

REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS



VOL. I, NÚMERO 22,
ENERO-JUNIO 2023
ISSN 2017-5170



DIRECTORIO

RECTOR DE LA UABJO

Cristian Eder Carreño López

DIRECTORA DEL ICEUABJO

María Leticia Briseño Maas

EDITOR RESPONSABLE

Carlos Alberto Martínez Ramírez

CONSEJO EDITORIAL INTERNO

Juan Angeles Robles ·
José Luís Aragón Melchor ·
Eduardo Carlos Bautista Martínez ·
Daniel Barrera Fernández ·
Hugo Benítez Matías ·
Alba Cerna López ·
Lorena Córdova Hernández ·
Justo Díaz Ortiz ·
Lilly Patricia Ducoing Watty ·
Leonor García Quezada ·
Olga Grijalva Martínez ·
Olga González Miguel ·
Benito Gerardo Guillén Niemeyer ·
Magaly Hernández Aragón ·
Marco Antonio Hernández Escampa-Abarca ·
Jaime Martínez Luna ·
Cindy Deyanira Martínez Ramírez ·
José Israel Mayorga Hernández ·
Imelda Erendida Méndez Canseco ·
Vilma Méndez Barriga ·
María Isabel Ocampo Tallavas ·
Pedro Ojeda Garrido ·
Abraham Jair Ortiz Nahón ·
David Pérez Arenas ·
María Anaïd Rangel Condado ·
Francisco José Ruíz Cervantes ·
Juan Carlos Sánchez Antonio ·
Fidel Torres González ·
Profesoras y profesores del Instituto de
Ciencias de la Educación de la Universidad
Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca

CONSEJO EDITORIAL EXTERNO

· Mayte Jiménez Rivero
Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Cuba

· Johannes Kniffiki
Universidad Alice Salomón de Berlín

· Luz Dávalos Murillo
· Nancy Picazo Villaseñor
Universidad Anáhuac, México Norte

· Salvador Ponce Ceballos
· Joaquín Vásquez García
Universidad Autónoma de Baja California

· Rogelio Martínez Flores
Universidad Autónoma Metropolitana

· Felipe Abundis de León
Universidad Autónoma de Nuevo León

· Humberto Rodríguez Hernández
Universidad Autónoma de Tamaulipas

· Margarita Galicia Gálvez
Universidad Autónoma de Tlaxcala

· María Elena Barrera Bustillos
· Nora Verónica Druet Domínguez
· Gladys Julieta Guerrero Walker
Universidad Autónoma de Yucatán

· José María Ruiz Ruiz
Universidad Complutense

· Alfonso Ortiz Quezada
Universidad Cristóbal Colón

· Pablo Gómez Jiménez
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

· Héctor Magaña Vargas
· Bernardo Antonio Muñoz Riveroll
Universidad Nacional Autónoma de México

Diseño editorial y diseño de cubierta
Ines Yanet Nieves Carreto

LA REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS, AÑO 23, No.22, enero-junio 2023, es una publicación semestral editada, publicada y distribuida por la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, a través del Instituto de Ciencias de la Educación de la UABJO, Av. Universidad s/n, Col. Cinco Señores, Ciudad Universitaria, Oaxaca de Juárez, Oaxaca, México. C.P. 68210, Tel. 951 516 3710/11, www.ice.uabjo.mx/revista-academicus, academicus-revista@hotmail.com, Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2017-052213040800-102, ISSN: 2017-5170, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor, Licitud de Título y Contenido No. 15699, otorgado por la Comisión Calificadora de Publicaciones y Revistas Ilustradas de la Secretaría de Gobernación. Impresa por la Dirección de Servicios Editoriales de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca, Avenida Universidad S/N, Colonia Cinco Señores, Interior de Ciudad Universitaria, Oaxaca de Juárez, Oaxaca, México, C.P. 68120, Tel. 951 502 0700. Este número se terminó de imprimir el 10 de febrero de 2024, con un tiraje de 100 ejemplares.

La REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS ha sido aprobada para su inclusión en el Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa IRESIE/UNAM (www.iisue.unam.mx) y en la Base de Datos del Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal LATINDEX (www.latindex.org). Los artículos de esta Revista, fueron arbitrados y dictami-

nados bajo el Sistema de Revisión por Pares Académicos Doble Ciego, conforme a los criterios académicos vigentes.

La REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS es una publicación semestral que tiene por finalidad ser un espacio de difusión y deliberación de los principales avances de investigación, reflexiones teóricas, filosóficas y científicas del conocimiento educativo, a través de la divulgación en sus páginas de artículos teóricos o empíricos, avances de investigación y reporte final de investigación, a fin de promover el planteamiento de propuestas y alternativas que se deriven de la problematización que circunscribe el pensamiento y acción educativa.

Las opiniones expresadas por las autoras y los autores no necesariamente reflejan las posturas del Editor de la publicación, del Instituto de Ciencias de la Educación (ICEUABJO) o de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (UABJO).

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación; sin previa autorización del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (ICEUABJO).

La publicación de esta Revista se financió con recursos propios del ICEUABJO.



CRÉDITOS DE PORTADA:

Título de las obras: *Northeaster*

Técnica: Óleo.

Autor: Winslow Homer (1836–1910)

Año: 1895; reworked by 1901

Recurso de imágenes: www.metmuseum.org

Fotografías al interior: ICEUABJO

ÍNDICE

4

Editorial

6

Los desafíos en el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes hablantes de lenguas originarias.

Leyva Robles Luis Manuel.

14

La universidad mexicana, frente a la globalización, los organismos internacionales y el neoliberalismo.

Martínez Ramírez Cristina Andrea.

22

La configuración de la identidad académica. Prácticas y trayectorias que apuntan a la academia.

Madrigal Segura Rubén.

32

Reflexiones en torno al profesorado de carreras del área médica de los ejes formativos de las humanidades.

García Martínez Juan Carlos.

41

Reseña sobre la Semana Académica, Cultural y Deportiva del ICEUABJO. Hacia la formación integral de la Licenciada y el Licenciado en Ciencias de la Educación y en Psicología.

Jorge Camilo Tomás.

47

Criterios editoriales para publicar en la REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS

EDITORIAL



En el número 22 de la REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS, proyecto editorial del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (ICEUABJO), se incluyen cinco interesantes artículos, que constituyen sólidos aportes de académicas y académicos de distintas instituciones.

El primer artículo, es de la autoría de Luis Manuel Leyva Robles, el cual se titula: “Los desafíos en el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes hablantes de lenguas originarias”, en donde se analizó la relación entre el nivel de vocabulario en castellano que poseen las y los estudiantes hablantes de la lengua mixteca y el desarrollo de habilidades lectoras. En este escrito, se da cuenta de la investigación desarrollada en una escuela comunitaria multigrado del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE), ubicada en la región de la mixteca del estado de Oaxaca.

“La universidad mexicana, frente a la globalización, los organismos internacionales y el neoliberalismo”, es un artículo aportado por Cristina Andrea Martínez Ramírez, en el cual se reflexiona sobre la manera en que la globalización, la cultura, los organismos internacionales y las políticas neoliberales, se han hecho presentes en las prácticas, discursos, lineamientos, decisiones, proyectos e ideas que han permeado en las instituciones de educación superior de la república mexicana, derivando en una evolución de sus fines, alcances y funciones sustantivas.

El tercer artículo escrito por Rubén Madrigal Segura, bajo la denominación de “La configuración de la identidad académica. Prácticas y trayectorias que apuntan a la academia”, abona a comprender la manera en que se construye la identidad académica de un doctor que trabaja en un programa educativo de nivel doctorado, realizando funciones de Profesor de Tiempo Completo, mediante la investigación biográfica y narrativa.

A su vez, se continúa con el artículo, escrito por Juan Carlos García Martínez, titulado “Reflexiones en torno al profesorado de carreras del área médica de los ejes formativos de las humanidades”, considerando algunas reflexiones en torno a los propósitos y prácticas del profesorado

de carreras del área médica de los ejes formativos de las humanidades, un tipo de profesional bastante particular que integra una serie de conocimientos, tradicionalismos y paradigmas relacionados estrechamente con las cuestiones científicas.

En el último artículo, escrito por Tomás Jorge Camilo, se consideran diversos aportes que reflexionan sobre la trascendencia de la Semana Académica, Cultural y Deportiva, como un espacio de aprendizajes, colectividades, socializaciones y rescate y promoción de las expresiones culturales, promovida por estudiantes de la Licenciatura en Psicología y la Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO. Estos aportes se comprenden ampliamente en el escrito, bajo el nombre de “Reseña sobre la Semana Académica, Cultural y Deportiva del ICEUABJO. Hacia la formación integral de la Licenciada y el Licenciado en Ciencias de la Educación y en Psicología”.

Para finalizar con esta editorial, se agradece a las autoras y autores de los diversos artículos del número 22 de esta Revista, por sus importantes propuestas, reflexiones, estudios y análisis que contribuyen a las Ciencias de la Educación, en los ámbitos locales, regionales, estatales, de la República Mexicana y a nivel internacional.

Atentamente
“CIENCIA, ARTE, LIBERTAD”

©Dr. Carlos Alberto Martínez Ramírez
Editor Responsable de la
REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS

Los desafíos en el desarrollo de competencias lectoras en estudiantes hablantes de lenguas originarias

Leyva Robles Luis Manuel ¹

RESUMEN

El presente estudio no experimental de tipo correlacional se realizó con el objetivo de analizar la relación entre el nivel de vocabulario en castellano que poseen los estudiantes hablantes de la lengua mixteca y el desarrollo de las habilidades lectoras. La investigación se realizó en una institución comunitaria multigrado y unidocente incorporada al Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE, ubicada en la región Mixteca del estado de Oaxaca, con 13 estudiantes con edades comprendidas entre los 9 y 11 años. Las variables fueron evaluadas mediante el Test de Vocabulario en Imágenes, la Prueba Diagnóstica Planea y la fórmula para velocidad lectora. El análisis de los datos se realizó por medio del coeficiente de correlación de Spearman, a través del software IBM SPSS Statistics. Los resultados revelaron correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre las variables, las cuales sugieren que las dificultades que exhiben los estudiantes en el desarrollo de las habilidades lectoras tienen relación con el nivel de vocabulario que poseen.

PALABRAS CLAVE:

Vocabulario. Comprensión Lectora. Velocidad y Fluidez Lectora. Lenguas Originarias. Escuelas Comunitarias.

ABSTRACT

The present non-experimental study of a correlational type was carried out with the objective of analyzing the relationship between the level of vocabulary in Spanish that students who speak the Mixtec language possess and the development of reading skills. The research was carried out in a multigrade and single-school community

institution incorporated into the National Council for Educational Promotion CONAFE, located in the Mixtec region of the state of Oaxaca, with 12 students aged between 9 and 11 years. The variables were evaluated using the Imaging Vocabulary Test, the Plan Diagnostic Test and the formula for reading speed. Data analysis was performed using the Spearman correlation coefficient, through the IBM SPSS Statistics software. The results revealed positive and statistically significant correlations between the variables, which suggest that the difficulties students exhibit in the development of reading skills are related to the level of vocabulary they possess.

KEYWORDS

Vocabulary, reading comprehension, reading speed and fluency, native languages, community schools.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de competencias de lectura se encuentra entre las principales habilidades que los alumnos de nivel básico deben desarrollar porque estas afectan directamente a todas las áreas de formación académica, sin embargo, los estudiantes parlantes de una lengua originaria presentan serias dificultades para desarrollar estas habilidades, entre otras razones, porque carecen de vocabulario y familiarización con temas de los textos escritos en castellano.

En las comunidades rurales indígenas es altamente probable que los lectores lleguen a ser capaces de decodificar las palabras que componen un texto y a pesar de ello no ser capaces de comprender lo suficiente para emplear el lenguaje escrito de manera adecuada. Los estudios han demostrado que la adquisición de habilidades de decodificación y comprensión lectora se encuentran limitadas por la cantidad de vocabulario y el conocimiento del mundo que poseen los estudiantes.

¹ Licenciado en Psicología y Maestro en Educación. Procurador de Fondos en la Organización de Apoyo y Beneficios Saucitlan A. C. y encargado del área de diseño de programas educativos.

Al respecto, existe poca investigación que aborde el estudio del proceso de adquisición de la lectoescritura en estudiantes parlantes de una lengua indígena. Los trabajos de López (1997) y López y Küper (1999) son de los pocos estudios que han abordado el tema, estos trabajos han demostrado que la educación bilingüe ofrece a los alumnos mayores posibilidades de alcanzar niveles adecuados de comprensión lectora incluso en castellano, sin embargo, la enseñanza de la lectoescritura bilingüe en contextos indígenas atraviesa por dificultades especiales.

La primera de ellas tiene que ver con el hecho de que las lenguas indígenas son lenguas ágrafas o son lenguas poco estudiadas, y una lengua poco estudiada difícilmente se escribe, de igual manera, una lengua que no se puede escribir no se puede leer (Schmelkes, 2002).

En otros casos, en lenguas como la mixteca se ha desarrollado un sistema de escritura fonético, pero existen pequeñas variantes de localidad a localidad que hacen difícil la producción de textos que puedan ser leídos y entendidos por todos los hablantes de la lengua, aunque, ya en sí misma la producción de textos en lenguas indígenas es una problemática sobre la que se necesita trabajar. Según Schmelkes (2002) un inventario de textos escritos en lengua indígena ha arrojado que una tercera parte de estos textos pertenece solo a tres lenguas: náhuatl, mixteco y zapoteco.

En estas condiciones el bilingüismo pleno es difícil de alcanzar y aunque en el papel se avanza en esta dirección, se tardará en contar con los elementos necesarios para poder enseñar a leer y escribir bien las lenguas que por el momento están siendo estudiadas. Mientras tanto, los estudiantes seguirán leyendo y escribiendo principalmente en castellano, de ahí la importancia de estudiar el proceso de adquisición de la lectura y escritura en estudiantes parlantes de una lengua indígena.

REFERENTES TEÓRICOS.

La lectura se realiza desde un contexto sociocultural específico y desde la experiencia individual del lector. Este proceso está determinado por las características particulares del texto que es leído y por las convenciones lingüísticas asociadas al mismo, por lo tanto, cada género, tipo o formato textual, implica un distinto acercamiento y además una movilización de conocimientos particulares asociados a las experiencias del lector (SEMS, 2015).

La actividad lectora es un proceso complejo que requiere descifrar o decodificar los signos gráficos, implica la

capacidad para comprender, analizar, reflexionar, interactuar, comunicar y adquirir conocimiento a través del lenguaje escrito, profundizar en el conocimiento y desarrollar las propias ideas (SEMS, 2015). Desde esta perspectiva, el proceso de lectura se entiende como una actividad global, un proceso de construcción y deconstrucción del pensamiento a través de la interacción con el lenguaje escrito.

Para Valenzuela (2008), el aprendizaje de la lectura comprende un conjunto de etapas a través de las cuales los estudiantes integran gradualmente el lenguaje escrito a sus estructuras cognitivas. Durante las primeras etapas, los escolares se concentran principalmente en adquirir la decodificación —habilidad para convertir el lenguaje escrito en expresiones orales— y esta se sustenta en la conciencia fonológica y el reconocimiento visual ortográfico, así como de los propios conocimientos, experiencias personales y objetivos de lectura. De esta manera, una vez que los estudiantes desarrollan las habilidades para decodificar pueden concentrarse en la comprensión, etapa que ocurre generalmente en tercero y cuarto grado de primaria y que depende fundamentalmente de la comprensión oral.

La decodificación y comprensión lectora aparecen parcialmente separadas, relacionadas con diferentes habilidades cognitivas y con diferente sensibilidad a los programas de intervención, sin embargo, la decodificación es un proceso que antecede a la comprensión, por consiguiente, fundamental para poder comprender lo que se lee (Balbi, Cuadro y Trías, 2009).

De Barbieri, Coloma y Sotomayor (2016), demostraron que, en los inicios del aprendizaje de la lectura, las habilidades de decodificación influyen directamente sobre la comprensión y esta influencia decrece a medida que se avanza en la práctica. Así mismo, Storch y Whitehurst (en Balbi, Cuadro y Trías, 2009) en sus estudios con niños de preescolar, identificaron que el desarrollo de las habilidades relacionadas con la decodificación predice considerablemente el nivel lector en los primeros años escolares.

Otros estudios consideran que la comprensión es el núcleo de la actividad lectora pero que este proceso está condicionado por los procesos de decodificación. Para Herrera y Gonzáles, (2010) la comprensión lectora no surge únicamente del propio texto, sino que es un proceso complejo interactivo entre lo que se dice en el texto y los

conocimientos previos del lector, por lo tanto, comprender es construir una representación mental propia del texto al relacionarlo con los propios conocimientos, lo que implica que no puede existir comprensión si el lector no adopta un papel cognitivo activo y también si carece de los conocimientos previos para procesar el texto.

Por su parte Cassany, Luna y Sanz (2003) postularon que existe una relación directa entre lectura y comprensión, estableciendo que leer es entender un texto, es interpretar el significado de los signos gráficos y construir nuevos significados a través de la interacción con el lenguaje escrito.

Orellana (2000) y Parodi (en Infante, Coloma y Himmel, 2012) reconocían tres modelos teóricos que explican los procesos de comprensión del lenguaje, tanto oral como escrito: de abajo-arriba, de arriba-abajo e interactivo.

El primer modelo propone que la comprensión del lenguaje inicia con la identificación de los estímulos visuales o auditivos. Este proceso sensorial permite la integración progresiva de unidades más complejas de significado, dichos procesos se presentan en las primeras etapas en la adquisición del lenguaje y es posible observarse en etapas más tardías cuando los lectores experimentados requieren leer palabras desconocidas o descontextualizadas. Por otra parte, los modelos arriba-abajo reconocen la importancia de las estructuras del texto, así como la elaboración de inferencias e hipótesis por parte del lector. Finalmente, los modelos interactivos proponen la integración de los modelos anteriores, debido a que enfatizan la interacción entre procesos de lenguaje, tanto básicos como complejos. Los modelos interactivos identifican al lector como un agente activo en la construcción de significados, que parte de sus conocimientos previos y del propósito con que lee (Solé, 1996).

Para Infante, Coloma y Himmel (2012), estos modelos teóricos explican el proceso de la comprensión independientemente de si la modalidad es oral o escrita, sin embargo, reconocieron que los procesos perceptuales y los mecanismos que intervienen para discriminar la información son distintos. En la comprensión oral se distinguen los fonemas y en la identificación de las palabras requiere la habilidad de reconocer los grafemas y relacionarlos con los fonemas.

En el proceso de adquisición de la lectura se utilizan las características de los fonemas y los grafemas para acceder

al diccionario mental. Este proceso de reconocimiento de palabras no considera las características perceptuales, debido a que la estructura del lexicon mental es independiente de la modalidad sensorial (Kamni y Catts, citado en Infante, Coloma y Himmel, 2012). Así mismo, es preciso que el sujeto posea un conjunto de claves morfológicas y sintácticas para que pueda acceder al significado de las palabras desconocidas, por lo tanto, uno de los factores que determinan las diferencias individuales en las habilidades de comprensión, es la cantidad de vocabulario que conoce el sujeto, como consecuencia, la rapidez con la que pueda acceder al lexicon mental dependerá de la familiaridad con el tema de lectura y los términos que la integran (Schwart, en Tapia, 2005).

Otras investigaciones sugieren que el contexto en el que aparecen las palabras influye en su reconocimiento. Los estudios demuestran que se puede accederse al significado de una palabra a partir de la porción inicial, por lo tanto, el proceso de comprensión se va facilitando debido a que la nueva información se sitúa en el contexto de lo que se ha leído, conforme a la representación previa que el sujeto se ha formado. En este sentido, tanto el contexto como la representación previa de las palabras reducen las opciones de significados posibles de los nuevos términos según van apareciendo en la lectura (Tapia, 2005). Estos estudios ponen de manifiesto que los conocimientos que posee el sujeto sobre el tema de lectura en un momento dado, condicionan el acceso al significado de las palabras.

Por otra parte, en un modelo situacional, comprender un texto en su totalidad implica construir un modelo mental que permita incorporar el contenido textual dentro de los conocimientos previos del lector. Este modelo se caracteriza principalmente, por su referente situacional, su multidimensionalidad y su significatividad.

En lo que respecta a la referencia situacional, autores como Johnson-Laird (1983), Van Dijk y Kintsch (1983), Kintsch (1988; 1998) y Van Dijk (2006) afirman que si un lector no es capaz de encontrar un referente claro que le permita entender la situación a la que se refiere el texto, la comprensión fracasará y el recuerdo será escaso (Herrera y Herrera, 2017, p. 190).

Estudios realizados sobre el tema hablan de parámetros situacionales que llevan al lector a ubicar el contenido textual en un marco de dimensiones temporales, causales y espaciales (Madden y Zwaan, en Herrera y Herrera, 2017). Por lo anterior, el contexto de la información y los

conocimientos previos del lector serán fundamentales para extraer el significado del texto.

En síntesis, la lectura es un proceso complejo a través del cual el sujeto desarrolla las habilidades necesarias para procesar el lenguaje escrito y estos procesos se encuentran condicionados por la cantidad de vocabulario que posee el sujeto, el contexto y el conocimiento que posee del mundo que lo rodea.

Por lo anterior, el estudio partió de la hipótesis de que los estudiantes que hablan una lengua indígena presentan dificultades en la comprensión del material escrito porque carecen de vocabulario y familiarización con temas de los textos escritos en castellano. Por lo tanto, los objetivos de la investigación se centraron en estudiar la relación entre el nivel de vocabulario y el desarrollo de las habilidades lectoras en estudiantes que hablan una lengua indígena.

MÉTODO

SUJETOS

El Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE es una institución que ofrece educación básica comunitaria en localidades con niveles altos y muy altos de marginación, con una mínima de 5 una máxima de 30 alumnos por nivel educativo. Por tal motivo, el estudio se realizó en una institución multigrado y unidocente de nivel primaria ubicada en la región Mixteca del Estado de Oaxaca.

En esta investigación, dadas las limitaciones en el universo de estudio, se trabajó con la totalidad de los sujetos disponibles. El grupo estaba conformado por 13 alumnos, 4 de 9 años, 5 de 10 y 4 de 11. La media de edad era de 10 años y de la totalidad de la muestra, 8 eran mujeres y 5 hombres.

Así mismo, los sujetos eran bilingües, podían comunicarse en castellano, pero tendían a utilizar mayormente su lengua materna, el Mixteco del sur medio, en la variante de la comunidad de San Esteban Atatlauca.

En cuanto a los instrumentos, se utilizó una batería de pruebas estandarizadas.

- Test de Vocabulario en Imágenes PEABODY. Esta es una prueba de aplicación individual que evalúa el nivel de vocabulario receptivo y la aptitud verbal, diseñada para población hablante del español. La componen 192 láminas, cada lamina la integran 4 ilustraciones organizadas en forma de selección múltiple. La tarea

consiste en seleccionar la ilustración que mejor describa el significado de la palabra que menciona el examinador. El test permite transformas las puntuaciones directas en 7 niveles de vocabulario: muy bajas, moderadamente bajas, bajas, medias, altas, moderadamente altas y muy altas.

- Prueba Diagnóstica PLANEA. Esta es una prueba de aplicación individual compuesta por 100 reactivos de opción múltiple, los cuales evalúan los conocimientos clave de español y matemáticas de los alumnos de nivel primaria. Para propósitos de este estudio, se utilizaron los 50 reactivos de español, los cuales se organizan en dos áreas: comprensión lectora y reflexión sobre la lengua. A cada reactivo se le asignó un valor de 2 puntos, mismos que al sumarlos arrojaron un total de 100, los cuales se dividieron en porcentajes iguales para clasificarlos en 7 niveles, los mismo del PEABODY.
- Fórmula para velocidad lectora. La aplicación de esta fórmula permite medir el número de palabras por minuto que lee una persona.

El propósito de utilizar el PEABODY fue el de conocer el nivel de vocabulario de los sujetos parlantes de la lengua mixteca respecto a su segunda lengua, porque desde que inician su educación formal el proceso de enseñanza aprendizaje se desarrolla en castellano, debido a que la mayoría de los docentes desconoce la lengua de los estudiantes y los materiales bibliográficos están escritos en castellano.

Así mismo, se decidió aplicar la prueba PLANEA porque este es un test que fue utilizado a nivel nacional para evaluar los aprendizajes esperados.

PROCEDIMIENTO

Para la investigación se utilizó un diseño de tipo correlacional no experimental, por medio del cual, se estudió la correlación entre el nivel de vocabulario y la habilidad lectora de los sujetos participantes.

En primer lugar, se solicitó la autorización del supervisor de zona, directivos de la institución y padres de familia para realizar el estudio bajo su consentimiento informado. Posteriormente, se aplicó el test PEABODY en sesiones individuales, durante las cuales estuvo presente un integrante del comité de padres de familia.

Así mismo, se aplicó la evaluación diagnóstica PLANEA en dos sesiones, durante las cuales se invitó a los niños a

tomarse el tiempo necesario para responder la prueba. Por último, se calcularon los índices de velocidad lectora por cada participante a través de la fórmula para velocidad lectora.

Para la comprobación de la hipótesis se utilizó el coeficiente de correlación de Spearman principalmente porque se trabajó con variables categóricas, la muestra no seguía una curva de distribución normal y el tamaño de la muestra era mayor a 10 pero menor a 30. Así mismo, para el análisis de los datos se utilizó el programa IBM SPSS Statistics.

RESULTADOS

ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Dada la importancia de los estadísticos, se incluye un resumen de las frecuencias, con el propósito de ofrecerle al lector mayor información.

La Tabla 1, muestra los niveles de vocabulario que obtuvieron los estudiantes medidos a través del Test de Vocabulario en Imágenes. Puede observarse que se obtuvieron niveles ubicados en la parte baja de la escala, lo cual es indicativo de que los estudiantes poseían un nivel de vocabulario inferior al esperado para un sujeto de la misma edad hablante nativo del castellano.

Tabla 1
Niveles de Vocabulario

Niveles de vocabulario	Frecuencia	Porcentaje
Muy baja	4	30.8
Moderadamente baja	7	53.8
Baja	2	15.4
Total	13	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Por otra parte, la Tabla 2 muestra la distribución de los niveles de comprensión lectora obtenidos a través de la prueba Planea. Puede observarse que los estudiantes examinados obtuvieron notas que van de muy bajas a bajas, lo cual indica que los educandos presentaron dificultades para comprender lo que leían.

Tabla 2
Niveles de Comprensión Lectora

Comprensión lectora	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajas	2	15.4
Moderadamente bajas	7	53.8
Bajas	4	30.8
Total	13	100.0

Fuente: Elaboración propia.

Por último, la Tabla 3 muestra un resumen estadístico de los niveles de velocidad en los que fueron ubicados los participantes, según el número de palabras que leyeron por minuto. Nótese que el 76.9 % de la muestra obtuvo resultados por debajo del estándar, dado que, para la edad y grado de estudios leían más lento de lo esperado. Cabe mencionar que, durante la aplicación se observó que los estudiantes deletreaban más de lo esperado y tendían a sustituir unas palabras por otras porque trataban de adivinar las que desconocían a partir de leer la primera sílaba, así mismo, pudo notarse que la acentuación y entonación que le daban al texto era incorrecta, lo cual distorsionaba el sentido del texto.

Tabla 3
Niveles de Velocidad Lectora

Velocidad lectora	Frecuencia	Porcentaje
Requiere apoyo	8	61.5
Se acerca al estándar	2	15.4
Estándar	3	23.1
Total	13	100.0

Fuente: Elaboración propia.

CORRELACIONES

En cuanto a las correlaciones, se obtuvieron valores positivos, lo cual es indicativo de que existía relación positiva entre las variables. Obsérvese que entre los niveles de vocabulario y las notas de comprensión lectora se obtuvo un índice de correlación de 0.588, lo cual es evidencia de que existía una relación estadísticamente significativa entre ambas variables, dado que, para el

tamaño de la muestra, el índice de correlación era mayor al valor crítico.

Así mismo, se obtuvieron valores positivos en la relación de la velocidad lectora con la comprensión lectora y el vocabulario, pero estos valores se encuentran por debajo del nivel crítico, sin embargo, se considera que esta diferencia puede explicarse por la calidad de la lectura, puesto que como se menciona líneas arriba, los estudiantes trataban de leer rápido, pero sustituían palabras, y tanto la acentuación como la entonación eran deficientes. La tabla 4, muestra el resumen de las correlaciones entre las variables estudiadas.

Tabla 4
Resumen de correlaciones

Variables	1	2	3
1. Niveles de vocabulario	1.000		
2. Comprensión lectora	.588*	1.000	
3. Velocidad lectora	0.332	0.446	1.000
M	1.85	2.15	1.62
DT	0.689	0.689	0.870
N	13	13	13

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN

Entender la relación entre el vocabulario y las habilidades lectores en estudiantes de nivel primaria que hablan una lengua originaria es una tarea fundamental para comprender los retos a los que se enfrentan durante su formación académica, puesto que, desde que inician su educación formal se ven en la necesidad de aprender a comunicarse en castellano porque, tanto los docentes como los materiales con los que conviven se comunican en una lengua distinta a la suya.

En este sentido, los resultados de este trabajo aportan evidencia que demuestra que los alumnos de nivel primaria que hablan una lengua originaria poseen niveles de vocabulario inferiores a los de sus pares de la misma edad que hablan castellano de manera fluida.

Así mismo, el análisis de las correlaciones sugiere relación significativa entre cantidad de vocabulario que poseen

estos estudiantes y las habilidades de comprensión lectora, lo cual, permite concluir que las dificultades que enfrentan para comprender el lenguaje escrito están relacionadas con la falta de familiarización con muchas de las palabras que componen los textos escritos en castellano, puesto que estos abordan situaciones y escenarios ajenos a su contexto.

En esta misma línea de investigación, se encontró que los estudiantes manifiestan complicaciones para alcanzar niveles adecuados de velocidad lectora y estas dificultades tienen relación con el nivel de comprensión lectora que logran alcanzar, puesto que tienden a deletrear más de lo esperado, a sustituir palabras y tanto la entonación como la acentuación que le dan al texto es inadecuada. Estas dificultades pueden explicarse por las diferencias en las lenguas que hablan, puesto que su lengua natal no se ajusta a las normas del castellano.

El conflicto cognitivo que nace de la diferencia entre las lenguas que hablan, también puede observarse en las dificultades que exhiben para comprender las normas sintácticas y gramaticales a la hora de escribir, puesto que se les complica comprender las reglas de acentuación, el uso de los artículos, el plural y el singular, solo por nombrar algunas de las manifestaciones observadas.

En este sentido, dada la influencia de la comprensión lectora en el rendimiento académico, el escenario al que se enfrentan los estudiantes conforme son promovidos de grado escolar se convierte en un desafío, debido a que tienen que leer textos más largos y con mayor cantidad de tecnicismos.

Así mismo, la evidencia y las observaciones que resultan de la experiencia en campo, sugieren que la comunicación entre docentes y alumnos se ve condicionada por la cantidad de vocabulario en castellano que poseen los estudiantes, puesto que la mayoría de los docentes que son asignados a estas comunidades no hablan la lengua de los estudiantes, por lo cual, son los educandos los se ven obligados a tratar de comprender el discurso de los profesores.

CONCLUSIONES

Por todo lo antes expuesto, la búsqueda de la educación bilingüe es el camino a seguir para solventar las necesidades educativas en contextos indígenas, sin embargo, la realidad demuestra que está lejos de alcanzarse y es que la gran mayoría de las instituciones

educativas de la región mixteca del estado de Oaxaca, son atendidas por personal docente que habla únicamente el castellano, con poco conocimiento de la cultura y la lengua de las localidades.

En este sentido, la iniciativa de reforma al artículo 2° de la carta magna, aprobada en la Cámara de Diputados el 18 de noviembre de 2020, la cual propone elevar a grado constitucional las 68 lenguas originarias vivas y las 364 variantes que se hablan en México (Quiroga, 2018), es un paso de suma importancia en el reconocimiento de los derechos de los pueblos originarios, sin embargo, para que estas propuestas trasciendan lo escrito en el documento, es preciso crear las condiciones para que los estudiantes ejerzan su derecho a la educación en su lengua materna y la educación intercultural bilingüe.

Por lo anterior, es menester insistir en la formación en la teoría y la práctica educativa de profesores nativos de estas localidades, profesores que conozcan el contexto y las necesidades de los estudiantes, para que puedan ofrecerles mejores oportunidades de aprendizaje.

Así mismo, es necesario trabajar en dos direcciones, la primera tiene que ver con estudiar la gramática de las lenguas para poder producir textos en lenguas indígenas, la segunda y quizá la más probable de realizarse a corto plazo, tiene que ver con la producción de materiales que aborden las temáticas desde la cosmovisión de los estudiantes, con un lenguaje menos técnico.

En este mismo orden de ideas, el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de estrategias que le permitan al alumno ir incorporando palabras a su lexicón mental, para que puedan familiarizarse progresivamente con términos desconocidos. Por lo tanto, es preciso hacer adecuaciones a la práctica educativa de forma que pueda favorecer la comprensión del lenguaje, tanto oral como escrito.

Por último, se está consciente de que los resultados de este trabajo no son suficientes para extrapolarlos al grueso de la población que habla una lengua originaria, sin embargo, a lo largo de la experiencia en las diferentes comunidades de la región mixteca del estado de Oaxaca, se ha observado que los alumnos exhiben las mismas complicaciones.

Así mismo, este trabajo concentra las esperanzas de que la evidencia sea suficiente para invitar a la reflexión sobre el papel que desempeña el sistema educativo mexicano en estos contextos muchas veces olvidados y sembrar el interés en las instituciones y la comunidad científica para que volteen a ver las necesidades en estas comunidades y puedan financiarse otros proyectos de investigación, puesto que este trabajo se realizó con la suma de voluntades individuales, personas a quienes se debe un profundo agradecimiento.



REFERENCIAS

Balbi, A., Cuadro, A., y Trías, D. (2009). Comprensión lectora y reconocimiento de palabras. *Ciencias Psicológicas*, 3(2), 153-160. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3983773.pdf>.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó

De Barbieri Ortiz, Zulema, & Coloma Tirapegui, Carmen Julia, & Sotomayor Echeñique, Carmen (2016). Decodificación, comprensión lectora y habilidades lingüísticas en escolares con Trastorno Específico del Lenguaje de primero básico. *Onomázein*, (34), 118-131. [fecha de Consulta 24 de Febrero de 2021]. ISSN: 0717-1285. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1345/134549291004>

Herrera, Lara, J. A. y González, Manjón, D. (2010). Más allá de las palabras: comprensión lectora. *Reflexiones y Experiencias en Educación*, 2, 1-8. Recuperado de http://clave21.ieszaframagon.com/files/articulos/CompensionLectora_0.pdf

Herrera, Valverde, G. y Herrera, I. R. (2017). Análisis del proceso de comprensión lectora de los estudiantes desde el modelo construcción-integración. *Perfiles Educativos*, 157, 181-197. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n157/0185-2698-peredu-39-157-00181.pdf>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE], (2017). *Prueba Planea Diagnóstica, 2017. Español y Matemáticas*. México: INEE. Recuperado de http://planea.sep.gob.mx/content/ba_d/docs/2017/prueba_planea_diagnostica/PRUEBA_PLANEA_Diagnostica_2017.pdf

Infante, M., Coloma, C. J. y Himmel, E. (2012). Comprensión lectora y decodificación en escolares de 2° y 4° básico de escuelas municipales. *Estudios Pedagógicos*, 1, 149-160. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S071807052012000109

López, L. (1997). La diversidad étnica, cultural y lingüística latinoamericana y los recursos humanos que la educación requiere. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 47-98. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/1137>

López, L. y Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, 17-85. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie20a02.htm>

Lloyd, M. D., Leota, M. D. y Douglas M. D. (2010). *Test de Vocabulario en Imágenes PEABODY*, (2da ed.). España: Tea

Orellana, E. (2000). La enseñanza del lenguaje escrito en un modelo interactivo. Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 27(2), 15-34. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/175/386>

<http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/175/386>

Quiroga, R. (18 de noviembre de 2020). Diputados aprueban reforma que reconoce a lenguas indígenas como nacionales. *El Economista*. <https://www.economista.com.mx/arteseideas/Diputados-aprueban-reforma-que-reconoce-a-lenguas-indigenas-como-nacionales-20201118-0053.html>

Schmelkes, S. (octubre, 2002). La enseñanza de la lectura y la escritura en contextos multiculturales. Conferencia presentada en el VII Congreso Latinoamericano para el Desarrollo de la Lectura y la Escritura. Recuperado de <http://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/081212.pdf>

Secretaría de Educación Media Superior [SEMS], (2015). *Estrategias para incrementar y fortalecer la capacidad lectora*. México: FLACSO. Recuperado de http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12180/1/images/estrategia_lectora.pdf

Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-NoaU6-libro.pdf>

Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educación*, 1, 63-93. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/28161112_Claves_para_la_ensenanza_de_la_comprension_lectora/citation/download

Valenzuela, Muñoz, C. y Schelstraete, M. A. (2008). Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste? *Revista Iberoamericana de Educación*, 45, 5-25. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2384Valenzuela.pdf>.

La universidad mexicana, frente a la globalización, los organismos internacionales y el neoliberalismo

Martínez Ramírez Cristina Andrea ¹

RESUMEN

Pensar en la misión histórica de la universidad en México, es rescatar sus ideas, proyectos, concepciones, críticas y reflexiones con las que se iniciaron, hace más de 500 años, como producto del periodo colonizador de España a nuestros antepasados mesoamericanos. Sin embargo, en la contemporaneidad, existen nuevas visiones y propósitos que han hecho que las universidades evolucionen.

De esta manera, la globalización, la cultura, los organismos internacionales y las políticas neoliberales, se han hecho presentes en las prácticas, discursos, lineamientos, decisiones, proyectos e ideas que han permeado en la educación superior mexicana. Ante ello, las ahora llamadas instituciones de educación superior y antes concebidas genéricamente como universidades, tienen que integrar las funciones sustantivas que desde sus orígenes se plantearon, con las funciones que se han configurado en torno a lo que en el siglo XXI, se ha construido como lo social, educativa, cultural, laboral, científica y económicamente necesario, para la formación de las y los profesionales en las distintas ciencias, humanidades, artes y tecnologías del hoy y del mañana.

PALABRAS CLAVE:

Universidad Mexicana. Globalización. Cultura. Organismos Internacionales. Neoliberalismo.

ABSTRACT

Thinking about the historical mission of the university in Mexico involves rescuing its ideas, projects, conceptions,

¹ Licenciada en Psicología, Maestrante en Educación en el Campo de Formación Docente (ICEUABJO). Profesora de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca, adscrita al Instituto de Ciencias de la Educación. Correo electrónico: cristina.martinez1604@gmail.com

critiques, and reflections that began over 500 years ago as a product of the Spanish colonization period imposed upon our Mesoamerican ancestors. However, in contemporary times, new visions and purposes have emerged, causing universities to evolve.

In this way, globalization, culture, international organizations, and neoliberal policies have become present in the practices, discourses, guidelines, decisions, projects, and ideas that have permeated Mexican higher education. Faced with this, the institutions of higher education, now called as such but previously conceived generically as universities, must integrate the substantive functions that were initially proposed with the functions that have been configured around what is socially, educationally, culturally, occupationally, scientifically, and economically necessary in the 21st century for the training of professionals in various sciences, humanities, arts, and technologies of today and tomorrow.

KEYWORDS

Mexican University. Globalization. Culture. International Organizations. Neoliberalism.

INTRODUCCIÓN

La educación ocupa un sitio especial en el desarrollo de nuestro ciclo vital, tan primordial que pasamos gran parte de nuestra vida siendo formados por alguna profesora o profesor, en distintas instituciones escolares. Por formar parte de la vida, la educación ha pasado por varios cambios, actualmente el que ocupa es el proceso de globalización que enfrenta nuestro país. Gimeno Sacristán (2002) en su obra titulada *Educación y Convivir en la Era Global*, define a la globalización como:

El establecimiento de interconexiones entre países o partes del mundo, intercambiándose las for-

mas de vivir de sus gentes, lo que éstas piensan y hacen, generándose interdependencias en la economía, la defensa, la política, la cultura, la ciencia, la tecnología, las comunicaciones, los hábitos de vida, las formas de expresión, etc. (p. 76).

El fenómeno de la globalización, trajo consigo exigencias más duras y altas para México, una de ellas tiene que ver con los tipos y niveles que requiere un país para estar ad hoc a las demandas de capital humano, sobre todo en lo referente a procesos evaluativos que se instrumentaron en la educación mexicana.

La educación engloba diferentes campos y por ello es compleja, en esta van a influir otros ámbitos, como son: la cultura, la cual imprime de identidad y forma sujetos, es objetivada e imaginada y da sentido a la vida. Entonces, la cultura es inherente a lo educativo, porque los fenómenos educativos son también de enculturación.

La cultura es un proceso dinámico, que muchas veces se globaliza (o viceversa y eso es material de otro debate) y esto implica que en algunas ocasiones sea homogeneizadora porque puede representar un liderazgo al cual todos atienden o pretenden alcanzar. Por ejemplo, el dólar o el euro que es una moneda conocida en todo el mundo, a diferencia del quetzal o los pesos mexicanos, incluso en México algunos establecimientos prefieren cobrar y pagar en dólares; esto tiene que ver con la manera de responder a la sensibilidad por las diferencias culturales (que pueden influir y atravesar la propia diversidad y universalidad).

Se comprende que la cultura y la globalización son procesos multidimensionales e históricos que van a influir en la educación, y no solo tienen que ser vistas como una colonización cultural de los fuertes sobre los débiles, sino como la dinámica evolutiva y social, en este caso influidas por las políticas neoliberales impulsadas por los organismos internacionales que se relacionan con lo educativo, generalmente desde las directrices económicas.

decodificar las palabras que componen un texto y a pesar de ello no ser capaces de comprender lo suficiente para emplear el lenguaje escrito de manera adecuada. Los estudios han demostrado que la adquisición de habilidades de decodificación y comprensión lectora se encuentran limitadas por la cantidad de vocabulario y el conocimiento del mundo que poseen los estudiantes.

LA MISIÓN DE LA UNIVERSIDAD EN MÉXICO

Históricamente, la educación en México ha sufrido diferentes cambios que han buscado atender las demandas sociales, culturales y políticas de las y los mexicanos. Dichos cambios han implicado una modificación en el Sistema Educativo Mexicano, reflejada en las diferentes modalidades educativas que oferta actualmente nuestro país.

Uno de los tipos en donde se han instaurado diversas políticas educativas mediadas por instancias externas, por parte de los gobiernos mexicanos, es el superior, en sus diferentes modalidades y/o subsistemas: Universidades Autónomas Nacionales, Escuelas Normales, Universidades Autónomas Estatales, Institutos Tecnológicos, otras Universidades Estatales Públicas e Instituciones Privadas Nacionales y Estatales, entre otras. Para Vargas Aguirre (2018) “la educación superior puede ser concebida como la formación que faculta a los individuos para la comprensión, análisis y desarrollo de nuevas estrategias para la mejora permanente así como la incorporación favorable a los ámbitos social y laboral”, este tipo educativo ocupa un lugar decisivo en el proyecto de vida de un ciudadano o ciudadana mexicano, porque de ella depende posiblemente, la calidad de vida, el estatus, e incluso la vocación de una persona.

Es en las universidades, en donde se forjan las capacidades, intereses, habilidades, metodologías, conocimientos, etc, que más adelante utilizará el sujeto para sobrevivir (es necesario hacer una aclaración que el megadiscurso, que popularmente espesa “solo teniendo una profesión podrías llegar a ser alguien en la vida” ya no es tan vigente; porque en la actualidad algunas personas que se dedican al comercio informal, obtienen salarios más ventajosos que de un titulado profesionalmente). En este orden de ideas, Vargas Aguirre (2018) menciona que:

Las acciones educativas, desarrolladas en el ámbito denominado de Educación Superior, se remontan al siglo XVI como se registra en la Memoria Legislativa del Senado de la República; desde 1551 se tiene registro de procesos de formación en instituciones creadas para tal fin.

Ello implicó en su momento un desarrollo histórico, que hasta en pleno siglo XXI continúa evolucionando. Fue para el año de 1551 cuando se crea la Real y Pontificia Universidad de México, por cédula del Rey Carlos I de España, con este paso, México voltea sus miras y

apuesta por la educación superior y poco a poco se fueron abriendo diversas universidades, siendo la más destacada y ejemplo a seguir, en el país, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Actualmente, con la última reforma al artículo 3º de la Ley Constitucional Política de los Estados Unidos Mexicanos, se contempla al tipo medio superior y superior (licenciatura) como obligatorias, que dicho nivel se haga más presente en la Ley, permite visibilizarlo para poder trabajar en todos retos que representa para la sociedad y gobierno. En ese sentido, Ortega y Gasset (1930, p. 6), postula que:

La enseñanza superior es primordialmente enseñanza de la cultura o transmisión de la nueva generación del sistema de ideas sobre el mundo y el hombre que llegó a madurez en la anterior. Con esto tenemos que la enseñanza universitaria nos aparece integrada por estas tres funciones:

I. Transmisión de la cultura.

II. Enseñanza de las profesiones.

III. Investigación científica y educación de nuevos hombres de ciencia.

Estos tres elementos, confluyen entre sí para hacer realidad la misión de las universidades, pero sería necesario aterrizarlos al contexto. Pensar en la educación que actualmente se imparte en Oaxaca es reconocer, que es diferente a la de otros estados, países o continentes... Incluso dentro del Estado se pueden presentar diferentes modelos, todos ellos influidos por la cultura o enajenados a ésta. Por ello es necesario entender a la cultura como un sistema de ideas desde las cuales el tiempo vive (Ortega, 1930), la cultura está siendo transformada constantemente y tiene diferentes facetas; una de ellas tiene que ver con su origen, otra es con la relación de la vida de las personas y del cómo se percibe respecto de otras o influye en la configuración de la personalidad y la estructura psíquica de las personas.

El segundo elemento sobre la enseñanza de las profesiones aborda el ideal de aquellos conocimientos necesarios para la vida actual del estudiante, dichos aprendizajes tienen que ir encaminados al disfrute con holgura y plenitud, a lo que en verdad se puede aprender, que implica el desarrollo de habilidades para la vida misma. Y el tercero y último elemento, es sobre la investigación científica y la educación de nuevas personas de ciencia, no se trata solamente de una perspectiva del método científico y que las y los estudiantes dominen dicha perspectiva o enfoque

metodológico, sino va más allá del hecho de plantearse problemas, también es encontrar posibles soluciones y no solo encontrar el error.

De estos tres elementos depende la misión de la universidad, pero ¿qué ha ocurrido en realidad con la educación superior en México?, ¿si reconocemos la importancia de este tipo educativo y los distintos niveles, modalidades y opciones que la integran, ¿por qué no hay avances significativos? Analizar estas dos incógnitas implicaría realizar un estudio histórico y cultural de la educación superior en México, y encontrar cuestiones de las cuales ni el mismo gobierno es consciente (o no quiere visibilizar). De ahí que, sea importante contemplar el fenómeno de la globalización, porque se han modificado los procesos educativos de enseñanza y de aprendizaje, con el aumento de población y la sobreexplotación de recursos, el megadiscurso de que la escuela te hará progresar y aspirar a una mejor condición económica, ya no es funcional.

El ideal de movilidad social, a través de la educación, se ha modificado por la gran expansión económica de la sociedad, por ello es necesario ampliar el espectro de la educación en miras de lo social, cultural, familiar, incluida la propia universidad, pensar en un nivel a partir del o de la estudiante, podrá que ella o él mismo se adapte al cambio constante de la sociedad y dar la posibilidad, de considerar diseños, herramientas, técnicas, metodologías, praxis, más eficaces para transformar el aprendizaje. La universidad no puede ser pasiva y espectadora del cambio que sufre la sociedad, solo a través del pensamiento crítico, activo, consciente, el estudiante podrá ser un buen profesional, un hombre culto, que enfrente de manera adecuada situaciones como la pandemia que actualmente vivenciamos.

La misión de las universidades es responder a las demandas que la sociedad impone, no en beneficio de la misma, sino de los estudiantes que son el alma de ésta, desde esta perspectiva, hacen falta pequeños cambios en la educación de tipo superior, pero, también es importante que quienes tienen la oportunidad de ser docente en el nivel licenciatura, en distintas profesiones, reflexionen sobre lo que implica la gran responsabilidad de compartir experiencias, conocimientos, habilidades, que sé que a las y los estudiantes les funcionarán una vez que se inserten en el campo laboral y de no ejercer, al menos que tengan las herramientas cognitivas, emocionales y personales para solventar la vida.

La educación universitaria no puede estar descontextualizada del bagaje cultural, al contrario, debe ir encaminada con ella, por ello la misión de las universidades de hoy, si se repiensa, debe encaminarse a repensar e quehacer de quienes ejercen la docencia en este tipo, sobre todo cuando se trata del trabajo con grupos vulnerables o desprotegidos que requieren la generación de oportunidades y políticas de equidad educativa y social: la universidad y sus docentes, están en un momento clave de reconfiguración de ideales y alcances.

NEOLIBERALISMO, GLOBALIZACIÓN Y UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA

El neoliberalismo también conocido como el nuevo capitalismo, es una postura, perspectiva económica y política que actualmente incide en diferentes países en el mundo. Aunque algunos nieguen formar parte o compartir el ideal neoliberal (como es el caso de México) sin duda alguna, en su día a día se ve reflejada este tipo de economía. González Casanova (2004, p. 2) lo describe como:

En sus políticas globalizadoras y neoliberales el empresario debilita a quienes se le oponen recurriendo al empleo de distinguidos tipos de medidas como la especulación, la fuga de capitales, el desabasto, el cierre de mercados, el “dumping”, la negativa de créditos, las devaluaciones monetarias, etcétera. También recurre a distintas estrategias y tácticas de una guerra posmoderna que combina estrictamente los conceptos de paz y de guerra, y que hace de ambos un continuo en crescendo. El continuo entre la paz y la guerra aparece sobre todo en la “guerra de baja intensidad” y en sus distintas manifestaciones de “guerra sucia”, de golpe de estado, de guerra civil, de invasión a distancia y presencial, de “paz humanitaria”.

En ese sentido, el neoliberalismo ha venido a modificar las relaciones de poder, económicas, políticas y sociales que se establecen en una colectividad, pero uno de los sectores más amenazados por esta perspectiva económica, es sin

duda el educativo, con énfasis en la educación superior, debido a que las universidades, son las principales proveedoras de trabajadoras y trabajadores que se incorporarán a las grandes transnacionales, por ello Jaguande (2015), menciona que:

Para detectar claramente la relación Universidad-Neoliberalismo es necesario, previamente, tener en cuenta que a partir de 1973 se da la crisis del capitalismo expresada en una larga recesión, una baja en las tasas de crecimiento y altos índices de inflación.

A fin de comprender mejor el fenómeno en nuestro país, es necesario entender que la postura que dominaba al mundo entero de Estado Benefactor, caduca en México a principios de los años ochenta con el nombrado ajuste estructural, al inicio del sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) y su auge en el Proyecto de Modernización impulsado en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994).

Cabe hacer mención que, una concepción que tuvo mucho significado en el Sistema Educativo Nacional, es la relacionada con la Calidad Educativa (administración de Enrique Peña Nieto 2012-2018), misma que evolucionó a Excelencia Educativa (administración de Andrés Manuel López Obrador 2018-actual), dada la última reforma del Artículo Tercero Constitucional, que aunque en el discurso ésta última no se asume como neoliberal, muestra algunos indicios como herencia de esta perspectiva, en el sector educativo, principalmente en los mecanismos de evaluación, asignación de financiamiento y reestructuración de ciertos procesos de índole administrativa y de gestión de calidad.

Esto, contribuyó a la desigualdad económica y cognitiva, acompañada del deterioro de los lazos culturales y tradicionales de los jóvenes con los adultos y entre profesores y estudiantes, legitimó aún más el ideal de reformar a la educación, incrementar la educación privada,



perpetuando las desigualdades y creando un deterioro de las escuelas y universidades públicas. La crítica a la enseñanza tradicional tomó fuerza, pero no se renovaron las formas pedagógicas, se preocuparon y ocuparon más de los contenidos que los rituales, las normativas político-institucionales sufrieron muy pocos cambios en escuelas, colegios y universidades, por ello crecieron las tensiones en distintos ámbitos educacionales.

Los sujetos implicados en la educación se desdibujaron y comenzaron a formarse nuevos paradigmas más comerciales, y antagonismos (Puiggrós, 1998), que se transformaron en propuestas reflejadas en los diferentes sexenios, mismas que atendían sobre todo al neoliberalismo pedagógico, proyectadas en diferentes Reformas Educativas al Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en donde se legitimaban. En este sentido, al utilizar indicadores de calidad, visibilizan a la escuela como una empresa que tenía que dar mano de obra barata, una concepción legitimada en distintos momentos históricos en el sector educativo mexicano.

Dicha brecha de desigualdad fue más notoria con la pandemia de la COVID-19, que vivieron estudiantes, docentes, padres, madres de familia, personal directivo y administrativo y demás actores educativos, puesto que solo aquellos que tenían acceso a una computadora e internet, pudieron acercarse a ciertos contenidos de aprendizaje, sin dejar de lado que las profesoras y los profesores no estaban preparados para dicho cambio, implementación de estrategias acordes a la modalidad virtual y educación a distancia, entre otros retos educativos.

En la actualidad, se puede visibilizar que más que hacer caso a los acuerdos, a las recomendaciones de organismos internacionales (que están descontextualizados), atravesados por las políticas planteadas desde el neoliberalismo, principalmente, se trata de encontrar una educación universitaria adaptada al contexto. De ahí que, González Casanova (2001), da toda una serie de recomendaciones para mejorar la educación universitaria en México, que a continuación se rescatan:

No hagamos una escuela o cien escuelas; no hagamos una universidad o cien universidades: construyamos un sistema educativo que también incluya a la sociedad civil, y démosle a ese sistema las organizaciones, los recursos y los medios, antiguos y modernos, que permitan a la ciudadanía

y a la mayoría de la población enseñar a aprender y aprender a aprender. Creo que es necesario empezar con dos proyectos simultáneamente: El de formación de redes de enseñanza-aprendizaje corresponde a planteamientos y prácticas que viene de Paulo Freire y la pedagogía de la liberación y que se han desarrollado en el mundo con variaciones en los marcos teóricos y prácticos, variaciones que no siempre mantienen explícitamente los propósitos originales. El de la formación de redes y empresas educativas. Este proyecto puede de inmediato desarrollarse en dos programas: UNO de educación continua y actualización de conocimientos del profesorado con cursos y conferencias a cargo de los investigadores en ciencias y humanidades que estén en las fronteras o avanzadas del conocimiento científico, técnico y humanístico, y OTRO QUE planea de inmediato la preparación, edición y publicación de tres tipos de videotecas, colecciones y útiles didácticos.

Con esto, se puede comprender que la sociedad requiere de un equilibrio entre lo público y lo privado, y la educación pública es un espacio fundamental para la reproducción-producción de la comunidad. Es importante reflexionar sobre que, solo a través de la educación se puede formar, se pueden extender los límites del conocimiento y se puede amar, en consonancia con los intereses colectivos, retomando los saberes culturales y tradicionales, así como enseñando a investigar, pensar, trabajar, no solo preparar a las y los estudiantes para la inserción a la vida laboral, sino que también para que puedan tomar sus propias decisiones y definir si son éticas o no.

Más que estar a favor o ir en contra del neoliberalismo y la globalización, se trata de formar ciudadanos más preparados para los tiempos que hoy enfrentamos, porque el futuro para todas y todos es incierto, sobre todo cuando esas políticas educativas neoliberales, directa e indirectamente se hacen presentes en la mayoría de espacios educativos y directrices institucionales y gubernamentales.

ORGANISMOS INTERNACIONALES EN LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA MEXICANA, EN LA ERA GLOBAL

México, se ha caracterizado por suministrar de materias primas a países productores y desarrollados con altos estándares en sus índices de desarrollo humano y calidad de vida, como los Estados Unidos de América, Canadá, Alemania, Francia, entre otros, por ello depende de las relaciones que establece con otros territorios. Así, "la caída en los precios del petróleo y otras materias primas,

junto con el alza en las tasas de interés en los montos de los pagos de la deuda externa a fines de los años setenta, llevaron a países como México a una aguda crisis económica durante los primeros años de la década siguiente" (Alcántara, 2008, p. 149).

Es entonces, cuando México comienza a depender, sobre todo, del apoyo económico de Organismos Internacionales que en su mayoría surgieron después de la Segunda Guerra Mundial para reorganizar y apoyar a los países que fueron devastados en su economía, además de restaurar el orden y la seguridad social, en el periodo de postguerra. Se firman acuerdos y se toman en cuenta las recomendaciones de los Organismos Internacionales que se incluyen directa e indirectamente en el Plan Nacional de Desarrollo, en el cual se plantean objetivos, metas, estrategias, recursos, responsabilidades y tiempo para la ejecución de dichas acciones que implementará el Gobierno Federal en su administración, en un tiempo específico de 6 años.

Desafortunadamente las recomendaciones o pautas que brindaban los Organismos Internacionales (UNESCO, BM, FMI, OCDE) no estaban contextualizadas a los países Latinoamericanos. Por ello las políticas educativas se traducen a proyectos modernizadores, que manifiestan consecuencias descritas por Jaguande (2015):

1. Surge una acentuada reconversión económica que supone un proceso de extranjerización del aparato productivo que al dejar de ser nacional.
2. Se produce el abandono de proyectos "de independencia nacional y de desarrollo económico que en alguna medida estuvieron presentes en varios países durante décadas pasadas".
3. Los proyectos de integración subregionales, regionales y hemisféricos no pueden ser identificados aún como exitosos y si lo fueran, los beneficiados por tales integraciones no serán los pueblos propiamente dichos sino las empresas transnacionales y el capital latinoamericano a ellas asociado.
4. Es notorio que del neoliberalismo "nace la neomarginalidad, llamada eufemísticamente la economía informal".
5. Las tesis neoliberales cubren realidades relacionadas con epidemias difíciles de controlar, con el incremento constante de la delincuencia, el individualismo egoísta, la criminalidad, el narcotráfico, el suicidio y la corrupción.

En ese sentido, los organismos internacionales con

la inclusión de políticas educativas neoliberales, visualizaron las siguientes estrategias a nivel educativo, que se rescatan de lo expuesto por Alcántara (2008):

- La descentralización de la administración.
- Mejor distribución de los recursos a nivel federal, estatal y municipal.
- Amplificación de la cobertura y redistribución de la oferta.
- Elevar calidad, integración de ciclos.
- Mejorar las condiciones de los docentes.
- Equidad en la oferta educativa.
- Reformular planes.
- Integrar los niveles preescolar, primaria y secundaria en nivel básico.
- Fortalecimiento de la atención a las poblaciones indígenas.
- Fortalecimiento de contenidos educativos.
- Uso de las TIC'S.

Si observamos, todo el listado de estrategias expuestas por Alcántara, se hicieron presentes durante más de 4 décadas en la educación superior mexicana y en general, en todo el sistema educativo del país. Estos lineamientos, incluso se presentaron en los discursos de diversos actores del ámbito educativo, en autoridades educativas que dirigían la Secretaría de Educación Pública federal, las de las entidades federativas, en autoridades escolares en las escuelas de la mayoría de niveles y modalidades educativas, en el profesorado, e incluso estudiantes, padres, madres y tutores de familia.

Lo expuesto en este apartado, es una manifestación de como los discursos de los actores educativos se van reconfigurando, ya que "las estrategias neoliberales dirigidas a la educación imprimen a los discursos pedagógicos la tónica de su lógica económica" (Puiggrós, 1998, p. 51) utiliza indicadores de calidad, visibilizan a la escuela como una empresa que tiene que dar mano de obra barata, una concepción legitimada en distintos momentos históricos en el sector educativo mexicano.

Puiggrós (1998) asevera que, las sociedades modernas requieren de un equilibrio entre lo público y lo privado, y la educación pública es un espacio fundamental para la reproducción-producción de la comunidad. En ese sentido, solo a través de la educación se puede liberar a un pueblo, se pueden extender los límites de conocimiento y se puede amar lo que se hace, en consonancia con los intereses colectivos, de ahí que las y los docentes

tienen una enorme responsabilidad con la misión de la universidad contemporánea, así como con su propia misión como profesoras y profesores universitarios, que hagan efectiva la verdadera universalización de las ciencias, las humanidades, las artes y las tecnologías, en contextos laborales vertiginosos y desafiantes.

CONCLUSIONES

La globalización implica un mestizaje cultural o como menciona Gimeno Sacristán (2002) una *hibridación* de las culturas que provoca la difuminación de las fronteras, pero no por eso puede ser la globalización un fenómeno universal, porque hay comunidades en las cuales no ha sido necesario colocar murallas para impedir el paso de la globalización. Al final, los esquemas se ven modificados por influencia del medio, que a través del proceso de asimilación y acomodación se buscará el equilibrio.

Por todo lo anterior, la universidad del hoy y del futuro no puede, ni debe ser pasiva y espectadora del cambio que sufre la sociedad, solo a través del pensamiento crítico, activo, consciente, el estudiante podrá liberarse. El compromiso de las universidades es responder a las demandas que la sociedad impone, no en beneficio de la misma, sino de los estudiantes que son el alma de ésta.

La escuela, en lo específico y la educación, en lo general, han tenido que realizar un cambio repentino en la dinámica de su ejecución, sobre todo en el contexto de la reciente pandemia COVID-19, puesto que se cambiaron las aulas físicas, con clases presenciales, por sesiones de *Zoom*, *Meet*, entre otras herramientas digitales, lo cual nos ha llevado a pensar en una nueva reorganización del saber, de la enseñanza y del propio aprendizaje.

Creo que, más allá de cuestionar que tipo de educación es mejor, se debe partir de la adaptación, actualmente es necesaria la capacitación de herramientas tecnológicas, pero cuestionarnos a nosotros mismos a merced de quien o de quienes lo estamos haciendo. Es importante mover las miras hacia posturas como la pedagogía crítica hacen más posible el alcance de una recuperación y exaltación de lo propio.

Sin embargo, la pandemia COVID-19, vino a hacer más evidentes los problemas estructurales que tiene la educación en México y que arrastra desde sexenios anteriores, la desigualdad es una constante y las mismas políticas económicas relacionadas con la globalización (neoliberalismo), son las principales causantes.

Pensar en una pedagogía contemporánea es visualizar nuevos paradigmas que han surgido en la época que vivimos, abandonando a la pedagogía de la modernidad y neoliberal, es implementar una práctica reflexiva sobre el ejercicio constante del ser docente y cuestionarse que se está haciendo actualmente con la educación.

Con base en lo anterior, la educación universitaria implica el análisis de la pedagogía, no solo desde lo individual, sino también considerando lo social e institucional, y de ser posible analizando al planeta entero, porque se reconoce que la influencia de un país sobre otro va a dominar o someter al “más débil” o “más dependiente”, solo a través de la consideración de todos los posibles niveles de intervención, se acepta lo complejo, como las relaciones entre autonomía y pertenencia las cuales son contradictorias pero a la vez interdependientes.

Finalmente, rescato de Dussel (2011), dos importantes cambios, el primero es desde las políticas educativas, las que son planteadas por las directrices gubernamentales de los países y de los organismos internacionales, en donde las y los docentes no tienen injerencia y el segundo cambio, que es desde los contenidos, en el cual el profesorado, si podría influir y “encarar” dejando de replicar modelos que no tienen mucho que ver con nuestra realidad, a través de la siembra de consciencia, libertad, mediante la creatividad y con respeto por las comunidades, es decir dejando de ignorar nuestra propia historia, cultura e identidad, con universidades no dependientes, ideológicamente, más bien libres, emancipadas, que reconozcan sus propias necesidades y contribuyan a la atención de necesidades de las poblaciones, en contextos diversos y complejos en este siglo XXI.



FUENTES DE CONSULTA

Alcántara, Armando (2008). “Políticas Educativas Neoliberales en México: 1982-2006”. En *Revista Iberoamericana de Educación*. Organización de Estados Iberoamericanos, No. 48, pp. 147- 165.

Dussel, Inés (2011). *Aprender y Enseñar en la Cultura Digital*. Buenos Aires: Santillana.

Gimeno Sacristán, José (2002). *Educación y Convivir en la Era Global. Las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata.

González Casanova, Pablo (2001). “La universidad necesaria (bosquejo para un proyecto)”. En *La universidad necesaria en el siglo XXI*. México: ERA, pp. 123-144.

Jaguande D’Anjoy, Alfonso (2005). “Universidad y Neoliberalismo”. En *Revista de Facultad de Medicina Humana*, Vol. 5, No. 1, pp. 42-51.

Ortega y Gasset, José (2001). *La Misión de la Universidad*. Buenos Aires: Raúl Palma.

Puiggrós, Adriana (1998). “Educación Neoliberal y Alternativas”. En Alcántara, A., Pozas, Ricardo y Torres, Carlos Alberto (Coords.). *Educación, Democracia y Desarrollo en el Fin de Siglo*. México: Siglo XXI, Pp. 46- 56.

Vargas Aguirre, Concepción (2018). *Desarrollo de la Educación Superior Mexicana*. Tesis Doctoral, Colegio de Investigación Educativa, Tepic.

La configuración de la identidad académica. Prácticas y trayectorias que apuntan a la academia

Madrigal Segura Rubén¹

RESUMEN

Se presenta parte de una investigación más amplia que se titula Egresados del doctorado del ISCEEM. Relatos de trayectorias académicas, identidad y subjetividades. La relevancia de la investigación radica en los escasos trabajos desarrollados sobre trayectorias académicas generadas por Profesores de Tiempo Completo, entendiendo al trabajo académico como una profesión donde se despliegan actividades de investigación, docencia y difusión de la investigación. El objetivo del artículo es comprender la manera en que se construye la identidad académica de un doctor que trabaja en un programa doctoral a través de la investigación biográfico-narrativa. El enfoque de investigación se fundamenta en el trabajo de Bolívar, Domingo y Fernández (2001) recuperando el enfoque de investigación en tres vertientes: metodológico en la construcción del referente empírico para obtener los relatos de académicos, como texto, y reconstruir una nueva trama narrativa; el fenómeno el cual es el relatado transcrito; y en el uso para ver la identidad. El instrumento en la construcción del referente empírico fue la entrevista narrativa. Los primeros hallazgos son relacionados con marcas de lugares y personas. Posteriormente, presento la diada de la identidad, utopía/realidad.

PALABRAS CLAVE:

Profesor de Tiempo Completo. Identidad Académica. Trayectorias Académicas. Investigación Biográfico-Narrativa.

ABSTRACT

It presents part of a broader research that is entitled Graduates of the doctorate of the ISCEEM. Stories of academic trajectories, identity and subjectivities. The relevance of the research lies in the scarce works developed on academic trajectories generated by Full-Time Professors, understanding academic work as a profession where research, teaching and dissemination of research activities are deployed. The objective of the article is to understand the way in which the academic identity of a doctor working in a doctoral program is constructed through biographical-narrative research. The research approach is based on the work of Bolívar, Domingo and Fernández (2001) recovering the research approach in three aspects: methodological in the construction of the empirical reference to obtain the stories of six academics, as a text, and reconstruct a new narrative plot; the phenomenon which is the transcribed report; and in the use to see the identity. The instrument in the construction of the empirical reference was the narrative interview. The first findings are related to marks of places and people. Later, I present the diada of identity, utopia/reality.

KEYWORDS

Full-time Teacher. Academic Identity. Academic Trajectories. Biographical-Narrative Research.

INTRODUCCIÓN

La identidad académica es una apuesta que se hace desde el concepto de configuración, es decir, hay un momento en que una persona necesita constituirse como académico en algún momento de su vida escolar y profesional. Este trabajo trata de abordar un problema situado, el de los sujetos académicos para que relaten y den cuenta de esas epifanías o marcas referenciales que permiten analizar el proceso que viven de manera singular en su experiencia de

¹ Doctor en Ciencias de la Educación. El lugar de adscripción es el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, sede Toluca. Área disciplinar: Ciencias de la Educación. Línea de Investigación: Currículum e Institución Escolar. Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento: Trayectorias académicas de docentes en ámbitos de investigación. Correo electrónico ruben.madrigal@isceem.edu.mx

investigador, docente y productor de escritos académicos.

El conocimiento sobre las trayectorias académicas es muy reciente en los trabajos de investigación de nuestro país, ello da cuenta los estados del conocimiento, *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates, 2002-2011*, difundidos por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa. De lo anterior podemos sospechar que del 2012 a la fecha se puede haber incrementado los trabajos que aborden esa temática, los cuales se darán a conocer en el próximo Congreso Internacional del Consejo Mexicano de Investigación Educativa a celebrar en Tabasco, México del 20 al 24 de noviembre de 2023.

Por otro lado, existe un trabajo de Atilano (2017) en cuanto al análisis de las trayectorias profesionales en relación con la formación para la investigación. Existe una carencia de investigaciones relacionadas con las trayectorias académicas y es por esta razón que cobra relevancia social el presente artículo que surge de un trabajo de investigación más amplio y lo denominé *Egresados del doctorado del ISCEEM. Relatos de trayectorias académicas, identidad y subjetividades*. La investigación finalizada se encuentra anclada en la línea de currículum e institución escolar.

La configuración no es un momento en la historia escolar, profesional o académica de un profesor de tiempo completo, sino el trayecto que recorre desde una marca referencial que le permite reconocer que tiene la pretensión de formarse en el ámbito académico, es el supuesto que planteamos en este escrito. De algún modo, desvelar el o los momentos cruciales que le permitieron al sujeto académico ser hoy lo que es a partir de su relato que rememora parte de su pasado “hablo aquí de narrativa como un texto que articula una experiencia, la expresa, la interviene, la inscribe, la constituye, la transmite” (Ripamonti, 2017, p. 85).

Vale la pena precisar a qué se hace alusión cuando se menciona profesor de tiempo completo, es la denominación que el Programa para el desarrollo Profesional Docente. Por otro lado, el Sistema Nacional de Investigadores se refiere a todos aquellos profesores que trabajan en Instituciones de Educación Superior y llevan a cabo investigación, docencia y formación de recursos humanos. En el escrito se habla del profesor de tiempo completo para identificar a los que cumplen las tres funciones sustantivas de investigación, docencia y

difusión en un programa de posgrado para profesores de la investigación; también se les denomina académicos.

El presente escrito se encuentra estructurado en cinco ejes de discusión. El primero hace referencia al planteamiento del problema en el que se da cuenta de la pregunta que guía el escrito. El segundo eje trata las nociones teóricas las cuales son identidad Las otras dos nociones son trayectorias académicas y configuración. El tercer eje se abre la discusión de la metodología de la investigación biográfico-narrativa. En el cuarto eje se dan a conocer los hallazgos que tienen relación con las marcas referenciales. En el último eje se presentan las conclusiones.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Dos son los antecedentes de la investigación. El primero tiene relación con la Comisión de Evaluación del Programa de Doctorado. Allí me correspondió trabajar el eje “el doctorado del ISCEEM y los egresados”, a partir del análisis global inicial realizado como parte del diagnóstico que sustentó el trabajo de evaluación. La experiencia vivida en esta actividad me lleva a tomar decisiones académicas relacionadas con la publicación de resultados de los trabajos de investigación.

A partir de lo anterior, surge el interés por investigar las trayectorias de los académicos del ISCEEM, pero solo de aquellos que fueron alumnos del mismo programa y que la hayan cursado hasta la cuarta generación 2008-2010. Porque los egresados de la quinta generación son muy recientes y considero que todavía no se ve reflejada su formación doctoral en su práctica como académicos.

El segundo antecedente es a partir de la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) “Trayectorias académicas de docentes en ámbitos de investigación” en cual se ha generado un estado de la cuestión sobre las “trayectorias académicas” lo que permite determinar el rumbo de una investigación con trabajo de campo. Lo que hace relevante este tipo de investigaciones que dan cuenta, desde un marco de referencia de la posmodernidad, la manera en que los académicos relatan sus trayectorias una vez que obtienen el grado de doctor en el mismo programa en el cual laboran actualmente.

De acuerdo con García, Grediaga y Landesmann (2003) la idea de conocer quiénes son los académicos en México y dónde están surge en el área de sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Lo anterior fue a principios de los noventa y

a diez años de ellos volvieron a realizar otra investigación y encontraron nuevos hallazgos. Una parte importante en la conformación del campo de investigación sobre los académicos fue la Red de Investigadores sobre Académicos (RDISA) encabezada por Jesús Francisco Galaz Fontes quien se jubiló en la Universidad de Baja California.

El campo de estudio relacionado con los académicos tiene varias temáticas que son abordadas en las investigaciones: políticas educativas para el personal de las Instituciones de Educación Superior, la evaluación de los académicos, formación de nuevos académicos, identidad de académicos y trayectorias académicas. No pretendo afirmar que allí se agotan los trabajos sobre los académicos, sino que nuestro interés se posiciona en torno a la identidad académica. La temática es la de interés personal en este momento.

Por lo anterior, puedo decir que son necesarias investigaciones que contribuyan a comprender las trayectorias académicas de los profesores de tiempo completo de instituciones de posgrado como lo es el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). La pregunta que se plantea en este escrito es ¿cómo se configura la identidad académica de un doctor que trabaja en un posgrado? De manera ingenua, uno puede tener una representación social al creer que la configuración de la identidad académica se gesta con la obtención de un doctorado. Sería pensar desde lo dado por la obtención del grado de doctor. La apuesta es otra de carácter abierto, relacionada con el proceso de aprovechar las circunstancias sociales, familiares y laborales para ir en busca de lo posible.

NOCIONES TEÓRICAS

La postura que se adopta en el trabajo al nombrar las categorías en tres nociones teóricas, como un ejercicio epistémico, no se le da contenido: eso será, en otro momento, “la identificación de las categorías centrales de la investigación requiere de un ejercicio de conexión entre ellas para ver sus relaciones” (Madrigal y Castañeda, 2022, p. 246). Por otro lado, entendemos la categoría como la posibilidad de contenidos posibles que sostiene al nombrarla para los requerimientos de cada investigación.

Para este trabajo es necesario hacer un recorte teórico y utilizaremos tres nociones de las cuales una de ellas es la estelar, la cual es la identidad; las otras dos cumplen una relación de segundo orden, en el sentido que son necesarias para la comprensión de la primera. Las otras dos son las trayectorias académicas y la configuración. En

este caso, las tres nociones cumplen una articulación de totalidad; la articulación cumple con la función de forma de razonamiento, siguiendo las ideas de Granja (2006b).

Reconocemos que el uso del concepto identidad se hace en varias disciplinas, ahora la vamos a desplazar hacia la educación y más en concreto hacia la línea de currículum e institución escolar. En el caso nuestro lo recuperamos de Stuart Hall de los estudios culturales, “la deconstrucción se ha realizado en el interior de varias disciplinas, todas ellas críticas, de una u otra manera, de la noción de una identidad integral, originaria y unificada” (Hall, 2003, p. 13). Desde nuestra postura, la identidad debe ser resignificada a raíz misma de los requerimientos de la investigación.

El significante, identidad, puede ser movilizado para dar cuenta de los procesos académicos que, de propia voluntad, genera un sujeto en torno a sus funciones sustantivas mencionadas anteriormente; lo que implica ver el desarrollo de esas actividades como una profesión. Las actividades sustantivas se relacionan directamente con una ética y con una política. Lo ideal es que el académico establezca un equilibrio en sus actividades profesionales de investigación, lo cual se traduce en la difusión de la misma y en la docencia.

La noción de identidad se relaciona con otro concepto, el de identificación como un proceso subjetivo, es decir, el sujeto académico al desplegar su actividad de manera ética y con una posición política claramente definida por el tipo de educación que busca posicionar a través de sus actividades sustantivas se configura como sujeto académico o, se oculta como tal. La manera de



materializarse las actividades académicas como parte de su cultura de que es capaz de desplegar al organizar diversas actividades académicas.

Por lo expuesto anteriormente, vale la pena hablar de identidades porque en la práctica el sujeto académico le puede dar más peso a una de las actividades sustantivas, aunque lo ideal sería que se tuviera un equilibrio. Más allá de lo anterior, las circunstancias van determinando esos equilibrios. Por ejemplo, postulas un escrito a una revista y pueden tardarse mucho tiempo en publicarlo, lo que causa frustración y desaliento por ese tipo de actividades.

La noción de trayectorias académicas requiere de precisión a lo que se alude como tal. Por trayectoria nos referimos al trayecto que realiza un sujeto, en este caso el Profesor de Tiempo Completo que hace un recorrido y se construye de acuerdo a sus circunstancias. El término académica tiene que ver con la notoriedad que se construye en la línea y campo de investigación al cual se encuentra inscrito el Profesor de Tiempo Completo; se relaciona a una profesión, la de académico. En ese sentido, la noción de profesión académica tiene una relación directa con la noción de Profesor de Tiempo Completo.

Luego, entonces, las trayectorias académicas de un profesor de tiempo completo son el recorrido que realiza en un tiempo determinado en las tres actividades sustantivas, investigación, docencia desde su línea de investigación y la difusión que hace de los productos de su investigación. Los organismos evaluadores como el perfil deseable del Programa para el Desarrollo Profesional Docente de tipo Superior y el Sistema Nacional de investigadores solicitan que tengan un producto de investigación por año y una docencia por semestre, como mínimo requerido.

Los trabajos pioneros en México en cuanto a la profesión académica, que está relacionada con las trayectorias académicas, lo formalizaron Galaz y Gil (2012), Galaz y Vilorio (2014), Hickman (2015) y Grediaga (2000). En este trabajo se asume la postura en relación con las trayectorias académicas –como proceso en construcción– posibilita reconocer su recorrido para valorarla como una profesión académica.

La tercera noción es la de configuración que se basa en ideas de Elías (1990), Gómez (2001), Granja (2006a) y otros autores. Aunque es importante señalar que Ricoeur (2004) se refiere a la prefiguración, configuración y reconfiguración a través de lo que se denomina “triple

mimesis”. La idea de configuración cumple un papel mediador entre la primera y tercera mimesis. No obstante, el diálogo amplio se realizará desde otras aristas.

La noción de configuración la recuperamos pensando en el proceso, a la manera en que la concibe Elías (1990), junto a otros sujetos sociales; el sujeto académico se configura como tal al relacionarse con otros para crear y ejecutar proyectos, no solo de investigación, sino de difusión de la investigación y de gestión. Lo anterior es muy cercano a la idea de configuración desde una lógica procesual (Gómez, 2001).

Se va a utilizar la noción de configuración en la trama que narra el profesor de tiempo completo para constituirse en un sujeto académico con un proyecto que va más allá de lo institucional, es decir, el proyecto nada tiene que ver con su propuesta de investigador. En otras palabras, lo que le interesa a esta investigación es la forma de aprovechar las circunstancias para posicionarse como un sujeto académico.

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

En este trabajo utilizamos el enfoque de la investigación biográfico-narrativa a partir de la propuesta de Bolívar, Domingo y Fernández (2001). Dicho enfoque lo reconocen como un espacio en tres vertientes, en lo metodológico, en la construcción del referente empírico para obtener los relatos como texto para reconstruir una nueva trama; en el fenómeno, el cual es un relato obtenido mediante la entrevista narrativa y transcrita; y, en el uso que en este caso es para ver la identidad académica.

Se trabajó con profesores de tiempo completo en el contexto de confinamiento por los contagios de COVID-19. En el proceso, la selección de los informantes clave tuvo dos características, una que hayan tenido diez años de haber egresado del doctorado y, dos que desarrollen actividades en un doctorado “el sujeto de narrativa, elegido por sus características que permiten al investigador provocar el uso de la memoria donde se manifiesta la subjetividad para recordar aquellas acciones y acontecimientos que elige para narrarlos” (Madrigal, 2021, p. 13).

El referente empírico se construye a partir de las prácticas desarrolladas por el profesor de tiempo completo a través de sus actividades sustantivas que le dan identidad en un camino sinuoso que es llegar a determinar sus actividades como una profesión. Lo anterior, implica reconocer que el referente empírico se encuentra fuera del sujeto

investigador. Por referente empírico entendemos las fuentes de información que requiere la investigación y que tienen significación para la misma, en este caso es el relato a través de la entrevista narrativa, la cual se convierte en texto.

Las entrevistas narrativas se elaboraron para su aplicación en dos momentos. No obstante, la entrevista se realizó en cinco fases: la de escritorio, la de toma de decisiones en la construcción de los diferentes ejes, la de ejecución, la transcripción y análisis e interpretación. Lo que le interesa a la investigación es la transcripción de la entrevista y lo convierte en texto, no la vida “este texto nos habla de un modo particular. Este texto narra” (Ripamonti, 2017, p. 84). El trabajo del investigador de vuelve arduo comenzar el trabajo con el referente empírico.

Los ejes de la entrevista narrativa se establecieron en cinco momentos de la historicidad del entrevistado narrador. El primer eje resultó importante tener en cuenta su inicio como profesor y su ingreso como investigador educativo. A continuación, en el segundo eje se trabajó la formación de investigador en sus estudios doctorales. En el tercer eje sobre su incorporación al trabajo en un programa doctoral una vez que se graduó. En el cuarto eje se centra en la forma en que se relaciona con otros académicos formando equipos de trabajo. La trayectoria académica que refleja en su participación en el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el tipo Superior y/o en el Sistema Nacional de Investigadores es el quinto eje.

La epistemología de la investigación biográfico-narrativa se construyó teniendo en cuenta tres categorías, la identidad académica, las trayectorias vistas como la práctica de los académicos y configuración. Por otra parte, presento los relatos de cuatro docentes con dos entrevistas narrativas cada uno. Por último, la interpretación se realizó para construir nuevos relatos. En cuanto a la epistemología, se entiende la manera de posicionarse para construir, en primer lugar, el nombre de las nociones teóricas; a partir de la teoría se construyeron las entrevistas; de ellas se construyeron las nuevas narrativas.

Por lo tanto, vale la pena reiterar que los relatos de las trayectorias académicas los vemos como textos. Al igual que De la Garza (2018) la epistemología crítica se centra en desvelar la manera en que los sujetos sociales se proponen transformar su realidad para mejorar nuestra estancia en este planeta; allí es donde cobra relevancia el análisis e

interpretación de las trayectorias académicas como texto. La realidad que resulta relevante para la investigación es la que construye el sujeto a través del relato “los relatos privilegian un yo dialógico, entendiendo a la dialógica como una posibilidad en la manera subjetiva de expresarse cada sujeto social y ello permite una heteronomía en la identidad plasmada en la narrativa” (Madrigal, 2021, p. 6). Lo dialógico se convierte en una herramienta de intelección. La forma en que comprendemos la interpretación es un proceso de razonamiento y manera de pensar del investigador. La investigación biográfico-narrativa requiere un relato como texto, el cual es interpretado en primera instancia por el narrador o sujeto clave y se manifiesta en la entrevista narrativa; ese texto requiere de una segunda interpretación que permita construir una nueva trama narrativa, en este caso de corte horizontal, y esta la hace el investigador.

En cuanto a lo anterior, la interpretación es un acto de rememorización que realiza el sujeto académico sobre su trayectoria, a través de una entrevista narrativa, que abarca sus actividades de investigación, docencia y difusión. De esta manera, la interpretación hace visible la forma en que los sujetos académicos construyen su realidad a partir de sus propias circunstancias de formación, familiares y laborales. La interpretación del investigado da sentido en una nueva trama narrativa, lo que en esta investigación llamamos diádas y se materializa lo que denomino segunda interpretación.

MARCAS REFERENCIALES. PRIMEROS HALLAZGOS

Lo que denominamos marcas referenciales da cuenta de ciertos lugares significativos para el sujeto clave narrador. La transcripción de las entrevistas brinda al investigador la oportunidad de conocer ciertos relatos de eventos pasados con una carga de significación que habla de ciertos espacios: allí, pensamos que surge la identidad académica y por ende comienza a constituirse un sujeto académico.

Más que con la obtención del grado de doctor, la identidad académica se comienza a gestar, en algunos casos a temprana edad. Siguiendo a Tuva-Marshich (2006) en el mapeo del relato aparece la perpendicularidad en la horizontalidad del relato. El mundo real en que se desenvuelven los académicos donde existen normas administrativas, programas de estudios, proyectos de investigación y publicación junto a otros sujetos académicos.

La cadena de sucesos puede aparecer en cualquier momento y nos marca. La narradora 1 menciona que en el lugar donde laboraba escuchó la existencia del Instituto en el que sus compañeros cursaban su posgrado, “ya tenía información del ISCEEM porque mis compañeros de la Unidad de Planeación estaban haciendo su maestría”. En ese relato, los lugares y las personas son una pista para proseguir su trayectoria en la formación académica, la cual, en otro momento, pudo cristalizar al hacer su maestría y doctorado. Las circunstancias de estar en un espacio donde se desarrollan actividades de carácter académico nos permiten seguir esas huellas formativas.

El colega 3 nos relata de diversos lugares, pero voy a traer a colación sus estudios de licenciatura “estudie en la escuela Normal No. 2 de Toluca de 1991 a 1995, tengo casi 25 años en el servicio”. Lo interesante de este relato fue su encuentro con un profesor que lo marca “recuerdo muy bien a Francisco Álvarez en la normal, él nos empujó a saber más”. La subjetividad se produce al iniciar el camino que le marca su profesor en la licenciatura, conocer más acerca de su profesión; el encuentro entre el profesor y el alumno por el conocimiento es fundamental en este caso como una marca que se recuerda al pasar el tiempo como un detonante en busca de una institución que te brinde la oportunidad de constituirte en un sujeto académico.

La influencia de las personas con las que te toca convivir en un momento dado es de gran significación, además de que se convierte en un proceso subjetivo que en otro momento y de acuerdo a las circunstancias, son determinantes para el proceso de identidad académica “desde otra perspectiva, la de la experiencia como materialidad expresada en un discurso de carácter narrativo, buscamos algunas aperturas que disputan las herencias señaladas” (Ripamonti, 2917, p. 88). Las marcas referenciales tienen una relación de contigüidad con la experiencia académica generada en un momento de la trayectoria del sujeto académico.

LA DÍADA EN LA IDENTIDAD ACADÉMICA

La investigación se centra en desvelar la singularidad en los relatos de los profesores de tiempo completo. Por lo anterior, se toma la decisión de organizar la nueva trama narrativa a través de díadas. El origen etimológico de la palabra díada viene del latín “dyas, dyadis” que en la traducción al español se hace como unión de cosas. Lo anterior nos lleva a vigilar en el texto lo singular que se opone a lo regular y a la construcción de categorías emanadas del trabajo empírico; además de poner atención

a lo que emerge en el relato de imprevisto y emergente.

Las díadas tienen sentido en la construcción del conocimiento en la investigación biográfico-narrativa, donde la complementariedad de los dos términos utilizados para enunciar cada díada, es el rasgo característico en este trabajo. Es pertinente reiterar que en la investigación biográfico-narrativa se hace patente que el investigador narrador tenga dos características mínimas, la escucha y el diálogo. La escucha se refiere a prestar atención al sujeto clave a la hora de la entrevista y al transcribir la misma; el diálogo con el entrevistado ya que interpela al investigador.

La identidad de un profesor de tiempo completo está estrechamente relacionada con la profesión académica, es decir, con la realización de su investigación, que se convierte en un insumo para la docencia y la difusión a través de ponencias, artículos, capítulos de libro y libros. Lo ideal es realizar una práctica equilibrada en la que ninguna de las actividades sustantivas sea la de mayor desarrollo. Existe un vínculo estrecho en lo que se denominó hace unas décadas como profesor-investigador.

La identidad es un relato, a través de la entrevista narrativa que se convierte en texto y se ve como trama narrada, generada a partir de la subjetividad del sujeto académico. En la entrevista, el sujeto entrevistado toma decisiones y relata unas partes de su trayectoria y otras las deja ocultas. Como resultado, se desarrolla una nueva trama en la díada de la identidad que a continuación se presenta; se utiliza la narrativa como expresión de lo que los sujetos clave relatan sobre sus trayectorias académicas.

UTOPIA/REALIDAD

La utopía la estoy pensando con que una idea o ideas puede materializar en un mañana a través de las acciones emprendidas hoy; lo cual me provoca felicidad de saber que algún día voy a materializar ese sueño. Recupero una idea de Ernest Bloch (2007) en la que diferencia el sueño nocturno con el diurno, para él el sueño diurno se puede hacer junto a otros donde se posibilita la pasión por seguir aquello que nos inquieta.

Para el académico 3 al estudiar su licenciatura en una escuela normal de Toluca, rememora lo siguiente:

Años atrás, cuando estudiaba en la Normal, ya tenía la idea de estudiar un posgrado. Siempre pensé que el Isceem era una excelente opción para mí, la impresión

que tuve con la especialidad, el propedéutico de aquel entonces y mis maestros no me defraudaron nunca. Puedo decir que formar parte de aquí, como estudiante me cambió mucho.

Ese sueño, esa utopía, ese proyecto de querer estudiar en la máxima casa de estudios del magisterio estatal, de un estudiante de licenciatura, produce sus frutos; en este caso, sus raíces son profundas porque se gesta desde la juventud, por lo que se requieren condiciones personales y familiares. En el siguiente relato, el mismo académico 3, habla desde un proyecto familiar y personal:

Desde que tengo uso de razón, mis papás nos impulsaron para asistir a la escuela, hacer nuestras tareas y sacar una profesión. Todos mis hermanos, somos siete, tenemos una profesión. Cuatro hemos accedido a estudios de posgrado; soy de los menores de la familia y vi como los demás avanzaban en sus estudios, generalmente, en mi casa la escuela fue como algo importante e indispensable, nunca como una opción.

Las utopías requieren de imprimir fuerza a las acciones para llegar a consolidarse como una realidad construida por voluntad propia y junto a otros, en este caso profesores y familiares. Por supuesto, la fuerza es más grande al encontrar los medios adecuados y, esos medios los puede aportar la familia. No obstante, las actividades académicas generadas mucho antes de realizar estudios doctorales son procesos de subjetivación que le permiten al sujeto comenzar sus trayectorias hacia la academia, no digo que como intelectual, eso es otra cosa.

El sueño diurno puede constituirse en un proyecto educativo. La creación de una utopía entre varios sujetos no necesariamente va a dar en positivo, sino que, no solo depende de la pasión con que se integren los sujetos, hay necesidad de incorporar la experiencia como acontecimiento. Esto es lo que los marca en el proceso mismo del desarrollo del proyecto, sus circunstancias institucionales, personales y familiares, es decir, existen intervinientes sociales que impiden o fortalecen los proyectos.

Podemos observar dos dimensiones de la realidad. Una de ellas radica en la existencia de los sujetos académicos, desde familiares, laborales, dentro de las líneas y campos de investigación, entre otras. La realidad que más nos interesa es la que podemos leer en los relatos

en su contexto, allí podemos visibilizar la manera en que los Profesores de Tiempo Completo construyen su propia realidad. En muchas ocasiones la construyen aprovechando las grietas que el mismo sistema les deja.

La realidad la entendemos como un proceso en construcción de acuerdo a las circunstancias que trata de romper el sujeto académico, es decir, toma en sus manos su responsabilidad social en las actividades académicas que emprende a veces de manera individual y que puede convertirse en un trabajo colectivo. El académico 4 nos relata:

Motivado por una grata admiración a profesores con un amplio conocimiento, congruente con el pensar y el actuar (sin el vértigo del ladrillo), es decir, comulgo con la idea de que a mayor conocimiento mayor calidad humana, lejos del egoísmo y del narcisismo.

Es una manera de ver la congruencia deseable en todo académico que construye saberes que son puestos al servicio de los demás, los cuales pueden ser sus alumnos e incluso, otros colegas. Convertirse en otro sujeto —es una utopía y un proyecto— que no se es, es decir, se configura como sujeto social con proyecto, una profesión, la de académico.

Continúa con su relato del cual destaco otro pasaje: “Un grupo de colegas nos juntamos a realizar lecturas y asistían quienes tenían interés por aprender de los libros y discutir lo que interpretamos con la idea de mejorar en nuestra apreciación que teníamos de los autores”. Este tipo de actividades va configurando los trazos y rutas que siguen para llegar a la academia. Sin embargo, no es suficiente habría que preguntarnos ¿cómo leemos? ¿para qué leemos? ¿qué hacemos con lo que recuperamos en las discusiones?

Siguiendo a Zemelman y Valencia (1990) la construcción de una utopía a través de un proyecto es una manera de convertirse en sujeto social, en este caso en sujeto académico. Lo anterior no implica que los presentes en un grupo de discusión hayan logrado reunirse en un contexto de trabajo como profesor de una Institución de Educación Superior. Es una posibilidad que no siempre da los frutos deseados. La idea central es recuperar al sujeto como el artífice de su propia realidad, entendiendo que lo dado es una circunstancia, no una limitante.

Por lo tanto, colocarse ante las circunstancias para



desplegar la realidad externa al sujeto, se va generando lo inédito de la configuración y de la construcción del sujeto académico; es en ese proceso necesario estar alerta a la apertura de la razón, a la manera que propone Zemelman y Valencia (1990), hacia lo que no está determinado por la institución y sus políticas laborales. Es una manera de situarnos ante la realidad que viven los académicos y que el investigador educativo aprende a desvelar.

Los proyectos emprendidos no siempre generan resultados óptimos, sin embargo, puede crear sensaciones de inestabilidad para buscar formas nuevas de enfrentar la realidad relacionada con la formación. El académico 2 nos dice: “en cuanto a la referencia del aprendizaje de la escritura como parte de un oficio, creo que ha sido un poco complicado. Sobre todo, poder realizar una escritura fluida, coherente; eso se adquiere con la experiencia de escribir”.

Este académico 2 es miembro fundador de un seminario permanente Discusiones teóricas, metodológicas y prácticas en investigación educativa. Este proyecto de autoformación ya tiene varios libros publicados. La participación de varios colegas en ese grupo es una manera de ver los proyectos, cristalizarse con otros y junto a otros; es una manera de construir su propia realidad aprovechando sus circunstancias como Profesores de Tiempo Completo y las facilidades institucionales para el desarrollo de estas actividades.

Siguiendo a Grediaga (2000) la profesión académica es una actividad que los responsabiliza de manera ética al generar conocimiento relacionado con la educación. La transmisión de esos saberes se hace a través de la docencia y la difusión a través de diversas actividades como ponencias, conferencias, artículos y colaboración en la publicación de libros. Lo anterior no impide que en nuestras actividades académicas tengamos una postura política en torno a las relaciones de poder.

La experiencia de trabajar proyectos con otros no nace al trabajar en un programa doctoral, es más bien, una forma de continuar formándose en un proceso sobre sí mismo; es reconocer que el grado de doctor no es un punto de llegada, sino todo lo contrario es una manera de iniciar una profesión, la de académico. Otra muestra de lo anterior es como hace referencia el académico 2:

De una socialización con compañeros, sobre la necesidad de discutir el conocimiento en torno a lo educativo y nos ha dejado una visión distinta sobre lo que se lee, se escribe y se piensa. Además, es una actividad que he realizado en las instituciones donde he trabajado; lo que necesitamos es reconocer que el conocimiento surge de la discusión de uno mismo con los autores y con los compañeros.

La identidad es un concepto que nos sirve, en este caso, reconocer los procesos y trazos que siguen los Profesores de Tiempo Completo para expresar que van en pos de una utopía, el trabajo académico. Siguiendo a Hall (2003) los procesos de sujeción de la identidad se anclan con la identificación, es decir, es allí donde se articula el sujeto académico con su práctica de sus actividades sustantivas, investigación, docencia y difusión. La subjetividad se construye en el proceso mismo de la identificación y ello permite la comprensión de la identidad en las trayectorias de los académicos.

CONCLUSIONES

A partir de la pregunta, ¿cómo se configura la identidad académica de un doctor que trabaja en un posgrado? Puedo asegurar, a partir de los hallazgos, que la configuración del académico no comienza al obtener un grado de estudios, sino que es un proceso que va apareciendo de acuerdo a las propias circunstancias de los sujetos. Vale la pena reiterar, primero, que la identidad es un proceso de subjetivación que le permite al académico construir su trayectoria. El doctorado también es un proceso que se inicia al graduarse.

Una de las características fundamentales de un profesor de tiempo completo es la constitución de un sujeto académico a partir de un proyecto o utopía que le hace dar fuerza y voluntad por construir su propia realidad a partir de lo dado por las circunstancias escolares, familiares y laborales. En este proceso se reconoce que un sujeto académico es histórico en el sentido que se inserta en el tiempo y puede ser temporal, de acuerdo a sus propias circunstancias.

El sujeto académico abandona el entumecimiento que lo paraliza debido a las condiciones de formación doctoral para la investigación, por un lado. Por otra parte, también hay circunstancias institucionales que van determinando el actuar en torno a las funciones sustantivas, una de esas circunstancias tiene que ver con el proyecto institucional del director en turno, aunque no es determinante si es necesario saber el rumbo que lleva la institución y en manos de quien se encuentra.

Construir una diada de la identidad es para distinguir la investigación de otras que van a las regularidades y construyen categorías. En este caso, las diadas permiten apreciar la singularidad de cada sujeto entrevistado. La diada permite elaborar una nueva narrativa de tipo horizontal a partir de la verticalidad de cada relato construido a partir de las entrevistas. Lo anterior requiere un ejercicio de interpretación del investigador.

Por último, como cierre y apertura de la relevancia del tema de la investigación, “la identidad académica” permite hacer visible los trazos de los trayectos emprendidos por algunos Profesores de Tiempo Completo. Lo anterior puede posibilitar la toma de conciencia sobre nuestras propias circunstancias para actuar sobre de ellas y de esa manera tomar en nuestras manos la construcción de la realidad de los académicos.

FUENTES DE CONSULTA

- Atilano Morales, Pedro (2017). Trayectorias académicas y profesionales de docentes investigadores en el posgrado en educación. En Pérez, D. *Formación para la investigación en los posgrados en educación*. Toluca: ISCEEM.
- Bolívar, Antonio, Domingo, Jesús y Fernández, Manuel (2001). *La investigación biográfico narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bloch, Ernest (2007). *El principio esperanza* (1). Madrid: Trotta.
- De la Garza, Enrique (2018). *La metodología configuracionista para la investigación social*. México: Gedisa-UAM Iztapalapa.
- Elías, Norbert (1990). *La sociedad de los individuos*. Barcelona: Ediciones Península.
- Galaz, Jesús Francisco y Viloría Hernández, Esperanza (2014). "La carrera del académico mexicano a principios del S. XXI: una exploración con base en la encuesta RPAM 2007-2008". *Revista de la Educación Superior Vol. XLIII* (3), No. 171, p 37-65. Recuperado de <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-educacion-superior-216-pdf-S0185276015000321>
- Galaz, Jesús Francisco y Gil, Manuel (2012). La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración. En Galaz, J. F., Gil, M., Padilla, L., Sevilla, J., Arcos, J., Martínez, J. *La reconfiguración de la profesión académica en México*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa-Universidad Autónoma de Baja California.
- García, S., Grediaga, R. y Landesmann, M. (2003). Los académicos en México. Hacia la constitución de un campo de conocimiento 1993-2002. En Patricia Ducoing Watty *Sujetos, Actores y Procesos de Formación* (Tomo 1). México: COMIE.
- Gómez, Marcela (2001). Formación de sujetos de la educación y configuraciones epistémico-pedagógicas. En Gómez, Marcela y Orozco, Bertha *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*. México: Plaza y Valdés.
- Granja, Josefina (2006a). Análisis conceptual de discurso: lineamientos para una perspectiva emergente. En Granja, Josefina (coordinadora). *Miradas a lo educativo. Explicaciones en los límites*. México: Plaza y Valdés.
- Granja, Josefina (2006b). Configurar lo educativo como campo de articulación. En Gómez, Marcela y Zemelman, Hugo *La labor del maestro: formar y formarse*. México: Pax, pp. 32-47.
- Grediaga, Rocío (2000). *Profesión académica, disciplinas y organizaciones. Procesos de socialización académica y sus efectos en las actividades y resultados de los académicos mexicanos*. México: ANUIES.
- Hall, Stuart (2003). Introducción ¿quién necesita identidad? En Hall, Stuart y du Gay, Paul *Cuestiones de identidad cultural*. Madrid: Amorrortu, pp. 13-39.
- Hickman, Hortensia (2015). Trayectorias académicas de fundadores y la institucionalización de la carrera de psicología en Xalapa, Ver. En: M. Landesmann (Coordinadora). *Instituciones educativas, trayectorias e identidades de sus sujetos*. México: UNAM-Colección de Estudios de Posgrado en Pedagogía/Díaz de Santos, pp. 261-292.
- Madrigal, Rubén (2021). "La entrevista en la investigación narrativa. Reflexiones teóricas para un acercamiento al referente empírico de las trayectorias académicas". En *Revista Saberes y prácticas*, pp. 1-15. <https://doi.org/10.48162/rev.36.010>
- Madrigal, Rubén y Castañeda, María del Rosario (2022). "Reconfiguración del sujeto y la subjetividad en el campo de la educación. Pensar algunas posibilidades a partir de la triada metodológica". En *Revista RedCa Vol. 4*, núm. 12. <https://doi.org/10.36677/redca.v4i12.17886>
- Ricoeur, Paul (2004). *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. México: Siglo Veintiuno.
- Ripamonti, P. (2017). Investigar a través de narrativas. Notas epistémico-metodológicas. En Alvarado, M. y De Oto, A. *Metodologías en contexto. Intervenciones en perspectiva feminista/poscolonial/latinoamericana*. Buenos Aires: CLACSO.
- Tuval-Mashiach, R. (2006) Where is the story going? Narrative forms and identity constructions in the life stories of Israel men and women, en Dan P. McAdams, Ruthellen Josselson y Amia Lieblich (eds.). *Identity and story. Creating self in narrative*. Washington. (pp. 249-268).
- www.Zemelman, Hugo y Valencia, Guadalupe (1990). "Los sujetos sociales, una propuesta de análisis". En *Acta Sociológica*, pp. 89-104.

Reflexiones en torno al profesorado de carreras del área médica de los ejes formativos de las humanidades

García Martínez Juan Carlos¹

RESUMEN

El siguiente artículo nace en torno a la investigación "Las representaciones sociales del profesorado del área humanística de la licenciatura en médico cirujano de la Facultad de Medicina y Cirugía de la UABJO sobre la evaluación de los aprendizajes" para la obtención de grado de licenciatura, en este sentido, se considera de menester ampliar algunas consideraciones en torno al trabajo, enfatizando en algunas reflexiones que giran en torno al profesorado de carreras del área médica de los ejes formativos de las humanidades, un tipo de profesional bastante particular que integra una serie de conocimientos, tradicionalismos y paradigmas relacionados estrechamente con las cuestiones científicas, haciendo que lo referido a impartir clases en los ejes curriculares de las humanidades quede a la deriva por el desconocimiento de la importancia, valor y relación con los otros ejes, dejando a su paso áreas de oportunidad para generar procesos de enseñanza aprendizaje que enriquezcan tanto a los estudiantes y a los profesores, por consiguiente en este artículo se hace un repaso general de la conformación histórica y epistémica de las humanidades, para pasar a la ideas que integrarían al profesorado que este inmerso en actividades dentro de los ejes formativos de las humanidades.

PALABRAS CLAVE:

Humanidades. Área Médica. Profesorado. Educación.

ABSTRACT

The following article was born around the investigation "The social representations of the teaching staff of the humanistic area of the degree in medical surgeon of the Faculty of Medicine and Surgery of the UABJO on the evaluation of learning" for obtaining a degree, in In this sense, it is considered necessary to broaden some considerations regarding the work, emphasizing some reflections that revolve around the teaching staff of careers in the medical area of the formative axes of the humanities, a quite particular type of professional who integrates a series of knowledge, traditionalisms and paradigms closely related to scientific issues, causing what refers to teaching classes in the curricular axes of the humanities to drift due to ignorance of the importance, value and relationship with the other axes, leaving behind areas of opportunity to generate teaching-learning processes that enrich both students and teachers, therefore in this article a general review of the historical and epistemic conformation of the humanities is made, to move on to the ideas that would integrate teachers who are immersed in activities within the formative axes of the humanities.

KEYWORDS

Humanities. Medical Area. Faculty. Education.

INTRODUCCIÓN

Dentro de los diversos elementos que conforman a nuestros sistemas educativos, solemos darle una relevancia sustancial al conjunto de profesoras y profesores que trabajan en cada una de las instituciones educativas, haciendo prioritario que su formación profesional vaya encaminada a la generación de nuevas competencias, con la intención de integrar no solo elementos de conocimiento disciplinar de cada materia, sino atender aspectos referidos a herramientas y

¹ Autor: Juan Carlos García Martínez. Licenciado en Ciencias de la Educación por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca. Director del Centro Educativo de Capacitación y Asesoramiento Pedagógico de Oaxaca. Profesor de Asignatura en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca.

estrategias didácticas, evaluación de los aprendizajes, uso de las tecnologías de la información y comunicación, educación socio emocional, pensamiento crítico, medio ambiente, y lo concerniente a los ejes humanistas para resaltar la dignidad y valor de las personas que integran a nuestra sociedad.

En lo que respecta a la educación superior, suele dejarse de manera más independiente al planteamiento curricular que desee llevar cada institución, haciendo así, que cada escuela priorice los ejes formativos que más le convenga a la propia institución, a los estudiantes y a la sociedad, por tanto, esto repercutirá en las características profesionales que deben integrar a cada profesor que este inmerso en las actividades de docencia.

Si nos tratamos de situar en educación superior y específicamente a instituciones que ofertan programas educativos del área médica, solemos encontrarnos que el valor otorgado a los saberes de carácter teórico y procedimental son eje sustancial y estructural de los planes de estudio, dejando en segundo plano los conocimientos actitudinales o los que tratan de atender al ser humano desde su contexto político, social, histórico y cultural. Esta tónica nos hace pensar que los profesores que laboran en instituciones o facultades del área médica tendrán como fortaleza el conocimiento científico, respaldado con una serie de métodos, leyes y teorías que fundamenten su cátedra.

La disyuntiva de estos planteamientos entra cuando el profesorado imparte sus clases en ejes formativos referidos al de las humanidades, encontrándonos que los tradicionalismo y paradigmas de su labor docente son copiados de los ejes de formación científica para trasladarlos a la postura humanista, por consiguiente, en este trabajo se hace un breve repaso en torno al nacimiento y conformación de las humanidades como saber epistémico, reflexionando sobre el conjunto de características que integran a estos profesionales en los ejes formativos de las humanidades en carreras del área médica.

CONFORMACIÓN HISTÓRICA Y EPISTEMOLÓGICA DE LAS HUMANIDADES

Uno de los elementos principales de este trabajo es el término Humanidades, ya que nuestra reflexión se concentra únicamente en puntualizar en esta área del conocimiento. Las Humanidades pueden entenderse como “una forma de pensamiento que se produce en la historia

de la FILOSOFÍA, a modo de actualización, durante el renacimiento <<siglo XV>>, con el interés de rescatar lo humano << respondiendo a la vieja pregunta, ¿Qué es el ser humano? >>” (Cruz, 2004, s/p). Como se muestra, hablar sobre humanidades implica conocer el desarrollo y origen de constructos epistemológicos que han guiado el pensar y actuar de sociedades a lo largo de la historia, de este modo los valores y sistemas de conocimiento han ido cambiando conforme a las tradiciones, tendencias, normas y creencias que sean válidas para un determinado momento. “En términos históricos, las Humanidades, como saber sistematizado, son un producto de la época moderna: ayuda la irrupción de ésta y es su creación” (Saladino, 1994, p.41).

Como cualquier otro término que se quiera revisar, el de las Humanidades, ha tenido un desarrollo diacrónico en donde se le han agregado, cambiando o atribuido diferentes funciones y acepciones, sin embargo, el constructo ya fundamentado con sus elementos que lo componen aparece durante los procesos de secularización en Europa occidental.

El Renacimiento fue la etapa que enmarcó la realización de los primeros grandes viajes de navegación, el cuestionamiento del monopolio de la cristiandad (...) este nuevo nacimiento de la libertad del hombre, acontece al recobrar la conciencia de sí, para poder regir su conducta sin condicionantes, porque se descubre y reconoce por medio del arte, la belleza del mundo exterior y del cuerpo (Saladino, 1994, p. 41).

La transición de la época medieval a la moderna, y el imperante enfoque del renacimiento, trajo consigo movimientos políticos, económicos y culturales que llevaron a los sujetos a preguntarse su valor y estar en el mundo, los condujo a procesos de búsqueda en donde encontraban principalmente en las artes un aliciente a su existencia en el mundo, los sujetos ahora podían desarrollar su raciocinio sin ataduras dogmáticas.

Durante el siglo XVIII el espíritu de las humanidades quedó reflejado en el programa de la Ilustración, movimiento de renovación cultural cuyos rasgos sociopolíticos y gnoseológicos lo llevan a erigirse en fundante o justificador de los contenidos de muchos de los valores propios de la época moderna: libertad, igualdad, fraternidad, tolerancia, etc. (Saladino, 1994, p.41).



Hasta este punto de la historia, las Humanidades no gozaban de una categorización específica ni de una definición concreta, sin embargo, ya se podía vislumbrar el carácter esencial de estas, basándose principalmente en el valor humano en relación con los sucesos y acontecimientos que le rodeaban, de igual forma, se realizaban estudios, trabajos, obras y manifestaciones culturales que reflejaban una tendencia hacia lo humano, pero todavía sin una categorización concretamente delimitada.

Las Humanidades abren la posibilidad de ver lo humano no como algo trazado y limitado por un destino sino como en un amplio universo de posibilidades en el que el ser humano se puede pensar y asumir como un sujeto capaz de su auto construcción (Cruz, 2004, s/p).

El auge de tendencias sobre las formas de explicar el mundo trajo consigo la instauración de paradigmas, los cuales pueden ser entendidos como “ilustraciones recurrentes y casi normalizadas de diversas teorías en sus aplicaciones conceptuales, instrumentales y de observación” (Kuhn, 1992, p.80). De manera más concisa podemos decir que un paradigma se refiere a:

Toda la constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad dada”; en segundo lugar, “denota una especie de elemento de tal constelación, las concretas soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos, pueden remplazar reglas explícitas como base de la solución de los restantes problemas (Kuhn, 1992, p. 269).

Como se menciona, el hecho de la formulación y aceptación de un paradigma, tendrá como consecuencia la instauración de un modelo que contemple leyes que sirvan de marco referencial para los sistemas de conocimiento en el mundo, en este sentido el paradigma positivista es uno de los principales representantes que se posiciona

como el eje dictaminador de las realidades y verdades de los sujetos, en relación con esto Adler (como se citó en Pérez, 2015) estipula que:

El positivismo “denota un enfoque filosófico, teoría o sistema basado en la opinión de que, en la vida social, así como el sentido de las ciencias naturales experiencias y su tratamiento lógico y matemático son la fuente exclusiva de toda la información que vale la pena” (p. 30).

El denominado paradigma positivista, trata de alterar las formas en las que la información se genera, preponderando las tareas empíricas y experimentales por sobre las subjetividades, significados o cualidades de una situación u objeto determinado, “tenemos por primera vez, lo que llamamos en el siglo XX las dos culturas: la cultura filosófica, humanista y la cultura científica natural” (Wallerstein, 1997, p.11). A partir de este momento de la historia, se comienzan a disociar las dos grandes esferas del conocimiento que se enfocan a estudiar determinados elementos, por ello Wallerstein (1997) menciona que:

Los filósofos tomaron para sí todos los valores, todas las búsquedas y las investigaciones que hacían los teólogos, pero los científicos no. A ellos les interesó únicamente la búsqueda de la verdad, porque es por medio de ella como podemos conocer empíricamente (p. 11).

De esta forma “el tan denostado positivismo del siglo XIX es reconocido como un instrumento intelectual que en su momento permitió estructurar el conocimiento y establecer una gradación jerárquica, que le dio congruencia a la enseñanza en sus distintos niveles” (Villegas, 2013, p.4). Es a través de este paradigma que se intentaba instaurar uniformidad y objetividad en todos los aspectos de la realidad, ya que esta podía “ser descubierta en el mundo actual a través de métodos particulares que se denominaban métodos científicos” (Wallerstein,

1997, p.11). Toda esta revolución epistémica aunada a los procesos políticos y sociales que se generaban en el mundo, repercutió en la idea y en los estudios referidos en las Humanidades, ya que comienzan a surgir y a desarrollarse otros términos que intentan fungir su misma función, pero con un rigor sistematizado y exacto, en este sentido comienzan a desarrollarse las denominadas Ciencias Sociales.

Con el objeto de circunscribir, matizar y, sobre todo, dominar la normalidad del cambio y la soberanía se formularon varias respuestas. Una de ellas fue concebir la posibilidad de las ciencias sociales, por una razón fundamental: a fin de vigilar y controlar los procesos de cambio social, se tenía que estudiarlo en detalle (Wallerstein, 1997, p. 13).

Como se menciona, las Ciencias Sociales funcionarán para esquematizar y controlar procesos y desarrollos político-sociales en nuestras sociedades, estas gozan de la característica metódica, la cual guiará su supuesto valor fehaciente, además de que desarrollarán leyes que puedan ser utilizadas a manera de predecir futuros cambios en las sociedades, de manera más concreta podemos decir que las ciencias sociales “ayudan a construir teorías, modelos, métodos de análisis, y 27 proposiciones de relaciones; a comprender los acontecimientos a corto y a largo plazo, y a diseñar soluciones para cada problema” (Barba, 2006, p.79). Para poder mencionar cuales son el conjunto de ciencias que integran al corpus de Ciencias Sociales nos remitimos Mordones y Ursua (1982) los cuales en su obra *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales* mencionan que principalmente la sociología y la antropología son las principales pioneras en el estudio fundamentado del hombre y sus contextos. En la actualidad existe aún una discrepancia entre las disciplinas que integran al grupo de Ciencias Sociales y cuáles a las de Humanidades, teniendo que estudiar así los procesos teórico-metodológicos que subyacen en la naturaleza de cada una de ellas.

Al hablar de las ciencias sociales y las humanidades nos referimos a un conjunto grande de disciplinas que se alejan un tanto de las ciencias llamadas duras o exactas y de las ciencias naturales, porque carecen de la exactitud de las primeras y de la regularidad de éstas. (...) Ni siquiera podemos decir con exactitud el número de las ciencias sociales y las humanidades, porque cada país y frecuentemente cada universidad las clasifica de diferente manera, con frecuencia englobando una en otra o eliminando fronteras entre

ellas (Barba, 2006, p.78).

Como se viene mencionando, diferentes términos han surgido para el estudio de lo humano, tratando de entender a este desde sus fibras más ontológicas y correlacionales con los demás y con su entorno, en este sentido se desarrollan diferentes estrategias para el entendimiento y estudio del hombre, de esta forma Dilthey (como se citó en Lorenzo, 2015) concibe la idea de espíritu, la cual es entendida como “un ser históricamente estructurado a partir del cúmulo de manifestaciones, expresiones y recuerdos dados por la acción humana. Es decir, el espíritu es solo el resultado de las interacciones del hombre en tanto ser histórico y activo” (p.29). La idea de espíritu funge como una guía para entender al hombre a través de las denominadas Ciencias del Espíritu, a las cuales Quiroz (2015) menciona que estas son “saberes sobre el ser humano y su experiencia de mundo, deben tener en cuenta todos estos condicionamientos y posibilidades que ofrece el entender la comprensión como un modo de ser que se desarrolla a través de la formación” (p.131). Esta perspectiva de entender al hombre a través del espíritu parece similar a lo que pretenden las Humanidades, en cierta medida cumple con indagar acerca de sus evoluciones socio históricas, así como de sus preocupaciones axiológicas que le rodean, no obstante, el entendimiento de lo humano desde este enfoque requerirá el uso de términos y posicionamientos filosóficos muy particulares que nos irán inclinando al pensamiento de solo unos cuantos autores. Otro de los términos que se gestan bajo la premisa de “querer estudiar los elementos y composiciones del hombre” son las denominadas ciencias humanas, en esta línea menciona Bueno (1978) lo siguiente:

Las ciencias humanas, en tanto se conciben, según su definición intencional, como un episodio de la autognosis, habrá que verlas como el ejercicio mismo de la reflexividad del espíritu humano sobre sí mismo: las ciencias humanas son caminos a través de los cuales el hombre busca «el conocimiento de sí mismo» (p. 20).

Bajo la tónica de las Ciencias Humanas, podemos añadir que estas están encausadas a la reflexión de los sujetos sobre sí mismos, los procesos de introspección serán propiciados por un conjunto de disciplinas que conlleven a los sujetos a realizarse preguntas sobre su estar y devenir en el mundo. El término de Ciencias Humanas es utilizado dentro del plano más romántico, ya que suele tener un uso

equivalente para lo que se entiende por Humanidades, en este sentido el uso de términos estará dictaminado bajo los tradicionalismos lingüísticos de los contextos.

Sin duda, cuando formamos un grupo de ciencias en virtud de su referencia común al Hombre, al Espíritu o a la Cultura {ciencias humanas, ciencias del Espíritu, ciencias de la Cultura} —oponiéndolo al grupo de ciencias que se refieren a la Materia o a la Naturaleza— hay que distinguir muy bien los planos en los cuales la agrupación puede tener significado (ser «relevante») y aquellos en los cuales no lo tiene y, en particular, es preciso no tratar de transferir automáticamente el significado o relevancia de unos planos a los otros (en nuestro caso, al plano gnoseológico) (Bueno, 1978, p. 19).

Una vez realizada una breve diferenciación con términos similares al de Humanidades, trataremos de esclarecer y observar de manera puntual las disciplinas que están encasilladas bajo este marco disciplinar en nuestro país, cabe señalar que la categorización no funge como una norma establecida a nivel mundial, ya que cada institución y entidad tomará lo que considere para denominarla disciplina del área de Humanidades. Barba (2006), menciona que “no podemos decir con exactitud el número de las ciencias sociales y las humanidades, porque cada país y frecuentemente cada universidad las clasifica de diferente manera, con frecuencia englobando una en otra o eliminando fronteras entre ellas” (p. 78).

En México el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2015) en sus siglas CONACYT es una de las instituciones más importantes que clasifica las áreas del conocimiento en distintas categorías y subcategorías, en este sentido, esta institución agrupa en el marco de las Humanidades a las siguientes disciplinas: · Antropología · Historia · Lingüística · Pedagogía · Psicología · Artes y Letras · Ética · Filosofía.

Las disciplinas anteriormente mencionadas son las que comúnmente aparecen en otras categorías de agrupación referente de las Humanidades, es oportuno mencionar que todas estas cumplen con mantener una relación estrecha con la naturaleza de estudiar al hombre desde sus fibras ontológicas y axiológicas, en este caso las Humanidades deben formar parte inherente del mundo académico, sin soslayar la virtud y valor de los seres humanos.

EL PROFESORADO EN EL ÁREA DE HUMANIDADES

Una vez realizado el breve repaso sobre la conformación histórica y epistémica de las humanidades, podemos sintetizar que la arquitectura de este conocimiento está conformada por aquellas disciplinas que se encargan de explicar el comportamiento, condición, interacción y devenir del ser humano con su entorno social, en este sentido, el presente apartado ostenta una concepción de profesor desde una perspectiva Humanística, con la intención de explicar cómo se efectúan los procesos de enseñanza en las disciplinas correspondientes al área de Humanidades, puesto que la inserción de estas disciplinas (Filosofía, Psicología, Historia, etc.) en los programas de estudio de las instituciones educativas, buscan propiciar la reflexión de los saberes y el desarrollo de pensamiento crítico.

Como se sabe, el profesor es visto como un sujeto que posee conocimientos disciplinares, con la labor de enseñar y acompañar al estudiante en su proceso de formación profesional, sin embargo, el profesor en el área de Humanidades desempeña una tarea aún más importante que meramente la transmisión de conocimientos, puesto que Nussbaum (como se citó en Fuentes, 2013) señala que el profesor debe “enseñar a los estudiantes a que piensen por sí mismos” (p.36), con lo citado, el profesor debe propiciar espacios que den lugar a los procesos de reflexión, para que los estudiantes puedan desarrollar nuevas habilidades que le permitan discernir entre los conocimientos fehacientes y falaces. Para el desarrollo de estas competencias el profesor “puede ofrecer un amplio abanico de pruebas: exposiciones de temas, debates sobre lecturas, comentarios de texto y de obras de arte, trabajos reflexivos sobre autores, películas, obras de la literatura y la filosofía, etc.” (Moral, 2000, s/p), así mismo, como bien afirma Savater (s.f):

Según se dice, las facultades que el humanismo pretende desarrollar son la capacidad de análisis, las curiosidades que no respeta dogmas ni ocultamientos, el sentido de razonamiento lógico, la sensibilidad para apreciar las más altas realizaciones del espíritu humano, la visión de conjunto ante el panorama del saber (p. 2).

En otras palabras, la rama disciplinar de las humanidades, en su conjunto tienen la finalidad de generar un aprendizaje libre y racional, que le permite al sujeto actuar con suma cordura ante contextos o situaciones de incertidumbre. Es por ello, que el profesor debe poseer habilidades

específicas, tener vocación, practicar la reflexión sobre su quehacer, así como mantener buena comunicación y relación con sus estudiantes, esto conllevará no solo una interacción favorable en el aula, sino que además generará un aprendizaje más holístico e integral. Como bien afirma González (2004):

El profesor con tendencia humanista está inmerso en el juego, fluye de modo activo receptivo entre los ámbitos, adopta una actitud de seria ligereza, se divierte, es creativo, establece una relación lúdica con el alumno, ve la docencia como actividad creadora de una trama de líneas de sentido que alimentan la creatividad en él y los alumnos (p. 46).

Así mismo, Sánchez (2015) señala que “el profesor debe tener dominio de la ciencia pedagógica y la ciencia que imparte unido a las exigencias éticas” (p.10), esto refleja una formación disciplinar articulada con los principios axiológicos por parte del profesor, preocupándose no solo por la formación de futuros profesionales sino más bien por la formación de nuevos ciudadanos capaces de mejorar la estructura social en la que viven, promoviendo en sus estudiantes un aprendizaje “reflexivo, consciente y autónomo, capaz de emitir sus propios juicios de valor” (Sánchez, 2015, p.13). Siguiendo esta misma sintonía de generar una conciencia individual y colectiva del mundo, el autor Ramos (1995) sugiere que el profesor humanista:

Debe ser más que un funcionario que ejecuta acrítica y rutinariamente la función de transmisor de conocimientos, un profesional reflexivo que promueve el desarrollo de una ética del conocimiento abierta a la crítica, a la indagación, a la tolerancia y al pluralismo (p. 4).

Dicho lo anterior, ser profesor implica cuestionar su propia práctica, pensar si los conocimientos que posee son suficientes para realizar su tarea, al igual que ponerse como protagonista junto con el estudiante en el acto de aprender, capaz de impregnar en sus estudiantes un aprendizaje completo vinculado con los principios éticos de su realidad, esto apunta a que el profesor humanista “quiere verdaderamente enseñar y empieza a despertar el deseo de aprender en el alumno” (González, 2004, p. 47).

De igual manera González (2004) supone que el profesor humanista “es transmisor consciente de los grandes valores que surgen de la dignidad humana: libertad, justicia, servicio, verdad, bondad, responsabilidad,

belleza, ética, solidaridad y respeto” (p. 48). Este autor concibe a un profesor con responsabilidad en su actuar y pensar, formado bajo los principios éticos, quien es visto como la columna vertebral de la escuela, puesto que tiene la tarea de forjar a sus estudiantes tanto en conocimientos como en valores.

Para finalizar esta parte, reiteramos la idea de que los profesores que imparten clases en el área de humanidades son responsables de una serie de valores y conocimientos en sus estudiantes, mismos que serán detonados y replicados en sus comunidades y contextos, así mismo se piensa que los procesos de enseñanza deben ser concordantes con la naturaleza epistémica de las humanidades, no podemos pensar al profesor de esta disciplina, yendo en contra de la naturaleza sustancial del ser humano, por ende el profesor de humanidades debe desarrollar un sentido ético amplio, en donde preponderen situaciones contextuales, culturales y sociales.

Parte de los procesos que desarrolla el profesor en su devenir pedagógico, es el de evaluar los aprendizajes, por ello se considera que en el área humanística se debe tener cuidado de recoger y valorar las informaciones que son de menester para el logro de objetivos plasmados en el currículo institucional, evaluar en humanidades es un camino peculiar, específico y ético, sin el descuido del valor de los sujetos y de la normatividad institucional.

EL PROFESORADO DEL ÁREA MÉDICA EN TORNO A LOS EJES FORMATIVOS DE LAS HUMANIDADES

Anteriormente ya se han revisado algunas ideas que giran en torno al profesorado de humanidades desde una postura bastante general, por consiguiente, ahora es necesario enfatizar en las consideraciones que se le asignan en el área médica, y particularmente en el área humanística o afín. Como se ha señalado con anterioridad, dentro de los diversos ejes formativos que se desean instaurar los programas educativos, nos encontramos con la constante de que en el eje de las humanidades se integran asignaturas como las de historia, filosofía, antropología, sociología y derechos humanos, lo que le da al profesorado la posibilidad de generar una serie de estrategias, conocimientos, reflexiones y críticas en torno a esos procesos y sus relaciones con los aspectos científicos.

En un sentido general podríamos pensar que la formación que promueven los profesores en la rama médica-humanística, está encaminada con el desarrollo humano,

la cual implica adquirir un conjunto de conocimientos exactos y procedimentales, acompañados de principios éticos, el cual guiará al profesional de la salud a cumplir con las demandas sociales que se le han otorgado. Como bien afirma, Vera (2017) “el propósito de la educación médica es capacitar al estudiante para promover la salud, prevenir las enfermedades, resolver los problemas de salud oportunamente y contribuir al desarrollo del individuo, familia y sociedad” (p. 7). Esto significa que los sujetos que contribuyen a la formación de estos profesionales, deben poseer un conjunto de competencias que le ayudarán a cumplir con los fines, posicionamientos y complejidades que conlleva el área disciplinar de las Humanidades.

Los profesores del área médica en el eje formativo de las humanidades tienen el gran reto de lograr transmitir en sus estudiantes, una serie de conocimientos útiles y válidos para su uso con la sociedad, desarrollando aspectos cualitativos, actitudinales e integrales. Relacionado con lo anterior, Vera (2017) señala que:

Para ser profesor de una facultad de medicina no es suficiente ser un buen profesional de la salud, sino que debe lograr las competencias para la profesionalización docente según las nuevas tendencias mundiales en educación, fundamentadas en la globalización y el mejoramiento de la calidad y la cobertura médica, acompañados de las transformaciones pedagógicas en la enseñanza superior de este siglo XXI (p.7).

El tiempo y las circunstancias cambian, así como las necesidades educativas en el área médica, es por ello que los planes y programas de estudio, deben estar en constante actualización en materia curricular, integrando una perspectiva humanística en la formación integral de los estudiantes, así como perfiles docentes congruentes con las competencias que debe conservar el sujeto encargado de forjar a los nuevos profesionales de la salud. En este sentido el profesor debe enriquecer su práctica para ser más competente, mencionando lo siguiente:

Los profesores de medicina deben incluir en su perfil profesional no solo competencias científicas y metodológicas, sino también competencias específicas de la labor docente: disciplinarias, investigativas, psicopedagógicas, comunicativas, académico-administrativas y humanísticas, que en su conjunto proporcionan una formación integral y definen al buen profesor de medicina en la sociedad

actual (Vera, 2017, p.1).

Con base en lo anterior, el profesorado también debe tener una formación humanística, basada en los principios médicos y científicos, para que en su actuar prevalezca la calidad humana en sus interacciones con los sujetos, por tanto, el profesorado del área médica en este eje, debe hacer uso de su pericia, vocación y valores para promover el razonamiento ético, así como poder entender los comportamientos, conductas y realidades del ser humano desde los fundamentos del humanismo.

El profesor no solamente debe vislumbrar y conocer aspectos teóricos de las Humanidades, sino también debe de evidenciar un sinfín de competencias que le permita realizar procesos de enseñanza-aprendizaje, en donde se visualice la combinación de prácticas clínicas-científicas con comportamientos humanísticos, esto lo afirma Parra, et al. (2015) mencionando que “las competencias aluden directamente a las habilidades, actitudes y conocimientos que el profesor de medicina manifiesta mediante desempeños integrales al resolver los problemas educativos de su práctica docente” (p. 12).

Por otra parte, en un contexto más aterrizado, la Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina por sus siglas (AMFEM) a través los libros que publica, como lo es el *Perfil de competencias docentes del profesor de medicina*, sugiere que los profesores de medicina deben tener “la capacidad para propiciar en los alumnos una formación y actualización que responda de manera efectiva a las demandas sociales de atención, educación e investigación médicas” (Aguirre et al., 2012, p.16). Con base a lo anterior, el profesorado del área médica tiene la responsabilidad de encaminar al estudiante a resolver las necesidades de la sociedad, desde el punto de vista médico. Siguiendo esta línea, Tobón (como se citó en Parra et al., 2015) espera que:

Los profesores de medicina ante los retos del siglo XXI abandonen el rol tradicional de transmitir conocimientos mediante la cátedra para que a través de la mediación del aprendizaje, diseñen ambientes que contribuyan a la formación integral del estudiante por competencias desde la socioformación, esto es, un nuevo enfoque educativo que orienta la formación con base en el proyecto ético de vida y el desarrollo de competencias, mediante la realización de proyectos de investigación e innovación que abordan las necesidades de los estudiantes con base en los retos continuos, la

creatividad, la colaboración, la transversalidad y la metacognición para que resuelvan los problemas del contexto con idoneidad y compromiso ético (p. 7).

Tobón resalta un aspecto importante, el cual es diseñar ambientes que ayuden al estudiantado a tener una formación integral, esto quiere decir que se deben romper los esquemas tradicionales de enseñanza, generando ambientes que deben estar centrados en el estudiante, considerando todos los contextos en los que puede ser participe, poniendo a su disposición generación de conocimientos basados en el razonamiento ético, con la finalidad de tener un impacto positivo en la sociedad en la que viven. Algo semejante, se percibe en las palabras de Parra et al. (2015) quien menciona que se deben:

Generar ambientes de aprendizaje en los distintos escenarios formativos: aulas, clínicas, hospitales, quirófanos, (...) para que los estudiantes, en la interacción con sus pares, analicen y discutan situaciones y problemas de salud con creatividad, compromiso ético y responsabilidad ante la prevención y promoción de la salud para mejorar la calidad de vida de la sociedad con una visión prospectiva. (p. 110).

La práctica docente en los ejes de las humanidades de carreras del área médica es una de las tareas más difíciles y complejas de desarrollar, porque implica la formación profesional del individuo bajo los fundamentos médicos, éticos, sociales y humanos. Por ello, se considera que un profesor del eje humanístico del área médica debe estar en constante actualización, debe implementar análisis críticos y reflexivos sobre las actividades de diseño, planeación, enseñanza y evaluación que realiza en su quehacer como profesor, fomentando las competencias de investigación, reflexión y análisis en sus estudiantes.

CONCLUSIÓN

Para finalizar este trabajo, reiteramos la idea de que este tipo de profesorado conforma un gremio que presenta particularidades específicas, las cuales permean su praxis social y pedagógica, estos profesores debe tener consigo un amplio conocimiento del devenir histórico y social del ser humano, esto con la intención de que entienda la complejidad de aspectos, doctrinas, teorías, sistemas y sucesos que han consolidado las pretensiones de lo que hoy en día se le puede denominar humanidades. Este gremio debe guardar consigo una conciencia particular del mundo, viéndolo como un espacio en donde los sujetos son los principales artífices de los valores que

son legitimados en las sociedades, tratando de anteponer el desarrollo intelectual que no trasgreda a otros sujetos o entornos, acrecentando así los vínculos axiológicos para crear personas conscientes de su realidad, en donde sea prioridad el bienestar y respeto de unos sujetos con otros. El profesorado entiende que una parte fundamental del desarrollo profesional de sus estudiantes está en su menester, por tanto, articula problemas, necesidades y saberes que no solo puedan ser aprendidos de manera vertical o concreta, sino que, a través de métodos interrogativos generen espacios de aprendizaje, en donde la discusión, la reflexión y el análisis se muestren como los elementos generadores de aprendizajes más democráticos. Los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollen deben estar aterrizados y pensados principalmente desde la perspectiva de los escenarios clínicos, por ello los saberes que originen los estudiantes, deben estar orientados al bienestar y comprensión de los sujetos con los que interactuarán directamente, en este caso de sus futuros pacientes, colegas, otros profesionales de la medicina y con la sociedad en general.



FUENTES DE CONSULTA

- Aguirre, H. E., Castellanos B. F., Galicia N. H., González T. A., Fabián J. O., Ojeda B. C., y Vázquez E. J. J. (2012). Perfil por competencias docentes del profesor de medicina. *Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina A. C. (AMFEM)*, 1-68. Recuperado de <http://www.amfem.edu.mx/index.php/publicaciones/libros/12-competencias-profesor-medicina>
- Barba, A. B. (2006). Las ciencias sociales y las humanidades en el México de nuestros días. *Revista Ciencia*. Recuperado de https://www.revistaciencia.amc.edu.mx/images/revista/57_1/lasciencias_sociales.pdf
- Bueno, G. (1978). *En torno al concepto de "ciencias humanas" la distinción entre metodologías a-operatorias y b-operatorias*. Oviedo: Basilisco. Recuperado de <http://www.fgbueno.es/bas/pdf/bas10202.pdf>
- Cruz, R. J. (2004). Filosofía, cultura y sociedad, notas en torno a las humanidades y las ciencias sociales. *Razon y Palabra*. Recuperado de <http://razonypalabra.org.mx/fcys/2004/mayo.html>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2015). *CONACyT*. Recuperado de http://www.coesicydet.com/doc/ciencia_en_tu_mesa/Areas_delConocimiento_porel_CONACyT1.pdf
- Fuentes, M. C. (2013). Reflexiones de la enseñanza de las humanidades en la universidad. *Praxis y saber*, 201-219. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4805881.pdf>
- González, A. M. E. (2004). *El profesor humanista y el encuentro en el salón de clases* (tesis de maestría). Universidad Iberoamericana, México. Recuperado de <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014481/014481.pdf>
- Khun, T. S. (1992). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de cultura económica.
- Lorenzo, C. L. M. (2015). La noción de <<espíritu>> en la filosofía de wilhem dilthey. *Revista internacional de filosofía*, 19-34. Recuperado de <http://www.revistas.uma.es/index.php/contrastes/article/download/3411/3121>
- Moral, R. A. M. (2000). *qestudio.com*. Recuperado de <https://www.qestudio.com/profesor-humanidades-7056/>
- Mordones, J. M., y Ursua, N. (1982). *FIiosofia de las ciencias humanas y sociales: Materiales para una fundamentación científica*. Barcelona: Editorial Fontamara.
- Parra, A. H., Benavides, O. J. G., García, A. V. M., Tobón, T. S., López, G. J. C., Monje, M. J., y Contreras, M. G. (2015). *Las competencias del docente de medicina y sus implicaciones en el desempeño académico del médico en formación*. México: Pearson. Recuperado de <http://www.amfem.edu.mx/index.php/publicaciones/libros/12-competenciasprofesor-medicina>
- Pérez, V. J. (2015). El Positivismo y la investigación científica. *Revista empresarial*, 29-34. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6419741.pdf>
- Quiroz, O. D. (2015). *La crisis de la humanidad y las ciencias del espíritu. Los proyectos de humanismo de Husserl y Gadamer*. 117-136. Recuperado de <https://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/versiones/article/download/25772/20779131>
- Ramos, C. M. G. (1995). *Perfil del docente hoy y su rol de facilitador humanista*. Recuperado de <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a6n13/6-13-13.pdf>
- Sánchez, H. A. (2015). Percepción de docentes sobre la educación humanista y sus dimensiones. *Revista educativa hekademos*.
- Saladino, García. A. (1994). *La colmena: Revista de la universidad autonoma del estado de méxico*, 40-44. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6148339>
- Savater, F. (s/f.). *Hacia una humanidad sin humanidades*. Recuperado de <http://www.seslp.gob.mx/descargas/HUMANIDAD.pdf>
- Tobón, T. S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. Recuperado de https://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos_basicos_formacion_competencias.pdf
- Vera, H. (2002). Representaciones y clasificaciones colectivas. la teoria sociologica y del conocimiento de durkheim. *Sociologica*, 103-121. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3050/305026563005.pdf>
- Villegas, G. (2013). Humanidades y las ciencias, una reflexión sobre su devenir. *Revista digital universitaria*. Recuperado de <http://www.revista.unam.mx/vol.14/num1/art03/art03.pdf>
- Wallerstein, I. (1997). *La historia de las ciencias sociales*. México: Universidad nacional autónoma de México-centro de investigaciones interdisciplinarias en ciencias y humanidades. Recuperado de http://computo.ceiich.unam.mx/webceiich/docs/libro/La_historia_de_las_ciencias_sociales.pdf

Reseña sobre la Semana Académica, Cultural y Deportiva del ICEUABJO. Hacia la formación integral de la Licenciada y el Licenciado en Ciencias de la Educación y en Psicología

Jorge Camilo Tomás¹

RESUMEN

El Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (ICEUABJO) como institución universitaria formadora de Licenciadas y Licenciados en Ciencias de la Educación y en Psicología, no podría estar separada o desvinculada de un contexto multicultural casi inigualable en la República Mexicana, de la que forma parte consustancial como unidad identitaria.

En ese marco del quehacer educativo institucional, se sitúa el programa anual de realización de lo que se ha dado en llamar la Semana Académica, Cultural y Deportiva, ya constituida como una tradición de cada gestión administrativa y que estampa un particular sello de distinción educativa en el contorno de las instituciones universitarias del estado de Oaxaca.

Con las reflexiones que aquí se exponen, en el marco de la XIX edición 2023 de estas jornadas, sobre ese particular tema de tanto significado cultural y socioeducativo, quiero de una parte, saldar una deuda de gratitud contraída en el tiempo, con el sentido de pertenencia y compromiso institucional que nos mueve y nos asiste como miembro de su comunidad, y de otra, contribuir a la divulgación y promoción de esta actividad, no sólo en la entidad, sino también que pueda rebasar esos límites hacia una comunidad más amplia, una comunidad como al decir del Prócer José Martí: de ideas, amores y esperanzas.

PALABRAS CLAVE:

Cultura. Formación Integral. Comunicación. Lenguaje. Comunidad.

¹ Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca. Correo electrónico: tomsjor_ca@yahoo.com.mx

ABSTRACT

The Institute of Educational Sciences at the Autonomous University "Benito Juárez" of Oaxaca (ICEUABJO), as a university institution dedicated to training Bachelor's degrees in Education Sciences and Psychology, cannot be separated or disconnected from its almost unparalleled multicultural context in the Mexican Republic, of which it is an intrinsic and essential part as an identity unit.

Within the framework of institutional educational activities, the annual program known as the Academic, Cultural, and Sports Week stands out as a tradition of each administrative management period. It leaves a distinctive mark of educational excellence within the university institutions of the state of Oaxaca.

With the reflections presented here, in the context of the 19th edition of these events in 2023, on this particular topic of such cultural and socio-educational significance, I aim, on one hand, to acknowledge a debt of gratitude acquired over time, with a sense of belonging and institutional commitment that moves and guides us as members of its community. On the other hand, I aim to contribute to the dissemination and promotion of this activity, not only within the region but also to extend its reach beyond these boundaries towards a wider community, a community that, as the Protagonist José Martí once said, shares ideas, loves, and hopes.

KEYWORDS

Culture. Comprehensive Education. Communication. Language. Community.

INTRODUCCIÓN

La Semana Académica, Cultural y Deportiva del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca (ICEUABJO) podría definirse

como, las actividades extracurriculares estudiantiles dirigidas a la formación en, por, y para una diversidad cultural, en que se integran las unidades formativas del plan de estudio y los principios estratégicos de su filosofía institucional, contribuyendo a la consolidación, ampliación y profundización de los contenidos educativos formales.

Las actividades programadas son diseñadas, organizadas y ejecutadas por la comunidad estudiantil a través de tres ejes fundamentales de conducción: cultural, académico y deportivo, con la participación masiva de todos los estudiantes bajo la dirección protagónica de los que cursan el séptimo semestre de la Licenciatura en Psicología y la Licenciatura en Ciencias de la Educación del ICEUABJO.

La motivación principal sobre la utilidad de reseñar algunas reflexiones sobre el significado de la celebración anual de la Semana Académica, Cultural y Deportiva en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca, surgió cuando en los debates del XII Congreso del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), en Guanajuato, en las Conversaciones Educativas se decía... "Las instituciones universitarias de México, están en el deber y la necesidad de promover, como parte de su gestión institucional, las actividades culturales y deportivas integradas a su actividad académica, que generen espacios benéficos para una mayor y mejor formación integral universitaria, para contribuir con ello a fortalecer las motivaciones profesionales de sus estudiantes, despertar en ellos nuevos intereses sociales y consolidar la formación de los

objetivos curriculares; y a la vez, situar a la institución en mejores condiciones para disminuir los índices de deserción escolar;"...como asistente a aquel ámbito convencional pude sentir el eco de una satisfacción estimulante, no solo como receptor, sino como portador de una experiencia vivencial inmediata y consecuente con aquella exhortación. Estaba en mí, aún frescas y latentes, precisamente las imágenes vivenciales de la Semana Académica, Cultural y Deportiva de la institución que representaba: el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca, que de modo fortuito, dos días antes, clausuraba una excelente jornada, con una coincidencia casi literal con aquel texto.

De modo que, pude alimentar en mí, la convicción sobre los significados educativos inmensurables y su impacto formativo de largo alcance que habían ya de cierto modo, motivado, de forma especial, la necesidad de reseñar aquel acontecimiento como expresión tangible de una concepción y práctica institucional de avanzada. Me motivaba, ahora, con más razón, después de escuchar aquel llamado a los investigadores mexicanos, a la reflexión sobre ¿cuáles son los fundamentos vitales de las Ciencias de la Educación que sedimentan tal concepción curricular, le dan fundamento pedagógico y una justificación casi infalible de factibilidad y pertinencia? En resumen, reflexioné en el modo casi perfecto, en que nuestra Institución pone a prueba y alcance esa triada ya históricamente consumada de nuestra "Universidad "Ciencia- Arte- Libertad".

La idea, de reseñar este tema de particular relevancia educativa, se revitalizó definitivamente en el marco de la reciente Semana Académica, Cultural y Deportiva, de este año 2023 de la actual Administración del ICEUABJO 2023-2026, De tal modo que, seguir esta dirección de análisis ha sido la pretensión esencial para la exposición de las siguientes ideas.

LA INSTITUCIÓN COMO CONTEXTO PUNTUAL IDÓNEO PARA CONFIGURAR LOS ESPACIOS SOCIOCULTURALES DESEADOS

Si hay un espacio para crear lo deseado, lo imaginado, lo utópico, ese es el aula, porque sus conductores, sus protagonistas, sus participantes, pueden ser libres si lo desean. El mundo deseado puede ser configurado en ese espacio de vitalidad humana y educativa, desprovisto de los defectos. Pudiera formularse en esta idea un principio que no por estar ausente explícitamente está presente, pero a veces oculto o inconsciente. En la sociedad que nos es cercana podrá haber desigualdad, exclusión y otros



males persistentes, sin embargo, en esa misma sociedad hay un espacio que puede ser diferente y en donde tales males no pueden tener cabida, ese espacio privilegiado e irrepitible, precisamente es la institución educativa, su aula y su espacio cultural y académico.

Sobre esta desigual forma en la que tenemos la ventaja de la educación, una analogía pudiera parafrasearse con las palabras del destacado especialista educativo Rafael Bell Rodríguez, (2002) cuando señala “La tesis de Vigotsky en relación con...” el desarrollo cultural es la esfera principal donde es posible la compensación de la deficiencia... ”Añadiríamos hoy; y de la desigualdad, confirma con su vigencia la veracidad de nuestro rumbo, en cuya brújula la escuela seguirá siendo un norte inequívoco.

La institución, especialmente universitaria, esté donde esté, y cuándo esté, es decir, sujeta a una regularidad temporal y espacial casi invariante, tiene como ningún otro espacio real conocido, el privilegio y la oportunidad de configurar lo social y culturalmente deseado, de ahí la grandeza de la escuela para fraguar, con entera libertad, las más altas aspiraciones humanas de los pueblos y las naciones.

Cuando en una sociedad hay propósitos aún por alcanzar, como la igualdad, la inclusión, la fraternidad humana, la mancomunidad fraternal de las personas, y otros valores humanos universales, la escuela puede darse el lujo de hacerlo, y lograrlo, sin barreras de oposiciones, ni limitaciones, potenciando su desarrollo y alcance hasta los límites que se proponga, añadiendo a ello, que se diluyen y se hacen inexistentes los intereses irracionales de oposición, pues quedan inconsistentes los argumentos de inaceptación externa, ante esa fuerza que impone la imagen racional por lo deseado decorosamente, por esa meta que nadie discute, sobre lo qué y cómo queremos que sean nuestros hijos, nuestros amigos, nuestros compañeros, nuestros conciudadanos, pues ese marco deseado, esa circunstancia especial diseñada, ese modelo escolar fabricado, lo puede hacer la escuela. Esa es la circunstancia que representa el diseño, la organización y ejecución de una semana hecha para un crecimiento Freyretiano, más allá del aula, más allá del sujeto cotidiano aislado, esa es nuestra Semana Académica, Cultural y Deportiva.

¿Cuántos elementos se integran, se estructuran y funcionan en un marco de tal naturaleza? Es ese sentido naturalista o de universalidad están Rousseau, que nunca

puede morir, la verdad Kantiana, esa verdad que está en el todo, el condicionamiento ontogenético Piagetiano, un condicionamiento histórico Cultural Vigotskyano, los significados de Ausubel, ¿que pudiera faltar de esa historia filosófica y de la pedagogía que es nuestra principal fuente de orientación, todo ese legado histórico es integrado, de modo casi invisible y por lo tanto, poderosamente educativo, en una semana de integración como lo es nuestra Semana Académica, Cultural y Deportiva, la semana del ICEUABJO.

Una mirada a nuestra entidad desde lo sociocultural nos puede situar en contexto para comprender el significado del mencionado evento ICEUABJO que organiza y aglutina un programa sistematizado de actividades estudiantiles con carácter cultural, académico y deportivo.

Al situarnos en el estado de Oaxaca, debemos recordar que esta entidad tiene quinientos setenta y cinco municipios, en su mayoría regidos por usos y costumbres, asentados en ocho regiones geoeconómicas (Istmo, Mixteca, Sierra sur, Costa, Sierra norte, Valles centrales, Tuxtepec o Papaloapan y Cañada) distribuidas por todo el territorio, el cual está considerado por su extensión entre los cinco estados más grandes de la república mexicana.

El estado, es poseedor de una gran diversidad en diferentes aspectos como: la cultura; manifiesta en la gran cantidad de sus dieciséis grupos étnicos (Amuzgos, Chatino, Chinanteco, Chocho, Chontal, Cuicateco, Huave, Ixcateco, Mazateco, Mixe, Mixteco, Náhuatl, Triqui, Zapoteco, Zoque y el Popoloca en peligro de extinción, donde casi dos millones de habitantes son indígenas, lo que significa que de cada 10 oaxaqueños, 6 pertenecen a algún grupo étnico), se hablan 15 idiomas indígenas reconocidos por la constitución.

La cultura es poder, parafraseando a Bacon diríamos, más allá, hacia la cultura, que es más general, luego, nuestro Instituto es poderoso, cuando la cultura se hace extensiva, se trae a su escenario, a su patio, en manifestaciones, como los bailes y música regionales, los juegos de máscaras, representado por la diversidad de las botanas, las competencias literarias que recrean las tradiciones y costumbres autóctonas, las habilidades de conocimientos, haciendo historia y epistemología, con los contenidos históricos universales traídos desde la antigüedad, las representaciones de nuestros muertos, haciéndonos muertos en vida, para recordar en la vida a nuestros muertos, y cultivando en madejas artísticas

expresivas lo mejor de nuestras pasajes históricos, allí donde se escucha “la llorona o.... Todo ese acontecer se despliega en una culturalización que se enraíza en nuestra identidad, y nos defiende de su opuesto, la globalización exterior, la que nos desune y dispersa, esa globalización que expresa la idea de la identidad hacia adentro, y cuyo concepto nos gustaría desarrollar en otro tema educativo. Esas prácticas que ejecutan algunos, pero que todos la viven o la vivimos, y que ni la más encumbrada y poderosa de las estrategias del aula pueden igualar por muy grande que sea el profesor experto, que la ejecuta. La cultura que nos hace fuerte al unirla entre sus contextos representativos. “Nos hace ver, entre otras muchas cosas, que las diferencias de lenguas y cultura son fuente de creatividad perdurable” (León-Portilla, 2019).

Una metáfora breve sobre ese poder, quisiera recordar de mis lecturas. Resulta que una vez, en la historia, dos naciones en conflicto de guerra, una poderosa en armamento y poder, así como la antigua Roma, otra pequeña y débil, sin esos poderes, un periodista curioso, entrevista a uno de los oficiales “débiles”, en la cercanía del inicio de la contienda bélica y le pregunta -¿Cómo crees poder ganarle a un país tan poderoso?- El oficial respondió: -ganaremos la guerra por nuestra cultura, nuestro poder es la cultura- Los países entraron en guerra que duró muchos años, bastaron para finalmente demostrar que el país pequeño había ganado la guerra por su poder cultural. Aquí cabría discutir el concepto de cultura, pero es obvio, a nuestro juicio y análisis, más acá de la definiciones clásicas de cultura, es el ser y quehacer del sujeto, en su vivir histórico y actual, que forma una identidad propia, tan propia que se extiende hacia la identidad colectiva, hacia el pasado, el presente y el futuro, en el devenir, sin dejar o perder su singularidad, su particularidad y su generalidad y lo abarca todo, lo que nos distingue, de modo que no tiene respuesta al preguntar a ese sujeto ¿qué tienes que no sea de tu cultura, o a ese colectivo qué tiene que no forme su cultura de grupo, de comunidad o de nación, solo aquello que le es impropio, sería lo no propio de su identidad, de su unidad cultural. De modo que aquella nación poderosa en armas llevaba como soldados a sujetos incultos, desiguales, desunidos, banales, es decir, sin identidades propias, ni individuales ni colectivas.

Con base en lo anterior, me atrevería a afirmar que la globalización de la cultura, nos desculturaliza y nos debilita, luego en nuestra Semana Académica, Cultural y Deportiva, acontece lo contrario, una globalización hacia

nuestro interior que nos fortalece ante esa expansión que quiere y actúa para imponerse y debilitarnos. En lo personal, los sujetos involucrados, los estudiantes, maestros y administrativos guías también participantes, se enriquecen en su propia identidad cultural.

Un principio general de la ciencia, del que no es ajeno las Ciencias de la Educación, es el de la interdisciplinariedad. Se pone de relieve cuando la organización de las actividades de diversa naturaleza, se integran para explicar o para la acción, siendo una propiedad de los sistemas. Este enfoque aplicado al programa en que se constituye la jornada semanal cultural, académica y deportiva, implica la integración no sólo de conocimientos, sino en todas las esferas en que se da la dinámica del desarrollo de la personalidad, los estudiantes en formación sienten, piensan, viven y experimentan actuaciones en diferentes planos de actuación psicológica.

En ese sentido, refiriéndose Piaget al papel decisivo, de la preparación de los maestros, como pieza clave en las estructuras curriculares universitarias y para incluso, cualquier transformación o reforma educativa, señala “será necesario sustituirlas por conjuntos móviles interdisciplinarios de todo tipo...” alude a las materias o asignaturas. Los estudiantes al preparar las actividades utilizan elementos de los diferentes contenidos, para construir esa jornada interdisciplinaria, un todo unitario epistémico que es el nivel más alto de interdisciplinariedad (Piaget, 1970).

El dilema de las Culturas Autóctonas de preservarse, por un lado, sus raíces y sus identidades, y por otro, el de insertarse a las vertientes del desarrollo Nacional y de la época, especialmente el de las fuerzas de la Globalización Internacional, solo puede ser enfrentado, y tener éxito, con el papel histórico de la educación. De ahí, la significación de hoy poder contar con un modelo curricular para contribuir a la formación de profesionistas que desde las propias comunidades rurales e indígenas puedan conducir las transformaciones educativas puntuales, y con ello, promover y propiciar la participación de los propios grupos humanos como principales actores y gestores para la transformación de tales escenarios. Ese es el marco en que se desarrolla la semana del programa que podría denominarse un programa director de formación.

La concepción filosófica de un espacio curricular de la magnitud y peso como la Semana Académica, Cultural y Deportiva del ICEUABJO, en la formación de las

Licenciadas y los Licenciados en Ciencias de la Educación y Psicología, se funda en la creencia de la existencia real de una comunidad lingüística y cultural, que otorga identidad a la organización de las estructuras sociales de las comunidades humanas. La cultura particular ocupa un lugar esencial en tal sistema. Siendo así, merece destacarse una importante propiedad de la naturaleza de la cultura: su poder en el tiempo, su inmortalidad misteriosa e invisible que conlleva a la vez en el plano institucional a una pedagogía de la cultura, de resistencia, de permanencia, a través de la producción y reproducción de sus esencias y auténticos capitales.

Las semanas que podrían denominarse como multidiversas del ICEUABJO, como expresión de las adaptaciones y flexibilidad curriculares, sitúan en su centro el acercamiento a las tradiciones, costumbres y modos de vida particulares de las comunidades rurales e indígenas de lo que son portadores como hijos y representantes, los propios estudiantes. Hay razones pertinentes que tienen sus arraigos en principios pedagógicos fundacionales que en su momento postularon, diseñaron y defendieron para ese fin, importantes pedagogos como Rébsamen y Abraham Castellanos, por citar algunos de nuestros destacados pensadores educativos. Una visión desde el plano de extensión institucional extramuros sería promover esta semana multiformativa, como espacios regulares en todo el sistema o parte de éste y especialmente en los currículos de formación de maestros, en contextos culturales y sociales como los nuestros.

Desde esa perspectiva, la educación universitaria consecuente con la diversidad cultural, en el contexto educativo oaxaqueño, las actividades culturales, académicas y deportivas son consustanciales al contenido educativo y, de hecho, otro modo de la aplicación del amplio y vital discurso del tema de la multiculturalidad desde el ámbito educativo y curricular.

De tal suerte que, el lenguaje y la comunicación en estos espacios del ICEUABJO es condición y medio de la formación integral, pero en su relación dialéctica con el pensamiento y la cultura. El Constructivismo Biológico legado por el Gran Jean Piaget en su extraordinaria teoría del Desarrollo Ontogenético del desarrollo Intelectual, podrá ser integrada definitivamente con el Enfoque Histórico Cultural, de Vigotsky, en su Teoría Genética del desarrollo Cultural, y esa integración que se logra en la semana Cultural-académica-deportiva, podrán guiar educativamente, en el sentido de ver los sujetos en su

medio natural, utilizando su propia cultura como fuerza mediadora e impulsora de su desarrollo.

Con estas ideas, se confirma como un principio formativo preponderante servir de un recurso en la preservación de las culturas autóctonas, ante el empuje de la globalización. Al mismo tiempo, en lo filosófico, la relatividad de los propios sistemas lingüísticos particulares, que están ahí presentes, deberá desarrollar también como motor impulsor, la visión y actuación de la transformación social para el mejoramiento humano de las propias comunidades rurales e indígenas, que tienen presencia protagonista representativa, en la comunidad estudiantil del ICEUABJO.

CONCLUSIONES

Con la presente reseña sobre la forma y significado de la Semana Académica, Cultural y Deportiva del ICEUABJO, se esboza una respuesta a principios declaratorios de la XXII reunión COMIE, que al parecer lejana en el tiempo se vuelve permanentemente presente y trascendente, para integrar lo cultural, lo deportivo y lo académico, a la vida institucional desde su interior, siguiendo la intensión de alcanzar indicadores sustanciales de calidad en la permanencia, formación y egreso de los estudiantes; principio lleno de tradición, entusiasmo juvenil y creatividad estudiantil, que se renuevan y enriquecen con cada nueva edición.

Para continuar los esfuerzos por fortalecer todas las vías académicas, para afianzar la Educación Integral en los futuros Licenciados y Licenciadas en Psicología y Ciencias de la Educación, se podría recordar una referencia histórica que del mismo modo, en que podemos dimensionar la grandeza y vitalidad de las culturas originales propias, en igual medida nos ilustra y establece una expectativa de alerta, ante la actitud indiferente y por lo tanto contrapuesta a ese fin que hoy como siempre no perderá su vigencia: uno de los más ilustres antropólogos mexicanos, Román Piña Chan nos dice que la desaparición súbita de la monumental cultura Maya-Quiché, se debió fundamentalmente a la falta de contacto y comunicación con otras culturas.

Finalmente, podría afirmar una visión del futuro, en el sentido que la Semana Académica, Cultural y Deportiva del ICEUABJO, seguirá siendo baluarte para enriquecer con cada nueva jornada educativa la permanencia de una formación inter y multicultural de nuestra entidad, unitaria, resistente e imperecedera.

FUENTES DE CONSULTA

Bell Rodríguez, Rafael y Ramón López Machín (2002). *Convocados por la Diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación

León-Portilla, Miguel (2019). *Visión de los Vencidos. Relaciones Indígenas de la Conquista*. México: UNAM.

McEntee, Eileen (2007). *Comunicación Intercultural. Bases para la Comunicación Efectiva en el Mundo Actual*. México: McGraw- Hill.

Programa Regional de Educación en Población, OREALC-UNESCO. (1989). *Estudio de Referencia sobre Educación en Población para América Latina. Enfoque Interdisciplinario y Sistémico*. Editorial OREALC-UNESCO.

Rousseau, Juan Jacobo (1972). *Emilio o de la Educación*. México: Editorial Porrúa.



Criterios Editoriales para publicar en la REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS del ICEUABJO

Toda colaboración presentada deberá contener los siguientes datos de identificación: Fuente tipográfica en todo el artículo; Times New Roman, Título de Trabajo en negrita en 14 pts., en caso de llevar subtítulo, éste deberá ponerse en negrita, en 12 pts. y el cuerpo del texto será en 12 pts. Se recomienda que el título sea breve, claro y conciso; Tipo de Investigación, la que podrá ser Teórica, Empírica, Avance de Investigación, Reporte Final de Investigación; Nombre del(a) o los(as) autores(as) (máximo tres) ordenados alfabéticamente por su primer apellido, utilizando un asterisco (*) para indicar la referencia al o los currículum vitae correspondientes (los cuales figurarán en las notas en primera posición), incluyendo los siguientes datos en este orden: grado académico, lugar de adscripción, área disciplinar, línea de investigación y otros datos de investigación.

Breve párrafo no mayor a 250 palabras, con la síntesis de los principales puntos tratados en el artículo, no incluye citas bibliográficas, figuras, cuadros, ni tablas. Palabras Clave: Ocho palabras como máximo, separadas por punto, preferentemente diferentes a las usadas en el título. Abstract: Traducción fiel del resumen al idioma inglés; Keywords, las palabras clave traducidas al inglés.

La extensión máxima del texto es de 20 cuartillas y la mínima de 8, interlineado sencillo, en fuente en cuerpo Times New Roman, en archivo Word para Windows.

Los trabajos presentados contarán con relevancia temática y originalidad; la discusión de la materia deberá ser a través de una argumentación coherente que fortalezca las propuestas originales que contribuyen al avance de la disciplina; la consistencia de los objetivos será congruente en su estructura a lo largo de la exposición del trabajo; la relación entre la línea argumentativa o las evidencias empíricas deberán ser consistentes a lo largo del artículo para que sus planteamientos queden

fundamentados; las Fuentes de Consulta deberán ser de uso y actualización a la materia tratada; la metodología seleccionada tendrá que corresponderse al desarrollo de los objetivos de la investigación y/o de la reflexión teórica; toda colaboración deberá aportar una contribución sólida científica o tecnológica al campo de la investigación educativa.

Las colaboraciones serán sometidas al dictamen del Consejo Editorial de la Revista. El Consejo podrá considerar los trabajos aceptados sin observaciones; aceptados con observaciones que deberán llevar a cabo las modificaciones necesarias para su publicación; y no aceptados. Una vez obtenido el resultado del dictamen se procederá a su publicación, en uno de los siguientes números. Los artículos se publicarán de acuerdo a la antigüedad en que fueron dictaminados como aceptados. El Consejo Editorial se reserva el derecho de publicar o no las colaboraciones.

Todo trabajo presentado para dictaminarse compromete al/a(os/as) Autor/a(es/as) a no someterlo simultáneamente a otras publicaciones en español.

Se sugiere que el planteamiento de las colaboraciones se organice primeramente con un problema que, inicie la discusión, después se desarrolle el mismo y finalmente exista un cierre que sirva para reconsideración de los puntos tratados.

Las referencias bibliográficas se indicarán en el texto en conformidad con el sistema de la American Psychological Association (APA), (primer apellido del Autor o Autora, año: páginas).

Las figuras, cuadros, imágenes y tablas que se incluyan en el artículo, deberán contener la fuente de donde se obtuvo, de acuerdo con los criterios de citación estipulados en el párrafo anterior, escritos en *Times New Roman*, en 10 pts.

Todas las imágenes que se incluyan en el artículo, deberán anexarse en archivo *jpg*, al momento de enviarlo al correo de la Revista, una vez que el artículo haya sido aceptado por el Consejo Editorial.

El uso de itálicas es para resaltar aquellos conceptos o ideas fuerza que la Autora o el Autor quiera destacar. En ningún caso deberá usarse negritas o subrayado a este efecto. Las itálicas se aplicarán también a todo término en idioma extranjero que la Autora o el Autor utilice en el texto.

Se escribirá mayúscula inicial en los siguientes casos: Después de punto y seguido o punto y aparte, o al principio de un escrito; después de los signos de cierre de interrogación y admiración, así como detrás de los puntos suspensivos, cuando tales signos cumplan la función del punto; en los nombres propios; en el caso de sustantivos que designan instituciones y que es necesario diferenciar de la misma palabra, pero con significado diferente, por ejemplo: Gobierno de gobierno.

Se escribirá con minúscula inicial: Los nombres que designan cargos políticos, grados militares o títulos nobiliarios y eclesiásticos, los nombres de los días de la semana y los meses del año.

En el corpus del artículo, se incluirá sangría al inicio de cada párrafo, excepto en el párrafo inicial de cada apartado.

La sección de Fuentes de Consulta deberá integrarse por los libros, artículos y ponencias, entre otros, citados, mismos que deberán aparecer ordenados alfabéticamente de manera ascendente. En caso de citar dos o más obras del mismo autor, ordenarlas según fecha de edición comenzando por la más antigua. Si se tratara de dos o más obras del mismo autor o autora, en un mismo año, se agregarán en minúsculas, letras del alfabeto que ayuden a distinguir cada fuente, ejemplo: (2021a), (2021b), (2021c) y (2021d).

EJEMPLOS:

Para libros:

Díaz Barriga, Ángel (1998). *Didáctica y Currículum*. México: Paidós.

Para artículos de Revista:

García, José Ignacio (2013). "Acoso escolar, transición de víctima a agresor". En *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, Vol. X. No. 24, p.p. 97-113.

Para artículos de Internet:

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2023). *Anuario Estadístico 2015*. México: INEGI. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/inegi/acercade/organigram.htm>. Consultado el 04 de abril de 2023.

Las notas deberán figurar a pie de página. Para ello, debe utilizarse la función en el procesador de texto.

REGLAS PARA LAS COLABORACIONES:

Los artículos deberán enviarse al correo electrónico: academicus-revista@hotmail.com

No serán dictaminadas las colaboraciones que no tomen en cuenta los Criterios de Editoriales, enunciados con antelación.

No se aceptarán aquellos trabajos que no cuenten con claridad en la redacción, tengan faltas ortográficas y no atiendan todos los aspectos de forma y fondo, especificados.

La REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN ACADEMICUS se reserva el derecho de llevar a cabo los cambios editoriales, en los artículos, que se consideran pertinentes siempre respetando los argumentos propios y el esquema de análisis del/a(os/as) autor/a(es/as).w



www.ice.uabjo.mx
e-mail: direccion@iceoaxaca.edu.mx
Tel. 01(951) 51 637 10/11
Avenida Universidad s/n, Col. Cinco Señores, C.P. 68120
Oaxaca, Oax. México

