

PROBLEMAS ESTRUCTURALES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO: COBERTURA EDUCATIVA

EL ESTRÉS GENERADO EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA POR LA REFORMA EDUCATIVA

LA FORMACIÓN DE PROFESORES : ANÁLISIS DEL DISPOSITIVO DESDE LA MODERNIDAD LÍQUIDA

LA IMPORTANCIA DE CITAR Y TRABAJAR CON FUENTES DE INFORMACIÓN

ÍNDICE

EDITORIAL	5
------------------------	---

PROBLEMAS ESTRUCTURALES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO: COBERTURA EDUCATIVA

Juan Carlos Delgado Arreola, Rosa María Garza Quiñones, Ana Lucía Maldonado Mellado, Erika Janeth Villarreal Castañeda, Adán Cabrera Hernández y Luis Carlos Padilla Arjona.....	7
--	---

EL ESTRÉS GENERADO, EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA, POR LA REFORMA EDUCATIVA

Arturo Barraza Macías.....	44
----------------------------	----

LA FORMACIÓN DE PROFESORES: ANÁLISIS DEL DISPOSITIVO DESDE LA MODERNIDAD LÍQUIDA

Jesús Bernardo Miranda Esquer José Francisco Miranda Esquer.....	52
---	----

LA DIVERSIDAD CULTURAL: UNA RIQUEZA VITAL PARA EL PATRIMONIO CULTURAL, EN LA UTOPIA DE SER CONSERVADA Y VALORADA

Dra. Milagros Elena Rodríguez.....	67
------------------------------------	----

LA PRÁCTICA DEL MÉDICO DOCENTE: UN RETO

María del Rosario Valenzuela Cháirez..... 87

EL PROCESO ADMINISTRATIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA.**PERCEPCIONES DESDE UNA SUPERVISIÓN ESCOLAR**

Manuel de Jesús Mejía Carrillo

María Leticia del Carmen Carrillo

Anahí del Rocío Mejía Carrillo..... 99

LA IMPORTANCIA DE CITAR Y TRABAJAR CON FUENTES**DE INFORMACIÓN**

Luis Manuel Martínez Hernández

Paula Elvira Ceceñas Torrero

María Elizabeth Leyva Arellano..... 115

NORMAS DE PUBLICACIÓN 126

DIRECTORIO

DIRECTOR

Dr. Jesús Carrillo Álvarez

COORDINADOR EDITORIAL

Mtra. Paula Elvira Ceceñas Torrero

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Arturo Barraza Macías

(Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.)

Dr. Alfonso Terrazas Celis

(Universidad Juárez del Estado de Durango)

Dr. Luis Manuel Martínez Hernández

(Escuela de Matemáticas de la UJED)

Mtra. Ana Ma. Rodarte Barbosa

(Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado)

Mtra. Verónica C. Ontiveros Hernández

(Universidad Pedagógica de Durango)

Mtra. Leticia Macías Chávez

(Facultad de Ciencias Químicas de la UJED)

Manuel de Jesús Mejía Carrillo

(Centro de Investigación e Innovación para el Desarrollo Educativo)

CORRECCIÓN DE ESTILO

Lenguaje Español

Profr. Jesús C. Álvarez

Profra. Paula E. Ceceñas T.

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Año 7, Núm. 13; noviembre 2015/abril 2016

Lenguaje Inglés

Mtra. Luisa Fernanda Félix Arellano

Lenguaje Francés

Amélie Schencke

DISEÑO GRÁFICO

Mtro. Luis M. Martínez Hdez



PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Año 7, Núm. 13; noviembre 2015/abril 2016

EDITORIAL

Los artículos que se presentan en el número 13 de la Revista Electrónica Praxis Educativa ReDIE son de una gran diversidad de temáticas en el ámbito educativo.

En esta ocasión contamos nuevamente con la participación de la **Dra. Milagros Elena Rodríguez de la República Bolivariana de Venezuela** con la publicación de su artículo “la diversidad cultural: una riqueza vital para el patrimonio cultural, en la utopía de ser conservada y valorada”.

Podrán leer también un artículo titulado “Problemas Estructurales de la Educación en México: Cobertura Educativa”, cuyos autores son **Juan Carlos Delgado Arreola, Rosa María Garza Quiñones, Ana Lucía Maldonado Mellado, Erika Janeth Villarreal Castañeda, Adán Cabrera Hernández y Luis Carlos Padilla Arjona, grupo de académicos de la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro de Saltillo, Coah.**, siendo en este número la primera vez que contamos con su participación en esta Revista Praxis Educativa ReDIE.

Además contamos también con la participación de **Jesús Bernardo Miranda Esquer y José Francisco Miranda Esquer** con su artículo “La Formación de Profesores: Análisis del Dispositivo desde la Modernidad Líquida”.

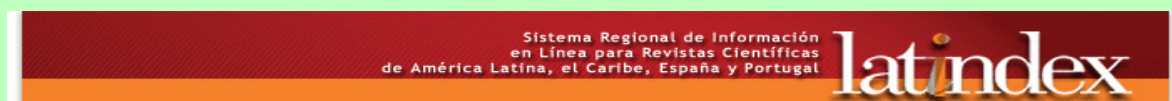
El **Dr. Arturo Barraza Macías**, fundador de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C. escribe el artículo titulado “El Estrés Generado, en los Docentes de Educación Básica, por la Reforma Educativa”.

María del Rosario Valenzuela Cháirez, comparte con los lectores el artículo “La Práctica del Médico Docente: un Reto”.

Manuel de Jesús Mejía Carrillo, María Leticia del Carmen Carrillo y Anahí del Rocío Mejía Carrillo, nos hablan sobre “El Proceso Administrativo en Educación Básica. Percepciones desde una Supervisión Escolar”.

Por último tenemos el artículo “La Importancia de Citar y Trabajar con Fuentes de Información de **Luis Manuel Martínez Hernández**.”

Es un orgullo para la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C. (ReDIE) contar con la participación de cada uno de los autores antes mencionados, ya que sin ellos no podría ser posible la publicación de este número trece de la Revista Electrónica Praxis Educativa ReDIE y que pueden consultar en su página Web www.redie.mx.



PROBLEMAS ESTRUCTURALES DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO: COBERTURA EDUCATIVA

Delgado-Arreola Juan Carlos
Garza-Quiñones Rosa María^{1*}
Maldonado-Mellado Ana Lucía*
Villarreal-Castañeda Erika Janeth*
Cabrera-Hernández Adán*
Padilla-Arjona Luis Carlos*.

RESUMEN

La cobertura educativa es una asignatura pendiente en los sistemas educativos de toda Latinoamérica. En el caso particular de México, a pesar que los avances realizados con las reformas e inversiones en esta materia son alentadores, el camino para lograr la cobertura universal generando oportunidades de desarrollo para todos y todas en el país se visualiza largo. Mejorar la ejecución de las políticas de Estado y conjuntar las voluntades de todos los actores de la escena educativa nacional se considera clave para conseguir esta meta de cara a las exigencias que impone el siglo XXI.

Palabras clave: Calidad educativa, cobertura educativa, equidad, inclusión, políticas educativas.

ABSTRACT

The educational coverage is a pending issue in the education systems of Latin America. In the case of Mexico; despite progress with reforms and investment in this area they are encouraging the way to achieving universal coverage generating development opportunities for everyone in the country is displayed throughout.

* Candidatos al grado de Doctor en Planeación y Liderazgo Educativo. Universidad Autónoma del Noreste.

¹ Autor por correspondencia: Dra. Garza-Quiñones Rosa María: rgarqui@hotmail.com. Profesor e Investigador Tiempo Completo. Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro. Subdirección de Postgrado. Área: Calidad y seguimiento de programas de postgrado.

Improve the implementation of state policies and bring together the wills of all players in the national education scene is considered key to achieving this goal in the face of the demands imposed by the XXI century.

Keywords: Educational quality, educational coverage, equity, inclusion, educational policies.

INTRODUCCIÓN

El mundo se encuentra en constante transformación, la globalización económica, política, social y cultural son prueba de ello. La educación no puede permanecer separada de estos cambios, obligando al gobierno, sociedad y escuela a renovarse en la búsqueda del progreso hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. El propósito del presente documento es realizar un análisis crítico de la cobertura educativa como uno de los problemas estructurales que el Sistema Educativo Mexicano debe superar para responder a las exigencias de modernización del nuevo orden mundial.

En primera instancia, se analizará el contexto del Sistema Educativo Mexicano (SEM) desde el marco legal que legitima el derecho a la educación para todos los mexicanos y la obligación del Estado para proveerla. De manera consecutiva, se abordan aspectos que tienen como referente las políticas sociales y educativas. También, se describirá el papel tradicional del Estado como órgano rector de la educación, así como la necesidad actual de promover la participación social y su relación con las políticas públicas. Continuando este orden de ideas, se examina la cobertura educativa dentro del Programa Sectorial de Educación 2013-2018 integrando el diagnóstico y la alineación de las metas nacionales, objetivos, estrategias, acciones e indicadores al papel que deben cumplir los maestros para su ejecución. Para finalizar, se reflexiona de manera crítica sobre la finalidad de la educación en los albores del siglo XXI, teniendo como premisa y eje fundamental la inclusión y equidad al aparato educativo. Para ello, se describirá el escenario

futuro del SEM, así como también la cobertura como una de las tareas aún pendientes en México.

Más adelante, se sustenta el análisis de los problemas estructurales que persisten en México para dar voz a una sociedad que demanda del Estado mayor y mejor infraestructura que cobije a quienes solicitan el acceso a los servicios educativo. De esta manera, se pretende señalar la necesidad de generar la cobertura que corresponda a los requerimientos de población en edad escolar. Y finalmente, resaltar que es a través de la educación que se construyen en los individuos los valores democráticos que orientan su conducta y definen su posición ante la vida concreta. Esto, para lograr en la práctica la formación de una ciudadanía que participe en forma libre, racional y responsable en el desarrollo de los procesos de la nación.

El contexto del Sistema Educativo Mexicano (SEM)

Los documentos legales que sustentan y rigen la educación en México son por orden jerárquico: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917), la Ley General de Educación (1993), la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (1976), la Ley para la Coordinación de la Educación Superior (1978) y el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (2005). La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917) en su Artículos Tercero (reformado en nueve ocasiones) y Trigésimo Primero garantiza el derecho a la educación para todos los ciudadanos imponiendo al Estado la obligación de hacer cumplir el propósito educativo fundamental de cultivar “armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia” (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, p. 16) y a los padres de familia de hacer que sus hijos asistan a

la escuela para obtener educación preescolar, primaria, secundaria y Media Superior.

La Ley General de Educación (1993) clarifica quiénes integran el SEM, el ámbito de competencia de los gobiernos federales, estatales y municipales en materia educativa, los tipos, modalidades y niveles que lo conforman; así como, sus lineamientos administrativos y de gestión. La Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (1976) que establece la forma de organización y áreas de competencia de la administración federal; plantea en su Artículo Trigésimo Octavo las atribuciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP) organismo representante del Ejecutivo Federal para el ejercicio de la función educativa. La Ley para la Coordinación de la Educación Superior (1978) establece los principios y disposiciones que plantean las condiciones de integración, composición, expansión y desarrollo de la educación superior.

La SEP se norma bajo los lineamientos de su Reglamento Interior (2005) que describe las funciones particulares del Secretario de Educación Pública. Así mismo, se establecen las atribuciones de los Subsecretarios, de las Direcciones Generales y de los Órganos Administrativos Desconcentrados adscritos a ella; estableciendo así la estructura funcional del Sistema Educativo Mexicano.

El SEM tiene como instancia superior a la SEP responsable de organizar, vigilar y desarrollar los tipos de educación establecidos en el Capítulo Cuarto de la Ley General de Educación (1993) que atienden los requerimientos de las instituciones públicas y privadas, reconocidas o incorporadas, que ofrecen educación básica, Media Superior y Superior; las dos primeras de carácter obligatorio.

La SEP (2000) describe los tipos y modalidades educativas que conforman el SEM de la siguiente manera:

La educación básica está integrada por tres niveles: preescolar, primaria y secundaria. La educación preescolar consta de tres grados y atiende a niños de tres a cinco años. El nivel primaria tiene seis grados atendiendo a la población de

seis a catorce años, ofertada a través de tres servicios: general, indígena (intercultural bilingüe) y cursos comunitarios. La enseñanza secundaria general se imparte en tres grados dando cobertura a jóvenes de 13 a 15 años. También comprende los servicios de secundaria para trabajadores, telesecundaria, técnica y para adultos. La conclusión de ambos niveles se acredita mediante certificado oficial.

La formación Media Superior está conformada por tres subsistemas: el bachillerato general, en sus modalidades abierto y a distancia; el bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica. El rango de edad de los alumnos atendidos se ubica entre los 15 y los 18 años de edad dependiendo de la duración del programa que puede ser de dos, tres y cuatro años dependiendo de la modalidad. El certificado de bachillerato es obligatorio para ingresar a la educación superior.

La educación superior comprende los niveles de técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado ofertados por cuatro tipos de instituciones: universidades, institutos tecnológicos, escuelas normales y universidades tecnológicas. La duración de los estudios superiores varía un promedio de cuatro o cinco años en función de los lineamientos internos de cada institución. Una vez cubiertos los requisitos académicos y administrativos se puede obtener el certificado como técnico superior universitario o profesional asociado; título profesional en el caso de licenciatura; diploma para las especialidades o grado académico correspondiente en el postgrado.

Asimismo, queda comprendido dentro del sistema educativo nacional, aunque sin carácter obligatorio: la educación inicial, especial y para adultos. Estos subsistemas atienden las necesidades educativas de la primera infancia, de la población con capacidades diferentes y de los ciudadanos mayores de dieciocho que no cuentan con educación formal.

Según Ordorika y Rodríguez-Gómez (2012) los cambios más significativos en la estructura orgánica del SEM se han derivado de las políticas y reformas educativas realizadas en los últimos 25 años. Entre ellos destaca la descentralización de los servicios educativos a las entidades federativas en 1993 y la obligatoriedad de los niveles secundaria en 1993; preescolar en 2003 y bachillerato en 2011.

La situación actual del Sistema Educativo Mexicano tiene su origen inmediato en las reformas políticas y económicas realizadas entre 1982 y 1988 que favorecieron la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica [ANMEB] en 1992 para mejorar la calidad y equidad educativas a través de “la reorganización del sistema educativo nacional; la reformulación de contenidos y materiales educativos y la revaloración de la función magisterial” (Zorrilla y Barba, 2008, p. 7).

A partir de la firma del Acuerdo y la promulgación de la Ley General de Educación en 1993, se instrumentaron acciones concretas como: la descentralización de la gestión del sistema educativo nacional, la organización curricular por asignaturas mediante la acción pedagógica bajo el enfoque constructivista. Así como también, la implementación de programas orientados al mejoramiento de la base magisterial y la elevación de la cobertura educativa (Del Castillo-Alemán, 2012; García, 2011).

Las políticas educativas implementadas entre 1995 y el 2012 impulsaron los procesos de evaluación interna y externa: la consolidación de las Universidades Tecnológicas; la reestructuración del nivel medio superior; la generación de mecanismos sustentables de financiamiento; la investigación científica y aplicada; la integración de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a los procesos educativos; la vinculación con el sector productivo, la inversión en infraestructura y superestructura, la implementación de programas en favor de la igualdad y la equidad, y la adopción del Modelo Educativo Basado en Competencias (Martínez, 2001; Moreno, 2004; García, 2011; Backhoff, 2012).

Con la Reforma Constitucional en Materia Educativa del 2012, producto de acuerdos derivados de las alianzas políticas y el debilitamiento del sindicato de maestros (SNTE), se lograron establecer acuerdos como: la elevación de la calidad educativa a rango constitucional. Además, la promulgación de leyes como la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) y la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación Educativa que le concede plena autonomía para llevar a cabo lo referente en materia de evaluación; la consolidación del proyecto de escuelas de tiempo completo, y la creación del Sistema de Información y Gestión Educativa como mecanismo para incentivar la eficacia y la mejora continua (Pacto por México, 2012).

Por todo lo anterior, se puede afirmar que la situación actual del SEM obedece a las decisiones tomadas durante los últimos treinta años en los ámbitos de legislación, organización y políticas educativas. Sobre el marco legal, se aprecia que los cambios realizados al Artículo Tercero Constitucional han surgido de la iniciativa del Ejecutivo Federal contribuyendo a la conformación de un marco legal sumamente complejo, que en muchas ocasiones, atiende más la forma que el fondo de los procesos de administración, gestión y ejecución de la función educativa. En cuanto a su organización, no obstante el proceso de descentralización iniciado en 1993, se advierte un alto nivel de rigidez que dificulta la implementación de cambios y reduce su capacidad de responder adecuadamente a los requerimientos de un entorno cada vez más variable y global. Sobre las políticas, reformas y modelos educativos resulta evidente que aunque proceden de la estrategia general propuesta por el Ejecutivo, su concepción atiende también intereses de otros grupos como el gremio magisterial, los partidos políticos y los organismos internacionales. Por otro lado, si bien sus planteamientos están alineados a la realidad educativa nacional e internacional es en la ejecución donde se detecta su mayor debilidad.

Las contribuciones que el Sistema Educativo Mexicano ha realizado al desarrollo social y económico del país son importantes entre las que se pueden

destacar: la generación de espacios que proporcionen a los ciudadanos bienes culturales que les permitan construir su identidad individual y colectiva; así como, desarrollar competencias aplicables en diferentes contextos. La generación de empleos directos e indirectos mediante la inversión en infraestructura educativa y la formación de capital humano especializado que atraiga a los capitales extranjeros. Habría que decir también, el desarrollo científico y tecnológico a través del apoyo a la investigación, y el mejoramiento de las condiciones de vida de la población a través de programas encaminados a favorecer a los sectores más vulnerables. Si bien es cierto que existen avances, también se detectan áreas de oportunidad en temas como la cobertura educativa, la igualdad y equidad, el financiamiento, la eficiencia y la calidad; cuyas dimensiones y alcances serán abordados a continuación.

Los problemas estructurales de la educación en México

En la actualidad, los sistemas educativos mundiales enfrentan grandes retos y desafíos para dar cumplimiento a las necesidades de una sociedad más demandante de mejores servicios, esto como consecuencia de los procesos de transformación económica, política y social, vividos como producto de la globalización. Ineludiblemente, uno de los factores determinantes con que se cuenta para tener el progreso de una sociedad es a través de la educación. Es por esto, que la evaluación y seguimiento que se realice a nuestro sistema educativo en cuanto uno de los problemas estructurales como lo es la cobertura, es de gran importancia para poder conocer su presente, así como inferir cuál va a ser el capital humano con que se contará para continuar un desarrollo futuro.

Problemas estructurales de cobertura, igualdad y equidad, financiamiento, eficiencia y calidad, son sólo algunos aspectos pendientes a superar por los sistemas educativos mundiales. Cabe recalcar que el Sistema Educativo Mexicano no es la excepción, pues al formar parte de los procesos globales se ha

incrementado la brecha de la desigualdad, pobreza, y con ello la marginación. En este sentido, el conocimiento de estos indicadores sirve de evidencia para la formulación y evaluación de políticas educativas que requieren ser observadas en el mediano y largo plazo (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura [UNESCO, por sus siglas en inglés], 2002).

Brigido (2006) refiere que la necesidad fundamental que debe cubrir un sistema educativo, es la satisfacción de la demanda de educación formal. La UNESCO (2002) dice que la cobertura educativa muestra el grado de éxito de un sistema en cumplir sus responsabilidades de ingreso y progreso a través del mismo sin contratiempos. Cabe mencionar también, que la inequidad educativa no es, como sabemos un problema nuevo, su gravedad ha aumentado en todo el mundo, al igual que los sistemas educativos su incapacidad para absorber al alumnado que se encuentra en una situación vulnerable, es decir que poseen un capital social y cultural distinto del que tienen los estratos sociales dominantes (Blanco, 2011).

Nicolín (2012) menciona al respecto que, los problemas de cobertura, calidad, “gestión inadecuada” y recursos insuficientes han estado presentes desde siempre en el SEM. Por su parte, Ornelas (1995) explica que se debe atender la falta de cobertura si en realidad se desea la prosperidad para todos, ya que en 20 o 25 años, estas demandas crecerán en extensión y dificultad.

Basta como muestra del esfuerzo que ha realizado el SEM los datos del primer censo en 1895 donde 6 millones de una población total de 12.6 millones mayores de 15 años eran analfabetos. Actualmente, hay 5.4 de 112.3 millones de personas del mismo rango de edad que viven socialmente relegados por esta condición, siendo estos principalmente los ancianos y entre ellos, mujeres e indígenas (Narro y Moctezuma, 2012a). Por consecuencia, dos de cada tres niños entre los 6 y 14 años de edad que no están en la escuela son indígenas. No obstante, el índice de analfabetismo de la población hablante de alguna lengua indígena disminuyó entre el 2005 y 2010 de 34 a 27%; éste sigue siendo cinco veces mayor que el

analfabetismo de la población no hablante de lengua indígena del mismo grupo de edad (5.4%) (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática [INEGI], 2011, citado en Schmelkes, 2013).

Lo anterior contraviene el marco legal ya expuesto en el que se garantiza la educación a todos los ciudadanos mexicanos. Y no sólo la normatividad nacional, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 señala en su Artículo 26 que “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental” (Organización de los Estados Iberoamericanos [OEI], 2010, p. 21).

Es en cumplimiento de lo anterior, que a lo largo de los últimos 60 años, México ha aumentado la escolaridad promedio de su población en casi 7 años. Este esfuerzo es similar al de Corea y superior al de Colombia, Brasil, Argentina, Chile y Estados Unidos (Barro y Lee, 2011, citado en Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2012). En este orden de ideas, la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE] (2014), dice que la cobertura educativa en México entre la población de 5 a 14 años es universal, como casi en todos sus países miembros. Sin embargo, aún hay más de 3 millones de niños y jóvenes entre los 3 y los 17 años fuera del sistema y más de 5 millones entre los 17 y los 29 años con rezago educativo. Vale la pena mencionar que el crecimiento en este nivel en los últimos 30 años ha sido más lento que el de otros países (OCDE, 2012, citado por BID, 2012).

Datos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE] (2012, citado por BID, 2012) muestran que hay grandes diferencias entre Estados en la trayectoria educativa de los estudiantes, por lo tanto, en los Estados de mayor marginación, el nivel de rezago educativo es mucho más alto. Para comprender mejor lo antes dicho, el país tiene una de las menores proporciones de jóvenes de 15 a 19 años matriculados en educación (53%), a pesar de tener la población más grande de este rango de edad de su historia, 30 millones. Sólo Colombia (43%) y China (34%) tienen tasas de matriculación más bajas. Mientras que en México

esta proporción aumentó en 11 puntos porcentuales desde 2000, sigue siendo más baja que el promedio de la OCDE de 84% y que la proporción observada en otros países de América Latina, como Argentina (73%), Brasil (78%) y Chile (76%) (OCDE, 2014). De acuerdo a informes de la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cobertura por nivel alcanzó, en el ciclo 2011-2012, los siguientes valores relativos: 83.0% en Preescolar, 102.8% en Primaria, 96.8% en Secundaria, 69.3% en Media Superior y 32.8% en la educación Superior (Ordorika y Rodríguez, 2012, p. 199).

La población es un recurso que puede influir en la economía y, debe considerarse en la planeación para el desarrollo. Por sí sola no tiene un peso positivo o negativo, pero en interacción con un cierto escenario económico y con determinada dinámica social puede coadyuvar a generar condiciones favorables al desarrollo económico de una nación (Giorguli, 2009). El último censo del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática [INEGI] en 2010 se hace notar que los jóvenes de 15 a 19 años, generalmente cursan algún año de educación media y Media Superior (bachillerato o preparatoria y carreras técnicas), es decir un 57% asiste a la escuela. Es esta razón, se reformó el Artículo Tercero Constitucional y se otorga a la educación Media Superior el carácter de obligatoria. Es importante señalar que de los estudiantes de 15 años inscritos en séptimo grado o superior (1 472 875), el 44% asiste principalmente al bachillerato general, 24% al bachillerato tecnológico y 11% a la secundaria general. Por lo que se refiere al tipo de sostenimiento, 85% está inscrito en escuelas públicas. Y por el tipo de localidad, 86% de ellos asiste a escuelas urbanas y 14% se encuentra en escuelas rurales (INEE, 2013).

Cabe destacar que para poder satisfacer la demanda de servicios educativos se debe asistir a los centros escolares. Al respecto, Informes de la OCDE (2014) señalan que los estudiantes en México tienden a abandonar la escuela prematuramente. El 62% de los jóvenes de 16 años están inscritos en educación Media Superior; el 35% de los jóvenes de 18 años cursan estudios

(19% en educación Media Superior y 16% en educación Superior), y únicamente el 30% de los jóvenes de 20 años están matriculados (6% en educación Media Superior y el 24% en educación Superior). En este sentido, es necesario que se realice un esfuerzo conjunto para elevar la cobertura tanto federal como estatal, de tal suerte que todos los jóvenes que terminen secundaria puedan hacer estudios de bachillerato. Para que esta meta sea posible es indispensable establecer cuando menos dos condiciones básicas: en primer lugar, una oferta pública suficiente y adecuadamente distribuida en todo el territorio nacional y en segundo lugar contar con un programa de becas que garanticen los recursos necesarios para completar el nivel educativo (Ordorika, y Rodríguez-Gómez, 2012).

La obligatoriedad de la educación Media Superior, establece como meta alcanzar la cobertura total en el ciclo escolar 2021-2022. Cabe destacar que en el 2010 la Educación Media Superior (EMS) dejó sin atender a alrededor de 2.1 millones de jóvenes de entre 15 y 17, y de éstos alrededor de 800 mil no eran atendibles en este nivel por no haber culminado el nivel anterior o por haber desertado en etapas anteriores. Pese a esto, la cobertura lograda por el SEM en 2012 se incrementó 3.4% (un aumento de 47,478 estudiantes) respecto al 2009. Este dato de cobertura es importante a nivel de política educativa porque indica el esfuerzo por atender a la población y asegurar su derecho a la educación (OCDE, 2014, citado en INEE, 2013).

Más del 20% de los mexicanos de 15 a 29 años no tienen empleo ni están matriculados en educación o formación. Es decir, mientras más alto es el nivel educativo, más baja es la proporción de jóvenes inscritos en el SEM: en México, la cifra es de 24.9% para los jóvenes adultos con estudios por debajo de educación Media Superior, 16.9% para aquellos con educación Media Superior, y 14.8% para aquellos con educación Superior. Dicha problemática de exclusión de jóvenes mexicanos que no trabajan ni estudian, tiene repercusiones considerables en la disponibilidad y calidad de capital humano del país, alrededor del 63% tienen un nivel de escolaridad por debajo de la educación Media Superior. A su vez, existen

señales alentadoras pues entre 2000 y 2012 la proporción de adultos con niveles educativos más altos ha aumentado 5 puntos porcentuales en el nivel medio superior y 3 puntos porcentuales en el superior (OCDE, 2014).

Un dato relevante es que en casi todos los niveles de educación, México tiene las mayores proporciones de estudiantes inscritos en instituciones públicas, en comparación con otros países de América Latina, alrededor del 68%. Prácticamente todos los estudiantes de 5 a 14 años en México están matriculados en educación, y la proporción de éstos realizan sus estudios en instituciones públicas, desde enseñanza primaria hasta Media Superior es mayor que el promedio de la OCDE. Al igual que en la mayoría de los países de la OCDE, mientras más alto es el nivel de educación (desde primaria hasta secundaria), más alta es la proporción de estudiantes matriculados en instituciones privadas, principalmente en educación Superior (OCDE, 2014).

La educación en México se encuentra marcada por grandes desigualdades, que no atienden al principio de equidad, imperativo social y justicia, como a partir de la observancia de un marco normativo que lo obliga (Gallardo, 2013). Imperativo es que se atienda a todos los sectores demandantes de un servicio de manera eficaz y con calidad, si de verdad se desea tener una prosperidad para todos los ciudadanos. En este sentido, Ornelas (1993) plantea que “no es políticamente ético tener segmentos modernos y avanzados al lado de grandes porciones del sistema educativo muy atrasadas” (p. 21).

La formulación de políticas de Estado incluyentes es el camino para lograr una sociedad con igualdad de género y sin exclusiones, donde se vele por el bienestar de las personas con discapacidad, los indígenas, los niños y los adultos mayores. Así como también que proporcionen servicios educativos de calidad de manera que se fortalezca y se articule el avance entre los diferentes niveles educativos otorgando los recursos necesarios, infraestructura adecuada, planes y programas pertinentes, personal docente con una alta vocación de servicio que

coadyuven al mejoramiento de la sociedad, y por ende se disminuyan las brechas de desigualdad social que impera en nuestro país.

Si bien es cierto, el gobierno ha emprendido grandes reformas para hacer más incluyente el crecimiento, disminuir la desigualdad del ingreso, mejorar la calidad de la educación, fomentar formalidad y reducir la pobreza, éstas aún siguen siendo insuficientes. Bajo esta premisa, se debe abrir los ojos a la realidad educativa en que estamos inmersos y reaccionar de manera crítica y propositiva, educando para la prosperidad, disminuyendo el rezago y formando a maestros de categoría mundial para que así se oferte un servicio de calidad que promueva la movilidad social y la competitividad a nivel global. “Los avances que se traduzcan en mayor igualdad de oportunidades para todos serán los mismos que logren transformar a México” (Gobierno de la República, 2013, p. 42).

La construcción y consenso de las políticas sociales y educativas

Las políticas sociales tienen como objetivo el bienestar de las personas y se desarrollan desde diferentes campos de atención en respuesta a las demandas de la población de educación, salud, seguridad, vivienda, servicios públicos, y empleo. Se fundamentan en un marco normativo federal: Constitución Política, Plan Nacional y Estatal de Desarrollo, Planes Sectoriales, Ley de Educación, en donde se establecen el funcionamiento de programas e instituciones a nivel nacional y estatal. Dichas acciones, son operadas por medio de administraciones burocráticas de funcionarios de gobierno al frente de Secretarías, y cuya tarea es la gestión y suministro de bienes y servicios a los que debe acceder la población como derechos sociales.

“La política social tradicional ha estado concebida como una actividad puramente estatal. El aparato de gobierno lleva a cabo la totalidad de las funciones: financia, diseña, opera y supervisa y, esporádicamente, también evalúa” (Franco, 2004, p. 2). En la actualidad, esta concepción está siendo

reconsiderada con la idea de la participación social, para la cual los beneficiarios de los programas sociales, contribuyen en alguna medida a su financiamiento. También, se establece la idea de que las tareas desarrolladas por el Estado en esta materia, pueden ser divididas para su seguimiento y atención por otros actores que no necesariamente tienen que estar dentro del órgano gubernamental.

Es importante destacar que para su desarrollo, las políticas sociales requieren de largo plazo en el que no deben ser interrumpidas por las administraciones gubernamentales de diferente filiación política, permitiendo que sus resultados tengan la posibilidad de consolidarse; “en cualquier circunstancia la política social debería ser una y la misma, aunque su ejecución administrativa esté bajo la responsabilidad de diferentes organismos” (Ibíd, p. 10).

La educación, es un campo importante de las políticas sociales porque en él participa como usuario de este servicio un sector muy amplio de la sociedad mexicana, de acuerdo al Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEE] (2009) citado en Alcántara, (2010) cerca de un tercio de la población se encuentra dentro de una modalidad y tipo de educación ofrecida por el Sistema Educativo Mexicano.

En el nivel básico se alcanzan cifras de casi el 100%, un 65% en el nivel medio superior y entre un 25 y 27% en el superior.

Cuando se habla de políticas educativas, se hace alusión a estrategias, proyectos, acuerdos, leyes, planes y programas que se aplican en materia educativa. “Las políticas educativas son cursos de acción por medio de los que se pretende impulsar determinados programas e iniciativas, con el fin de resolver problemas específicos de la educación” (Alcántara, 2010, p. 3).

La política educacional atañe a las decisiones que se adoptan en esta materia para resolver necesidades e intereses de la sociedad y está supervisada por el Estado. Para el éxito de la anterior se debe partir de un diagnóstico que considere actores, demandas sociales e institucionales. De acuerdo con Flores (2009) citado en Alcántara (2010) la formulación de políticas educativas toma en

cuenta factores de tipo político, económico y social que muchas veces se encuentran alejados de la información producida por investigadores del ámbito educativo; promoviéndose la ineficacia de estas medidas.

Dentro de su proceso de formulación, las políticas educativas toman sustento de diferentes fuentes de información, entre ellos organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (UNESCO), el Banco Mundial (BM), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Sin embargo, éstas sólo dan cuenta a grandes rasgos de aspectos generales referentes a la eficiencia y eficacia del sistema en general y no consideran las problemáticas sociales específicas y su origen en los contextos particulares de cada país; promoviendo una visión parcializada. Otra fuente importante a nivel local para la elaboración de las políticas educativas son los censos de población, los cuales aportan información estadística relevante.

Los planes nacionales y estatales de desarrollo, son los documentos que explicitan las políticas educativas del país, éstos abarcan una temporalidad determinada y delimitan los márgenes y la capacidad de las instituciones para atender los requerimientos de las demandas sociales en educación; una de ellas, la cobertura, se detalla de la siguiente manera: en el nivel de primaria actualmente se ha logrado casi el 100% de ella, por tal motivo la política educativa de Estado en nuestro país, ha transitado de la atención de esta problemática a la de resultados en la calidad educativa, encaminándose a resolver también problemas de equidad, gestión escolar, formación del magisterio, etc. De la misma forma se promueve el desarrollo de escuelas eficaces considerando aspectos importantes para el logro de tal fin, entre ellos el clima escolar, liderazgo, descentralización, profesionalización docente, gestión basada en la escuela, etc.

Otro aspecto a considerar en las políticas educativas actuales de nuestro país es, el fortalecimiento de las instancias colegiadas para la toma de decisiones en los distintos niveles de gestión del SEM. Esta modalidad de trabajo contribuye

a la creación de consensos y compromisos entre los distintos actores del hecho educativo.

De acuerdo a Navarro (2006) citado por Del Castillo-Alemán (2012) existen dos tipos de políticas educativas: las que se dirigen a la expansión y a la cobertura, llamadas periféricas y las que buscan mejorar la calidad y eficiencia denominadas estratégicas, quedando el SEM con resultados principalmente del primer tipo, por lo cual, como se describió ya, el sistema educativo de nuestro país se encuentra en el tránsito de las primeras a las segundas.

Ante el problema del logro de la calidad educativa se contempla que “en el sector educativo mexicano ha prevalecido una gobernabilidad a costa de la calidad” (Del Castillo Alemán, 2012, p. 642). La rendición de cuentas respecto a la eficacia de las políticas educativas es sustituida con informes gubernamentales y sectoriales que se presentan con información de carácter oficial, institucional y normativo.

Se considera importante que para que el SEM logre eficiencia y eficacia debe existir comunicación y trabajo articulado entre los distintos actores de la vida escolar; generando un sistema de relación menos jerárquico, el funcionamiento de los órganos colegiados y la promoción de una acción colectiva en torno a la transformación de las escuelas. Se requiere ubicar con precisión el origen de los problemas educativos y diseñar o analizar la manera de intervenir para su solución progresiva.

En la primera década del siglo XXI se hace un giro respecto a la línea de las políticas educativas encaminadas a la cobertura para enfocarse en la calidad, equidad e inclusión. Con este fin se impulsó la obligatoriedad de la educación preescolar en el 2002, lográndose incrementar la matrícula del nivel, dejando solamente fuera a poco menos del 20% de las personas de este grupo de edad, de igual manera se destaca la modalidad de telesecundaria en el nivel medio básico y la creación de instituciones tecnológicas y la modalidad en línea de la preparatoria para apoyar el problema de la falta de espacios en los bachilleratos

regulares. De igual manera las instituciones privadas han crecido en cantidad de manera muy amplia.

Se establece que las políticas sociales son las medidas tomadas por el aparato gubernamental en los diferentes sectores de atención a la sociedad, encaminadas a atender derechos sociales establecidos en la Carta Magna. De igual forma, las políticas educativas son un complemento de las sociales y están orientadas por medio de objetivos y estrategias a proporcionar un servicio de este tipo que satisfaga de manera integral la formación de las personas.

La formulación de estas políticas es una tarea del Estado en un marco institucional y ejerciendo su papel de organismo rector. Se apoya principalmente de las recomendaciones de organismos nacionales e internacionales que ofrecen directrices en materia educativa; dejando la mayoría de las veces fuera de consideración a los actores principales en su aplicación y a las necesidades sociales e institucionales propias del contexto local. En la actualidad las políticas sociales y educativas han favorecido la disminución del problema de la cobertura, principalmente en el nivel de educación básica y con medidas encaminadas a mejorar ésta en la educación media básica: a través de la obligatoriedad del bachillerato y la puesta en funcionamiento de la preparatoria en línea, así como impulsando la modalidad de la educación a distancia en la educación superior.

La operacionalización de las políticas y prácticas educativas

El Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE) publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 13 de diciembre de 2013, abarca tanto el diagnóstico y la alineación de las metas nacionales, estrategias, acciones e indicadores. De igual manera, establece el rol de los agentes educativos para el logro de las políticas y reformas hechas en materia educativa.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917) señala que el Gobierno federal debe elaborar un Plan Nacional de Desarrollo (PND) como

la base para el ejercicio sexenal del que derivan programas sectoriales, especiales y regionales para determinar prioridades y políticas públicas. “Dentro de la planeación vigente en materia educativa se establecen cinco metas nacionales: México en Paz, México Incluyente, México con Educación de Calidad, México Próspero y México con Responsabilidad Global” (PND, 2013). A la Secretaría de Educación Pública le corresponde dirigir la integración del Programa Sectorial de Educación a partir de la meta nacional “México con Educación de Calidad” para definir los objetivos, estrategias y líneas de acción en concordancia con el marco legal presentado en el apartado inicial de este documento.

Dentro del diagnóstico que se realiza al SEM se señalan las transformaciones que se deben seguir haciendo en la búsqueda de una educación humanista y social. Se señala a la educación como un derecho humano fundamental que debe estar al alcance de todos los mexicanos en la cual no basta con dar un espacio a los alumnos en las escuelas de todos los niveles sino que es necesario que la educación forme para el desarrollo integral y puesta en práctica de habilidades productivas. “Un buen sistema educativo debe ser incluyente, favorecer la equidad y nunca un medio para mantener o reproducir privilegios” (PSE, 2013, p. 24).

El PND señala que para garantizar la inclusión y la equidad en el sistema educativo se deben ampliar las oportunidades de acceso a la educación, permanencia y avance en los estudios a todas las regiones y sectores de la población. Para ello, se deben crear nuevos servicios educativos, ampliarlos y aprovechar la capacidad instalada de los planteles, así como aumentar los apoyos a niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad. Enfatiza la urgencia de reducir las brechas de acceso a la educación, la cultura y el conocimiento, a través de una amplia perspectiva de inclusión que erradique “toda forma de discriminación por condición física, social, étnica, de género, de creencias u orientación sexual” (PSE, 2013, p. 30).

En este sentido, el PSE (2013) mantiene 6 objetivos de los cuales, el tercero atiende a nuestra problemática de estudio: “Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa” (p.23). Todos ellos tienen sus respectivas estrategias, líneas de acción e indicadores.

El diagnóstico presentado en el documento plantea que se han logrado transformaciones importantes en materia de cobertura. La tasa bruta de escolarización de educación Básica en el periodo 1990 a 2012 muestra incrementos del 37.9 % al 83.4% en segundo y del 69.8% al 102.8% en tercero de nivel Prescolar. En cuanto a Primaria disminuyó del 110.8% al 109.3%, y por último, en Secundaria se amplió del 65.7% al 93.3% (PSE, 2013, p. 24).

En cambio, en la educación Media Superior hay un claro problema de cobertura que se explica principalmente por el abandono escolar en uno de cada tres jóvenes que se inscriben en el primer grado. El crecimiento en el número de jóvenes que completa este nivel será un factor que favorezca la igualdad y reforzará la demanda de estudios superiores. Cabe destacar, que esta formación es obligatoria a partir del 2012 con el fin de ampliar las oportunidades laborales de los jóvenes. La tasa de cobertura para los años 1990 a 2012 en el sistema escolarizado muestra un incremento del 34.1% al 65.9%. A pesar de ello, se necesita implementar acciones con la finalidad de evitar la deserción, su tasa de abandono fue del 15.5 por ciento en el ciclo escolar 2013-2014 (SEP, 2014).

De igual manera, la Educación Superior se coloca como una de las principales opciones para el desarrollo social, político y económico. Para ello, se otorgaron fondos extraordinarios adicionales al presupuesto para apoyar el desarrollo institucional, fortalecer la academia y tener un crecimiento en la oferta educativa. En el tema de cobertura se incrementó de un 11.4% a un 26.5% en el periodo 2013- 2014 (SEP, 2014).

Para cerrar el escenario inicial de cobertura el PSE (2013) aborda la inclusión y equidad basado en el Censo de Población y Vivienda 2010 realizado

por el INEGI y concluyen que falta relativamente poco para que la educación básica sea universal y presenta como desafío la educación secundaria, donde las causas de abandono incluyen factores económicos, educativos y familiares. Su atención debe responder a un enfoque integral entre autoridades, directores, docentes, padres de familia y estudiantes. Las acciones deberán incluir aspectos normativos, modelos educativos, materiales didácticos, desarrollo docente y apoyo a escuelas.

El PND (2013) tiene entre sus premisas que solo una educación que incluya a todos los grupos de la población permitirá extender la productividad y la construcción de una mejor sociedad. Para lograrlo “deben emplearse estrategias que contemplen la diversidad cultural, lingüística y requerimientos de la población con necesidades especiales, así como disminuir las barreras que impiden el acceso y permanencia en la educación de las mujeres y otros grupos vulnerables” (PSE, 2013, p. 55).

En este orden de ideas, se señalan las estrategias, líneas de acción e indicadores dentro del PSE (2013) referentes a la cobertura educativa:

1. Fortalecer la planeación y mejorar la organización del Sistema Educativo Nacional para aumentar con eficiencia la cobertura en distintos contextos. Las diez líneas de acción señalan planificación y desarrollo educativo; apoyo financiero; nuevos servicios educativos; aprovechamiento de la capacidad instalada; fondos federales; modelos de educación abierta y a distancia; entre las más destacables.
2. Impulsar nuevas acciones educativas para prevenir y disminuir el abandono escolar. Las nueve líneas de acción señalan el diseño y uso de herramientas de identificación de riesgo de abandono; capacitación a funcionarios y docentes; programas de inducción; programas de tutorías; becas y estímulos de retención; identificación de conductas de riesgo; fortalecer la cultura, deportes y convivencia.

3. Impulsar la educación inicial en las diversas modalidades que brindan este servicio con especial énfasis en aquellas que favorezcan a los grupos vulnerables. Las siete líneas de acción incluyen la creación de materiales multimedia y la inclusión de madres y padres de familia en trabajo comunitario.
4. Impulsar la educación intercultural en todos los niveles educativos y reforzar la educación intercultural y bilingüe para poblaciones que hablen lenguas originarias. Las diez líneas de acción incluyen modelos de jornada ampliada y tiempo completo en escuelas indígenas y multigrados; impulsar escuelas secundaria y bachilleres en poblaciones rurales y marginadas; becas de transporte; pertinencia cultural y lingüística; crear telebachillerato comunitario e intercultural entre las destacables.
5. Impulsar nuevas formas y espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad y aptitudes sobresalientes en todos los niveles educativos. Las nueve líneas de acción incluyen fortalecer el marco regulatorio, los modelos y prácticas, las estrategias metodológicas y materiales educativos, desarrollo docente e infraestructuras; detección y atención de alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes; e impulsar acciones de convivencia de estudiantes con discapacidad y sus compañeros.
6. Promover la eliminación de barreras que limitan el acceso y la permanencia en la educación de grupos vulnerables. Las diez líneas de acción incluyen apoyos financieros y programas de retención.
7. Intensificar y diversificar los programas para la educación de las personas adultas y la disminución del rezago educativo. Las diez líneas de acción incluyen modelos, programas, campañas y apoyos financieros.

Cierra el capítulo con las líneas transversales: a) democratizar la productividad y la promoción de la igualdad de oportunidades y la no discriminación contra las mujeres; b) desarrollar un marco normativo administrativo que facilite la retención escolar de madres adolescentes y estudiantes

embarazadas; y c) incentivar el acceso de las mujeres indígenas en todos los niveles de educación mediante el otorgamiento de becas, entre otros.

La educación de calidad es un instrumento para superar las desigualdades y favorecer las oportunidades de los mexicanos. La ejecución con resultados exitosos del PSE (2013) es un reto conjunto entre gobierno, directivos, docentes, padres de familia y alumnos incluyendo el tema de cobertura. Los resultados de México en el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) de 2012 demuestran este reto: “nuestro país ocupa el lugar 53 entre los 65 que participaron” (PSE, 2013, p. 25).

El Gobierno Federal ha establecido metas de cobertura para la educación Media Superior y educación Superior de 80% y 40% respectivamente al finalizar el ciclo escolar de 2018. Para lograrlo es indispensable destinar fondos extraordinarios para formar y mejorar el profesorado, corregir problemas estructurales, apoyar el desarrollo institucional, incrementar las becas escolares e instrumentar normatividad y apoyos.

El papel de los maestros es clave para la transformación de México. La reciente promulgación de la Ley General del Servicio Profesional Docente en el 2013 abre nuevas y valiosas perspectivas para el desarrollo profesional de los maestros con reglas claras y transparentes para que cuenten con nuevas oportunidades y experiencias competitivas, además de proteger y respetar sus derechos laborales. Esto representa un cambio de paradigma en la función docente con “un marco jurídico más favorable para impulsar la calidad de la educación” (PSE, 2013, p. 26)

Para que los estudiantes obtengan aprendizajes significativos y duraderos, sean emprendedores y capaces de generar, aplicar e innovar conocimientos científicos y tecnológicos basados en valores y sin estereotipos, es indispensable trabajar en conjunto con padres de familia y sistema educativo estableciendo una comunicación estrecha que permita identificar y resolver situaciones de riesgo estudiantil además de propiciar su desarrollo integral (PSE, 2013, p. 11 y 44). Los

estudiantes se han convertido en responsables de su aprendizaje en un escenario digital, global e hiperconectado.

Perspectivas de los problemas, políticas y prácticas educativas en México

En los albores del siglo XXI es imperativo reflexionar sobre la finalidad y tarea de la educación. A través del tiempo autoridades educativas, docentes y padres de familia han intentado promover el logro de sus ideales, entre ellos, el desarrollo de una sociedad en armonía en donde exista la paz, la libertad, la justicia y la equidad como cimientos para el desarrollo de los individuos y por consiguiente de las naciones. En la actualidad es conveniente revalorar los aspectos éticos, filosóficos, culturales y teleológicos en general, para comprender y dirigir el proceso educativo, haciendo necesaria la reflexión, evaluación y seguimiento a políticas educativas que den solución a la problemática del fenómeno educativo en nuestra sociedad.

Dentro del Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors (1997) se expresa la necesidad de reformular políticas educativas en favor de su mejoramiento, señalando que no se le debe ver como un remedio milagroso, sino como una vía de acceso al servicio del desarrollo de la persona y sociedad, así como ubicarla en un aspecto de prioridad mundial, “el niño es el futuro del hombre” (p. 8). El conjunto de exigencias actuales engloba a la ciencia, conocimientos de sí mismo y del medio ambiente y desarrollo de competencias que permitan al ciudadano actuar dentro de un entorno familiar, social o productivo. Ornelas (2012) menciona que para muchos, este replanteamiento en aras de la formación de seres humanos libres, cultos y preparados para vivir en la democracia es utópico. Hoy en día, dicho término se utiliza para calificar a todo proyecto innovador o de cambio social que parezca irrealizable, al realizar un abordaje en nuestro ámbito educativo hablaremos de una “edutopía”, el cual se aplica para empujar reformas

educativas centradas más en propósitos económicos y utilitarios, así como también enjuiciar las propuestas de la UNESCO como las metas de desarrollo del milenio.

Márquez (2011) refiere que la educación sigue siendo uno de los mecanismos principales en el que los ciudadanos y sus gobernantes depositan sus expectativas para mejorar sus condiciones de vida, es un factor fundamental para el desarrollo social y económico. El autor reconoce además, que aunque la población mexicana ha mejorado su nivel educativo disminuyendo la brecha existente entre los distintos sectores de la población, esto no ha resultado suficiente para lograr cambios sustanciales en la distribución del ingreso. Para Ornelas (2009) el futuro demanda de ésas y más acciones de la sociedad para procurar que la transición del Sistema Educativo Mexicano se oriente a la búsqueda de la equidad social, a incrementar la calidad de la educación y a una organización más democrática para poder hacer frente a los retos del porvenir y que conforme avanzan los años serán más intrincados, las recetas simples atentan contra el futuro.

Narro y Moctezuma (2012b) citados en Narro, Martuscelli y Barzana (2012) señalan que México requiere una reforma integral del sistema educativo, misma que no es una tarea que se logre a corto plazo pues ver los resultados puede tardar todavía más. Acciones como abatir la pobreza, reducir los niveles de desigualdad, romper con los mecanismos que perpetúan estas condiciones en los grupos y las familias de menores ingresos y excluidas de los derechos sociales, lograr una rápida integración del país en la sociedad y economía basadas en el conocimiento, así como incrementar la competitividad serían los resultados deseados de estas anheladas transformaciones en materia educativa.

Aunque la obligatoriedad de la educación Básica y Media Superior está claramente establecida en el marco legal antes expuesto, resulta evidente que hacen falta más y mejores recursos de infraestructura, humanos, financieros y organizativos. Para ello es urgente, se diseñen políticas integrales que vinculen

otras dimensiones de la vida social y en lo que a cobertura se refiere, el aumento de la escolaridad pueda contribuir eficazmente al mejoramiento de las condiciones de vida de la población en general.

El acceso masivo a las escuelas y la diversidad de la población atendida por una estructura cada vez más compleja ha generado a su vez nuevos retos de regulación y de administración académica, lo que afectó la eficiencia y la calidad de la educación en México (OCDE, 2004). Nuestro sistema educativo al igual que las áreas de salud, vivienda, desarrollo social y seguridad se encuentra frenado por la administración del aparato de gobierno en sus diferentes niveles, evidenciando escasos o pobres avances al fin de cada periodo sexenal y que aun cuando se invierten grandes cantidades del presupuesto nacional en programas de este tipo, éstos no dan resultados, manteniendo así a una gran mayoría de la población sin oportunidades de desarrollo y disparando aún más la brecha de la desigualdad. La corrupción, ineficiencia y escaso o nulo desarrollo son las características que predominan en cada uno de ellos.

La cobertura por nivel que se alcanzó en el ciclo 2012-2013 presenta los siguiente valores relativos: 83.0% en Preescolar, 102.8% en Primaria, 96.8% en Secundaria, 69.3% en Media Superior y 32.8% en la educación Superior (SEP, 2012 como se citó en Ordorika y Rodríguez, 2012). Gavotto (2012) menciona que México cuenta con suficientes recursos económicos y humanos para ofrecer una educación de calidad y cobertura al 100%. Al realizar sus proyecciones a futuro señala que se avanza alrededor de 1% por año y hace ver que aunque se tenga el presupuesto suficiente, el acceso a servicios educativos serán deficientes, es decir, para el 2018 se habrá avanzado a 36%, con lo cual de seguir así más de la mitad de la población continuará alejada del acceso a educación superior, y por ende distante de vivir con calidad. El sistema aún enfrenta retos importantes en términos de acceso y retención, particularmente en la Educación Media Superior, la cual a partir del 2012 tiene carácter de obligatoria y en la Superior donde existen bajos niveles de aprendizaje y matrícula.

Para Brunner (2000) la educación latinoamericana y, por ende, la mexicana, se enfrenta a dos desafíos de enorme magnitud. Por un lado, debe recuperar la educación del retraso acumulado en el siglo XX: universalizar la oferta de educación infantil, primaria y secundaria, llegar a toda la población sin exclusiones, especialmente los pueblos indígenas o de poblaciones marginales, rurales o alejados, mejorar la calidad educativa y el rendimiento académico de los alumnos, fortalecer la educación técnico-profesional y reducir de forma radical la insuficiente formación de gran parte de la población joven y adulta. Por otro lado, ha de enfrentarse a los retos del siglo XXI para que de la mano de una educación sensible a los cambios tecnológicos, a los sistemas de información y de acceso al conocimiento, a las formas de desarrollo científico y de innovación y a los nuevos significados de la cultura, pueda lograr un desarrollo económico equilibrado que asegure la reducción de la pobreza, de las desigualdades y de la falta de cohesión social.

De ahí que, el Banco Interamericano de Desarrollo [BID] (2012) en su balance México: Retos para el Sistema Educativo 2012-2018 recomienda incorporar y retener al menos 3 millones de niños y jóvenes en edad escolar en el sistema. Para ello habría que realizar las siguientes acciones: a) revisión del marco de financiamiento y mejoras en la calidad y transparencia del gasto educativo, b) prever la rectoría de la gestión del recurso docente y por último c) lograr la consolidación del federalismo educativo y mayor autonomía escolar.

De acuerdo a lo anterior, nuestro aparato educativo al igual que las demás instituciones de nuestro país, más allá de los discursos políticos, exige ser encabezado y dirigido por personas capaces y comprometidas con su labor, que lleven a la práctica los principios de honestidad, calidad en el servicio, eficiencia y rendición de cuentas. Sin embargo, el gobierno encargado de la administración pública ofrece todo lo contrario, al designar a diferentes funcionarios de sus partidos políticos con el afán de perpetuarse en el poder y dejando a un lado los intereses de la mayoría y el desarrollo del país.

Ejemplo de lo anterior, es la actual reforma educativa que se ofrece como el proyecto idóneo que habrá de resolver la problemática que nos aqueja, en donde predominó la falta de consenso entre quienes realizan esta labor; es decir los docentes y personal directivo. Al respecto, Huberman, 1973; Fullan y Stiegelbauer (1997) citados en Ezpeleta (2004) mencionan que de acuerdo a estudios de reformas educativas, la innovación en las prácticas docentes tiene mayor posibilidad de éxito y arraigo cuando surge de las propias escuelas. La confluencia de sus factores limita sus posibilidades de ampliación o generalización. Caso opuesto cuando es inducido y propone afectar al conjunto como lo es una reforma, orillando a su resistencia.

De igual modo, para un mejor futuro educativo se requiere que el SEM promueva un nuevo proyecto que sea el resultado de una política de Estado sustentada en la calidad, la competitividad, la transparencia y la responsabilidad. Ésta requiere de ir más allá de responsabilizar a los docentes del fracaso escolar e implementar verdaderas reformas integrales que contemplen programas de mejora en la cantidad y calidad de la infraestructura escolar y de los programas académicos y sociales, logrando con ello un auténtico desarrollo social. Al mismo tiempo, las escuelas formadoras de docentes deben considerar en sus planes de estudio y formación de estudiantes, innovaciones en su modelo académico considerando los cambios científicos y tecnológicos más avanzados en las diferentes áreas del conocimiento y el uso de las tecnologías de la comunicación e información como herramientas de acceso, desarrollo y producción de conocimiento dentro del proceso educativo que promueven.

En cuanto a la cobertura, si bien se aprecian esfuerzos y avances en su atención, principalmente en el nivel de educación Básica y particularmente en educación Primaria, el reto continúa en la educación Media Superior y Superior, donde los escenarios de matrícula, titulación y acceso, continúan siendo afectados por las condiciones de desigualdad, inequidad e injusticia. Se demandan iniciativas gubernamentales y de otros sectores de la economía y de la sociedad,

para favorecer el ingreso y ampliar la expansión de este nivel. En este sentido, Vargas (2009) señala que una de las principales tendencias en los sistemas de educación superior es la expansión cuantitativa que permita el acceso de todos los grupos sociales en las regiones, esto con el objetivo de terminar la marcada diferencia de la distribución geográfica. Sin embargo para ello se requiere más que voluntad, planeación, organización y distribución adecuada de los recursos públicos.

El modelo educativo de educación Superior debe considerar una vinculación con las empresas y la sociedad de tal manera que las actividades académicas desarrolladas en las universidades, se encaminen a resolver los problemas del entorno en los ámbitos económico y social, logrando con ello que las profesiones respondan a la realidad de los sectores anteriormente mencionados. Del mismo modo, Gavotto (2012) menciona que si se quiere cumplir con el propósito de educar, se requiere de que los jóvenes puedan vivir sin tener que trabajar jornadas extenuantes, ya que para poder llevar a cabo la educación se necesita de tiempo para comer, pensar, realizar tareas y que por tener que trabajar muchos abandonan la escuela. Agrega, que los que continúan no se dan cuenta de la importancia que tiene ésta formación careciendo de un pensamiento analítico, crítico y reflexivo y por ende de las competencias necesarias para su profesión.

Conclusiones

A fin de ser congruentes con las líneas discursivas que componen este trabajo a continuación se presentan las conclusiones resultantes del análisis realizado de la problemática que encierra la cobertura educativa en México.

El marco legal que coloca al Estado como proveedor y gestor de la función educativa y a los ciudadanos como depositarios de este derecho, ha evolucionado con el paso del tiempo, ajustándose a circunstancias internas y externas que no

siempre están directamente relacionadas con la labor formativa. Por un lado, es claro que diferentes niveles de gobiernos provenientes de distintas extracciones políticas han coincidido en la idea que la educación es un detonante de desarrollo económico y de bienestar social. Y por otro, que cada uno de ellos identificó en la cobertura educativa el primer reto a superar debido al histórico rezago que México arrastra desde hace siglos en esta materia. Sin embargo, las visiones que cada uno posee sobre el tema que se han materializado en modificaciones al Artículo Tercero Constitucional y sus leyes correspondientes han respondido en muchas ocasiones, a situaciones coyunturales de orden político más que educativo. Lo anterior, ha generado la atención exacerbada en ciertos niveles educativos y el completo abandono de otros generando trampas o “cuellos de botella” dentro del sistema que los jóvenes difícilmente pueden enfrentar impactando de forma negativa en otros indicadores como eficiencia terminal.

Conviene subrayar, que las estadísticas marcan un progreso en cuanto a la cobertura educativa en México, empero se considera conveniente hacer una meta evaluación de la misma, es decir, evaluar las evaluaciones que se han realizado para examinar a fondo lo que hay detrás de las cifras. En primera instancia, se reconoce el logro que implica el aumento en el nivel de escolaridad conseguido en las últimas décadas, así como también el incremento en la matrícula, especialmente en la educación Básica y los avances en materia de alfabetización. En contraparte, estos fenómenos pueden analizarse bajo una perspectiva menos triunfalista. El aumento en el nivel de escolaridad si bien está relacionado con la inversión en infraestructura educativa y formación docente también se ve favorecido por factores meramente poblacionales. El índice de matriculación en educación Básica y la cobertura de prácticamente el 100% en Primaria se deben en buena medida, a la concentración en este nivel de un elevado porcentaje del gremio magisterial. Y los procesos de alfabetización inundados del espíritu Vasconcelista de un México educado. Aunque loables, resultan insuficientes ante los estudios internacionales que señalan a nuestro país con un alto índice de

analfabetas digitales lo que implica una deficiencia no sólo en la cobertura, sino además en la calidad educativa.

Por su parte, el bachillerato que ha sido el gran olvidado del Sistema Educativo Mexicano, actualmente está pagando el precio de la falta de visión del pasado. Los jóvenes que logran salvar el nivel de secundaria, donde muchos de ellos abandonan el sistema por diferentes motivos, se enfrentan a una oferta magra y dudosa. La figura del bachillerato técnico que nace del concepto de educación socialista enarbolado por el cardenismo, que convulsiona durante las décadas de crisis y tiene un nuevo auge a finales del siglo XX y albores del XXI con las Universidades Tecnológicas; a pesar de la alternancia en el gobierno federal, confiere un poco de certidumbre a la educación Media Superior que hasta hace poco tiempo ni siquiera era reconocida como un elemento independiente dentro del sistema.

Por el contrario, el bachillerato general, lejos de preparar a los jóvenes para la vida les ofrece una perspectiva desalentadora, no se trata sólo de falta de escuelas o maestros sino de ausencia de calidad en las mismas. La obligatoriedad del bachillerato ha aplicado presión adicional a un subsistema ya fracturado de por sí. Las estadísticas muestran que de no tomarse medidas efectivas e inmediatas para mejorar la cobertura en el nivel Medio Superior se podría enfrentar una crisis sin precedentes en un futuro no muy lejano al no poder albergar al elevado porcentaje de niños y adolescentes que en este momento están cursando la educación Básica.

Y como consecuencia, la educación Superior deberá tomar medidas urgentes ya que eventualmente será ahí donde se localice el foco del problema. La oferta educativa en el nivel superior, tendrá que satisfacer no sólo aspectos cuantitativos de la demanda, sino reorientar su modelo académico-curricular a proveer a los futuros profesionistas de las competencias adecuadas en periodos de tiempo cada vez más cortos, para cumplir las demandas un mercado laboral competitivo y global. Al revisar las políticas de Estado que rigen actualmente el

escenario educativo nacional, con sus ejes, metas, objetivos, estrategias e indicadores, se observa una tendencia a cumplir con las disposiciones expedidas por diferentes organismos internacionales a fin de tener un papel importante en la dinámica política y económica mundial. La cobertura entonces, se vuelve un requisito de cuyo cumplimiento depende el que México siga siendo visto con buenos ojos por el resto de los países del orbe. Las acciones emprendidas hasta el momento, aunque en la dirección correcta, requieren de un impulso extraordinario de todos los que conforman el sistema educativo nacional. En este punto la transparencia en el ejercicio de los recursos públicos enfocados a la cobertura educativa, el fomento a las mejores prácticas de gestión escolar; la profesionalización de la labor docente en todos los niveles educativos; la materialización de conceptos como inclusión y equidad en realidades educativas y el involucramiento efectivo de los padres de familia en las actividades de la comunidad escolar se consideran estratégicos.

Cubrir no es sólo proveer sino colmar. En este caso se trata de exceder las expectativas de una sociedad que demanda un sistema educativo que cumpla con sus propósitos fundamentales. Se vive actualmente un momento disruptivo en el que los aciertos del pasado no garantizan el éxito a futuro; en el que las generaciones hablan lenguajes diferentes y en el que la educación debe justificar su existencia a través del valor que genere en el día a día de quienes la reciben. Por lo anterior, la cobertura es un problema estructural, que se manifiesta en cantidad, aunada al reto del ofrecimiento por el conjunto de elementos del SEM de un servicio educativo de calidad.

Referencias

- Alcántara, A. (2010). ¿Por qué y para qué estudiar las políticas educativas? Revista Digital Universitaria. Recuperado de:
<http://www.revista.unam.mx/vol.11/num2/art15/art15.pdf>.
- Backhoff, E. (agosto 2012). La educación en tiempos de Felipe Calderón. Observatorio Académico Universitario. Universidad Autónoma de Baja California. Recuperado de:
<http://red-academica.net/observatorio-academico/2012/09/03/la-educacion-entiempos-de-felipe-calderon/>.
- Banco Interamericano de Desarrollo [BID] (2012). México: Retos para el Sistema Educativo 2012-2018. Disponible en:
<http://federalismoeducativo.cide.edu/documents/97536/36092cfa-7133-449f-be6872dd4dd1d9d1>.
- Blanco, E. (2011). Los límites de la escuela. Educación, desigualdad y aprendizajes en México. México: Colegio de México, A. C.
- Brigido, A. (2006). Sociología de la educación. Temas y Perspectivas Fundamentales. Argentina: Brujas. Recuperado en
<https://books.google.com.mx/books?id=hOC3ac69ZacC&pg=PA299&dq=concepto+de+cobertura+educativa&hl=es&sa=X&ei=UkpmVa3qDMi5sAXXm4AI&ved=0CCUQ6AEwAg#v=onepage&q=concepto%20de%20cobertura%20educativa&f=false>.
- Brunner J. (2000). Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. Recuperado de:
<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/jbrunner%20gLOBALIZACION.pdf>.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2014). Diario oficial de la federación el 5 de febrero de 1917. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Recuperado de:
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm>.

- Del Castillo-Alemán, G. (enero-junio 2012). Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*. Recuperado de: <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3580>.
- Delors, J. (1997). Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI: La Educación encierra un tesoro. UNESCO. Recuperado de:
http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF.
- Ezpeleta, J. (2004). Innovaciones Educativas. Reflexiones sobre los contextos en su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002106>.
- Franco, R. (2004). Institucionalidad de las políticas sociales: modificaciones para mejorar su efectividad. FLACSO, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Chile. Recuperado de:
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/chile/flacso/autoridad.pdf>.
- Gallardo, A. (Coord.). (2013). Desarrollo curricular intercultural de la Asignatura de Lengua y Cultura Indígena para la Educación Secundaria en México. México: CGEIB-SEP. Recuperado en:
https://books.google.com.mx/books?id=AnrcBQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false.
- García, M. (2011). El papel de la educación en el sexenio de Felipe Calderón. *REDPOL*. 1 (3). Recuperado de: <http://goo.gl/f5R6Oh>.
- Gavotto, I. (2012). *Crítica a la Educación Práctica y a la Práctica de la Educación en México*. Bloomington, IN: Palibrio
- Giorguli, S. (2009). Consecuencias del cambio en la estructura por edad: bono demográfico y población joven. México: CONAPO. Recuperado de:
<http://www.portal.conapo.gob.mx/publicaciones/foronacional/mesa10.pdf>.
- Gobierno de la República (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Recuperado en: <http://pnd.gob.mx/>.

- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2013). México en PISA 2012. Recuperado en:
<http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/I125/P1C125.pdf>.
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (2010). Educación. Recuperado de:
<http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/asistencia.aspx?tema=P>.
- Ley General de Educación (1993). Diario Oficial de la Federación 13 de julio de 1993. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Recuperado de:
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm>.
- Ley Orgánica de la Administración Pública Federal (1976). Diario Oficial de la Federación 29 de diciembre de 1976. Recuperado de:
http://www.normateca.gob.mx/Archivos/66_D_3632_22-01-2014.pdf.
- Ley para la Coordinación de la Educación Superior (1978). Diario Oficial de la Federación 29 de diciembre de 1978. Recuperado de:
<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/182.pdf>.
- Márquez A. (2011). El crecimiento del sistema educativo en México, 1992-2004. Acceso y permanencia: ¿quién se beneficia de la expansión escolar? México: Porrúa.
- Martínez, F. (2001). Las políticas educativas mexicanas antes y después del 2001. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de:
<http://www.rieoei.org/rie27.htm>.
- Moreno Moreno, P. (2004). La política educativa de Vicente Fox (2001-2006). Tiempo de Educar, 5(10) 9-35. Recuperado de:
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31101002>.
- Narro, J., y Moctezuma, D. (2012a). Analfabetismo en México: una deuda social. Revista Internacional de Estadística y Geografía, 5-17. Recuperado en
http://www.inegi.org.mx/eventos/2013/RDE_07/Doctos/RDE_07_Art1.pdf.
- Narro, J. y Moctezuma, D. (2012b). Hacia una reforma del sistema educativo nacional. En Narro, J., Martuscelli, J. y Bárzana, E. (Coords.). Plan de diez

- años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://goo.gl/KC2Qeb>.
- Nicolín, M. d. I. (2012). Los grandes problemas del sistema educativo mexicano. *Perfiles Educativos*, XXXIV () 16-28. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229959003>.
- Ordorika, I. y Rodríguez-Gómez, R. (2012). Cobertura y estructura del sistema educativo mexicano: problemática y propuestas. En Narro, J., Martuscelli, J. y Bárzana, E. (Coords.). *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: <http://goo.gl/KC2Qeb>.
- Organización de Estados Iberoamericanos [OEI] (2010) (2021). *Metas Educativas. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Recuperado en <http://www.oei.es/metas2021.pdf>.
- Organización de Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE] (2004). *Revisión Nacional de Investigación y Desarrollo Educativo*. Recuperado de <http://www.oecd.org/mexico/32496490.pdf>.
- Organización de Cooperación y Desarrollo Económico [OCDE] (2014). *Panorama de la Educación 2014*. Recuperado en <http://www.oecd.org/edu/Mexico-EAG2014Country-Note-spanish.pdf>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Cultura [UNESCO] (2002). *Indicadores de cobertura, eficiencia y flujo escolar: necesidades de política, problemas metodológicos y una propuesta*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001617/161771s.pdf>.
- Ornelas, C. (2009). *El sistema educativo mexicano: La transición de fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pacto por México (2012). *Reforma educativa*. Recuperado de: <http://goo.gl/EZTGm2>.

Programa Sectorial de Educación 2013 - 2018 (2014). Diario Oficial de la Federación, el viernes 13 de diciembre de 2013. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión Recuperado de:

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5326569&fecha=13/12/2013.

3.

Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública (2005). Diario Oficial de la Federación, el viernes 21 de enero de 2005. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión Recuperado de: <http://goo.gl/OWydZL>.

Schmelkes, S. (2013). Educación y pueblos indígenas: problemas de medición. Revista Internacional de Estadística y Geografía, 5-13. Recuperado de: http://www.inegi.org.mx/RDE/RDE_08/Doctos/RDE_08_Art1.pdf.

Secretaría de Educación Pública (2000). La estructura del sistema educativo mexicano. México: Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas. Recuperado de: <http://goo.gl/qjw3vX>.

Secretaría de Educación Pública. (2014). Estadísticas e indicadores educativos. Ciclo escolar 2013-2014. Recuperado de: http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_15MEX.pdf.

Vargas, J. (2009). La Educación del Futuro, El Futuro de la Educación en México. Cuadernos de Educación y Desarrollo. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/02/jgvh.htm>.

Zorrilla, M. y Barba, B. (2008). Reforma educativa en México. Descentralización y nuevos actores. Revista Electrónica Sinéctica. (30). Recuperado de: <http://goo.gl/2gkNYW>.

EL ESTRÉS GENERADO, EN LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA, POR LA REFORMA EDUCATIVA

Arturo Barraza Macías

Universidad Pedagógica de Durango

tbarraza@terra.com.mx

RESUMEN

En el presente artículo se analiza el estrés que genera en los docentes de educación básica, la reforma educativa, implementada por el gobierno federal en México. Para su presentación se toman tres ejes de análisis: el carácter adaptativo de la respuesta al estrés, el síndrome general de adaptación y las investigaciones realizadas al respecto. El análisis nos conduce a reconocer la presencia del estrés en el magisterio y, en el cierre del mismo, a alertar sobre los efectos que a largo plazo puede producir los problemas que acarrea esta presencia en los docentes.

Palabras clave: estrés, docentes y reforma educativa.

ABSTRACT

In this article the stress generated in basic education teachers, educational reform implemented by the federal government in Mexico is analyzed. The adaptive nature of the stress response, the general adaptation syndrome and research conducted in this connection: for presentation three axes of analysis are taken. The analysis leads us to recognize the presence of stress in teaching and in the end thereof, to warn about the long-term effects that can cause the problems associated with the presence of teachers.

Keywords: stress, teachers and educational reform.

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Año 7, Núm. 13; noviembre 2015/abril 2016

INTRODUCCIÓN

La Reforma Educativa, propuesta por el titular del poder ejecutivo federal Enrique Peña Nieto en el año 2012, reforma y adiciona diversas disposiciones de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de Educación. Para muchos analistas, esta reforma contempla elementos que podrían marcar un antes y un después en nuestro sistema educativo nacional (Ruiz, Campos & Soto, 2014).

Esta reforma se concreta en una serie de acuerdo, entre los que se pueden mencionar: El acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar (SEP, 2014a), el Acuerdo 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (SEP, 2013) y el Acuerdo número 716 por el que se establecen los lineamientos para la constitución, organización y funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación (SEP, 2014b). Sin embargo, más que estos y otros acuerdos emitidos por la autoridad competente, es la Ley General del Servicio Profesional Docente (PEF, 2013) la que ha generado una serie de reacciones entre los docentes de educación básica.

Los procesos de evaluación, y sus respectivas consecuencias que propone esa ley, han propiciado el rechazo cuasi generalizado de esta ley al grado que muchos docentes han salido a las calles en marcha o mítines para protestar por su aplicación. Otro conjunto de docentes han decidido jubilarse ante la inminencia de la, entendida por ellos, agresión. Estos dos tipos de respuestas son típicas de alguien que manifiesta estrés. Son las reacciones básicas de huir o luchar.

Carácter adaptativo de la respuesta al estrés

Walter Bradford Cannon (citado en Gómez & Escobar, 2002), neurólogo y fisiólogo norteamericano, enfocó su trabajo en el carácter adaptativo de la respuesta al

estrés para hacer frente a las emergencias, lo que lo llevó a definir al estrés como una reacción de lucha o huida ante situaciones amenazantes.

En los años treinta, este autor estudió la respuesta de activación neurovegetativa y de la médula suprarrenal ante la presentación de estímulos que amenazan la homeostasis; él denominó a esta reacción inespecífica y generalizada, respuesta de “pelear o huir” y señaló que con tal activación el organismo hacía frente a la emergencia y recuperaba el estado de equilibrio para el funcionamiento óptimo. Encontró también que en la reacción de pelear o huir participaban dos componentes, el sistema nervioso simpático y la médula suprarrenal, los cuales actúan juntos, el primero secretando noradrenalina y el segundo adrenalina, que producen efecto difuso y extendido a lo largo de todo el cuerpo para de esta manera hacer frente a los estresores, sean externos o internos.

Esta explicación fisiológica permite entender lo que está sucediendo con el magisterio nacional ante la presentación del estímulo que amenaza su homeostasis, en este caso la evaluación docente y la suposición explícita y generalizada de la amenaza de perder el trabajo; a esta situación amenazante corresponde una reacción de lucha o huida que es lo que está sucediendo, centralmente: algunos docentes prefieren luchar y organizan marchas y mítines donde manifiestan claramente su descontento, mientras que otros prefieren huir y se jubilan, siempre y cuando cumplan los requisitos para ello.

Ante esta situación cabe preguntarse ¿Qué sucederá si continúa este estrés? Para dar respuesta me permito enlazar este análisis al Síndrome General de Adaptación definido por Selye (1956).

El Síndrome General de Adaptación (Estrés)

Hans Selye (1956), médico austrocanadiense y científico pionero en el estudio del estrés, describió las consecuencias patológicas del estrés crónico, así como las

características generales de la respuesta al estrés; definió al “Síndrome General de Adaptación” (o estrés) como la respuesta del organismo a algo perdido, un desequilibrio al que se debe hacer frente; esta respuesta se desarrollaba en tres etapas:

- a) Fase de alarma: etapa en que el organismo del sujeto se percata del agente o estímulo nocivo (estresor), activa su sistema nervioso simpático y la corteza y médula de las glándulas suprarrenales (que secretan glucocorticoides y adrenalina, respectivamente) para movilizar los recursos energéticos necesarios que harán frente a la situación.
- b) Fase de resistencia o adaptación: en la segunda etapa el organismo del sujeto hace frente al estresor; para ello utiliza los recursos energéticos disponibles y, al mismo tiempo, los sistemas y órganos innecesarios para sobrevivir a la emergencia disminuyen sus funciones, por ejemplo, los sistemas digestivo y reproductivo, mientras que otros, como el inmune incrementan su actividad.
- c) Fase de desgaste: es la última etapa del síndrome; se caracteriza por imposibilidad del organismo para hacer frente al agente estresor debido al enorme requerimiento y desgaste energético. Por lo tanto, si el estresor continúa activo, el organismo desarrolla múltiples patologías e incluso puede llegar a la muerte.

Como es fácil interpretar, en este momento los docentes se encuentran en la segunda fase, pero ¿qué pasará si el estresor continúa?

La sobrecarga de situaciones estresantes puede llevar a consecuencias negativas, ya sea en términos de enfermedades médicas (enfermedad coronaria, úlcera péptica, hipertensión arterial, diabetes, enfermedades alérgicas, infecciones), o bien, psiquiátricas (ansiedad, depresión) (Mary, Lavín, Matías, Larraín, & Cruz, 2005).

Ante estas posibles consecuencias se puede considerar que el panorama no es nada halagüeño, sin embargo, cabe preguntarse si más allá de esta interpretación teórica existe evidencia empírica que demuestre que los docentes están viviendo estrés a causa de la reforma educativa.

La investigación al respecto

La investigación puede ayudar a establecer como la reforma educativa, promovida por el gobierno mexicano en los últimos años, ha generado estrés entre los docentes de educación básica. Cuatro estudios ilustran al respecto:

- Gracia y Barraza (2014) indican que entre las principales fuentes de estrés organizacional que afectan a los docentes se encuentran: La incertidumbre por la nueva reforma educativa y sus repercusiones en los derechos laborales de los docentes, la incertidumbre ante los nuevos cambios de la reforma educativa, y los constantes cambios educativos.
- Madrigal y Barraza (2014) afirman que la incertidumbre por las nuevas reformas educativas y sus repercusiones en los derechos laborales es una situación que genera inestabilidad en el quehacer educativo de los docentes; así mismo, indican que la falta de información sobre la reforma y los constantes rumores que se generan en torno a ella, además de las evaluaciones externas que exigen un dominio de los planes y programas de estudio y por ende un logro académico alto en los alumnos y alumnas, genera estrés en los docentes.
- Gutiérrez y Calderón (2015) concluyen en su investigación que la implementación de la normalidad mínima escolar, uno de los aspectos centrales de la reforma educativa, les está generando estrés significativo a los maestros.

- Gutiérrez (2014) informa que los resultados de la media general del instrumento que aplicó, referente a la variable la normalidad mínima escolar como generadora de estrés, es de 2.68 la cual se encuentra en un porcentaje de 67%, ubicándose en una escala media alta, por lo que se puede afirmar que las maestras y los maestros encuestados al encontrarse en este porcentaje les estresa la implementación de la normalidad mínima escolar aplicada por la Secretaria de Educación Pública a partir del año 2013

Estos cuatro estudios ilustran la presencia de estrés en los docentes a causa de los diferentes cambios planteados por la reforma educativa, no obstante se hace necesario reconocer que estos estudios se han realizado únicamente en el estado de Durango y que por las características muestrales de los mismos no es posible hacer generalizaciones. A pesar de estas limitaciones, estos estudios pueden ser considerados como indicadores claros de la presencia del estrés laboral en el magisterio estatal.

A manera de cierre

El abordaje de la reforma educativa se puede hacer desde varios campos de estudios, diversos ejes de discusión y/o diferentes categorías de análisis. En ese sentido se puede cuestionar la pertinencia de las medidas tomadas, analizar la forma de implementación, discutir la validez de dichas políticas, confrontar la idoneidad teórica de los elementos planteados, etc. Sin embargo, en este momento he intentado rescatar el efecto que están teniendo estas políticas en el magisterio.

El estrés generado por estas políticas no es reconocido por las autoridades competentes, y me atrevería a decir que no les interesa, sin embargo su presencia puede ocasionar en los docentes una serie de problemas de salud que, se acepte

o no, afectarán su desempeño laboral. Llegado a este momento no importarán las presiones y las amenazas de castigo de las autoridades para elevar la calidad de los aprendizajes esperado. Si el magisterio enferma nuestro sistema educativo nacional enferma. Eso es algo que no debemos perder de vista.

Referencias

- Gómez, B. y Escobar, A. (2002). Neuroanatomía del estrés. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 3 (5), 273-282.
- Gracia, A. y Barraza, A. (2014). *Estresores organizacionales, estrategias de afrontamiento y apoyo social en docentes de educación primaria*. México: IUNAES.
- Gutiérrez, D. y Calderón, G. (2015). La normalidad mínima como generadora de estrés en el docente frente a grupo. En E. Márquez y L. F. Salazar (coord.). *Los actores educativos. Una visión psicopedagógica* (pp. 29-42). México: UPD.
- Gutiérrez, D. (2015). La normalidad mínima como detonante de estrés en docentes de grupo del nivel primaria. *Visión Educativa IUNAES*, 9 (20), 79-98.
- Madrigal, G. y Barraza, A. (2014). Fuentes organizacionales de estrés en docentes de educación primaria y su relación con el número de alumnos que se atiende. *Avances en Supervisión Educativa*, 22, 1-29.
- Marty, M., Lavín G., Matías, Figueroa M., Maximiliano, Larraín de la C., Demetrio, y Cruz M., Carlos (2005). Prevalencia de estrés en estudiantes del área de la salud de la Universidad de los Andes y su relación con enfermedades infecciosas. *Revista chilena de neuro-psiquiatría*, 43 (1), 25-32.
- Poder Ejecutivo Federal (2013). *Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente*. México: Autor.

- Ruiz, I. J.; Campos, M. R. y Soto, M. S. (2014). La nueva reforma educativa mexicana una opción para el crecimiento de México en innovación y responsabilidad social. *Global Conference on Business and Finance Proceedings*, 9 (1), 1458-1465.
- Selye Hans (1956). *The Stress of Life*, New York, Mc Graw-Hill.
- SEP (2013) *Acuerdo 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa*. México: Autor.
- SEP (2014a). *Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar*. México: Autor
- SEP (2014b). *Acuerdo número 716 por el que se establecen los lineamientos para la constitución, organización y funcionamiento de los Consejos de Participación Social en la Educación*. México: Autor.

LA FORMACIÓN DE PROFESORES: ANÁLISIS DEL DISPOSITIVO DESDE LA MODERNIDAD LÍQUIDA

Jesús Bernardo Miranda Esquer

Presidente de la Red de Investigación del Norte de México (REDINM)
Académico del Centro de Estudios Educativos y Sindicales de la Sección 54 del SNTE
mirandaesquer72@hotmail.com

José Francisco Miranda Esquer

Secretaría de Educación y Cultura
jfrancisco_mes@yahoo.com.mx

RESUMEN

En el presente texto se reflexiona sobre la formación de profesores en México. Es necesario pensar la formación inicial de profesores desde la complejidad y la modernidad líquida colocando como unidad de análisis el dispositivo. El análisis del dispositivo se realiza por los tres hilos enunciados por Deleuze (2000): el saber, el poder y la subjetivación. El texto pretende aportar elementos teóricos, así como una postura epistemológica disonante, a las posiciones dominantes respecto a la formación de profesores en México, para bosquejar una nueva cartografía.

Palabras clave: Formación de profesores, dispositivo modernidad líquida.

ABSTRACT

Here in teacher training in Mexico reflects. You need to think the initial training of teachers from the complexity and liquid modernity placing unit of analysis the device. The analysis of the device is performed by the three wires statements by Deleuze (2000): knowledge, power and subjectivity. The text aims to provide theoretical elements and a dissonant epistemological stance to dominant positions on the training of teachers in Mexico, to draft a new cartography.

Keywords: Teacher training, device liquid modernity.

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

*Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.
Año 7, Núm. 13; noviembre 2015/abril 2016*

INTRODUCCIÓN

El mundo actual se caracteriza por su constante mutación: las formas ya no se contienen como antes (Bauman, Z. 2005), por lo que la metáfora baumaniana de la modernidad sólida y modernidad líquida, nos permite reflexionar en torno al tipo de sujetos cognoscentes nacidos en esta modernidad líquida quienes plantean para sí nuevas formas de conocer, lo que abre sin duda al interior de la escuela, tensiones entre lo que los alumnos demandan y el ofrecimiento de las instituciones educativas formales hacia los nuevos sujetos líquidos.

Es así como dentro de la modernidad sólida, la formación inicial de profesores en nuestro país ha estado orientada hacia la hiper-especialización profesional de los docentes, que se mueven en estas escuelas del tiempo sólido (Miranda, J. 2010, 2012a y 2012b) con una disposición lineal-jerárquica, en donde existe una desarticulación cognitiva en los contenidos que ahí se abordan; en tiempos donde se advierte el auge de la horizontalidad que necesariamente reclama la transformación de las personalidades verticales de la modernidad.

El cambio estructural de fondo dentro de la escuela del tiempo sólido, reside en la formación de los profesores. Para cambiar la escuela actual, tenemos que iniciar y culminar la más difícil de las reformas: la reforma del pensamiento del profesor. Y si modificar el pensamiento del profesor es una necesidad apremiante, es urgente transformar el pensamiento de quienes forman a los profesores.

Los dispositivos de formación docente se constituyen desde una lógica de la modernidad sólida y su evidente sintomatología: certidumbre, lentitud, respuesta, univocismo, magistrocentrismo, usuarios de conocimiento, entre otros aspectos en tiempos donde los escenarios laborales para el profesor se caracterizan por una fuerte incertidumbre, cambios intempestivos en las relaciones laborales, relaciones complicadas con padres y alumnos que demandan nuevas habilidades en los docentes, no hacen más que requerir una nueva disposición

para desaprender y reaprender rápidamente y sobre la marcha; flexibilidad para analizar el contexto educativo y desarrollar inquietudes culturales para hacer frente a los cambios que se presentan; estas características bien se pueden trabajar a conciencia en la formación inicial de los docentes, de tal manera que al egresar logren sortear con éxito estas mutaciones que hoy generan en los docentes sólidos fenómenos como la *fatiga de reformas* (Gulpers, 2013), que es el efecto de los cambios en las políticas educativas cuya consecuencia es el nacimiento y muerte de currículos escolares a una velocidad nunca antes vista y que resulta difícil la rápida adaptación que les requieren a los profesores a una forma de trabajar distinta con cada nuevo currículo que aparece.

Este es el escenario al que se enfrentan los docentes de la actualidad y del futuro, por lo que la formación inicial requiere ajustes que permitan desarrollar herramientas culturales, actitudinales e intelectuales como equipamiento para hacer frente a este escenario educativo y laboral.

Por otra parte, en este texto se propone el análisis del dispositivo como una metodología que permita desenmarañar la trama de relaciones que se entablan en los escenarios sociales; y particularmente se analiza en este escrito una serie de líneas centrales que constituyen los ejes de los dispositivos de la formación docente inicial.

Mirando la madeja completa: *la noción de dispositivo*

Deleuze afirma que un dispositivo es como: “Una especie de ovillo o madeja, un conjunto multilineal. Está compuesto de líneas de diferente naturaleza y esas líneas del dispositivo no abarcan ni rodean sistemas, cada uno de los cuales sería homogéneo por su cuenta (el objeto, el sujeto, el lenguaje), sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan unas a otras como se alejan unas a otras” (2000, p. 155).

Siguiendo la idea de Deleuze (2000) la madeja se integra por tres hilos: saber, poder y subjetividad.

Yurén (2005, p. 32) al definir el término dispositivo comenta “En el lenguaje común, un dispositivo es un *mecanismo* o *aparato*. En general, de la idea del arreglo o disposición que guardan entre sí diversos elementos que, puestos en movimiento, contribuyen a cumplir una función”.

Al revisar el concepto de dispositivo desde una perspectiva educativa, Yurén (2005) afirma que se hace referencia a un conjunto de elementos, tales como actores, objetivos, actividades de enseñanza-aprendizaje, recursos empleados y reglas, que al ponerse en movimiento, permiten desarrollar un cierto tipo de proceso educativo, respondiendo a demandas ya sean sociales o individuales. Al revisar los dispositivos para la formación de profesores, Yurén (2005) los clasifica mediante la siguiente tipología:

1. Formales. Son aquellos que se organizan al seno de las instituciones educativas, operando mediante programas formales y que culminan con la obtención de un título o un certificado.
2. No formales. Ubica en este tipo aquellos dispositivos que pueden emplearse cuando el docente ya ha obtenido el título de su formación inicial. Se ofertan ya sea por instituciones educativas, o redes y organizaciones de diversa clase. Permiten la especialización del conocimiento profesional.
3. Informales. Son aquellos dispositivos que obedecen a las necesidades socio-formativas del sujeto en formación. Estos dispositivos están al margen de las instituciones educativas.
4. Convencionales. Son aquellos dispositivos que siendo formales, no formales o informales se mueven en una educación presencial, mediante una comunicación sincrónica.
5. No convencionales. Son los dispositivos que hacen referencia a los procesos educativos a distancia o virtuales, así como nuevos esquemas híbridos, que

usan como plataforma de comunicación y construcción del conocimiento, plataformas telemáticas. En este tipo de dispositivo se ubicarían aquellos dispositivos que siendo presenciales, innovaran en las formas de trabajo y de construcción del conocimiento.

Las escuelas normales e instituciones que se dedican a la formación de profesores, son clasificadas como *dispositivos formales*.

Pero es importante que cuestionemos, desde los terrenos inestables del riesgo, la liquidez y la complejidad: ¿Cuál es el tejido de estos tres hilos dentro de las escuelas normales? ¿Cómo se institucionaliza el saber? En este proceso de institucionalización ¿Qué saberes se privilegian? ¿Qué racionalidad ordena el dispositivo de la escuela normal, en este hilo del saber? Por otra parte, es conveniente seguir profundizando la mirada para explicar el hilo que conduce al poder ¿Cómo se presenta el hilo del poder? ¿Cómo se subjetiviza la experiencia dentro de la vida cotidiana?

En este texto, con la pretensión de un primer acercamiento a la cuestión, exponemos una primera cartografía.

Desenredando el primer hilo: *el saber*

Actualmente al profesor se le educa para brindar certezas, certidumbres, respuestas a sus alumnos. El profesor es educado para administrar conocimientos. Se administran déficits conceptuales de una realidad mutante y polisémica. Se observa entonces, que desde esta formación inicial, se trazan las líneas para que la actualización docente transite por una perspectiva *conservativa* (Bachelard, G. 1987), en donde las respuestas se anteponen a las preguntas. El proceso de conocer es uno de tipo acumulativo y parcelario.

Al formar profesores, para suministrar respuestas, se deja de lado la posibilidad de plantear preguntas. Las transacciones de contenidos en esa

escuela bancaria exhibida por Freire, P. (1993) se mantienen en el tiempo, ahora bajo la forma de una educación gerencial, que da lugar a un *profesor colonizado* (Ball, 2003), quien posa su mirada casi exclusivamente en el resultado que ha de ser medido por un examen al desempeño de sus alumnos.

Pero esta formación desde la respuesta no es exclusiva de una dimensión epistemológica del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que se desborda a una dimensión instrumental, por lo que sus implicaciones a nivel aula pueden observarse. Lo antes señalado, lo hemos estudiado en varias exploraciones realizadas (Miranda, J. B., Galván, A. y Miranda, J. F. 2008, Miranda, J. y Lara, J. 2010 y Miranda, J. B., Leyva, A. y Miranda, J. F. 2011), quienes indican una conexión entre lo que se hace en el aula –nivel instrumental- con las creencias del profesor sobre el aprendizaje y la enseñanza –nivel epistemológico-.

Las escuelas normales presentan un bajo estatus epistemológico: reproducen teorías más que desarrollar conocimientos. En términos de Zemelman (2005) *piensan teóricamente*.

Pensar teóricamente es pensar desde las teorías, concibiéndolas como explicaciones acabadas de la realidad. La realidad entonces, es estática. La teoría más que ayudarnos a pensar, se convierte en el freno de mano para avanzar en esta explicación de los fenómenos educativos.

El bagaje teórico construido durante el paso de *la normal* se convierte más temprano que tarde en un peso que es necesario dejar en alguna parte, para avanzar más rápidamente en la construcción de objetos cognoscibles. Los profesores que forman profesores, no tienen esa capacidad desarrollada: piensan teóricamente, pero no piensan epistémicamente.

Cuando los profesores que forman profesores no investigan, no cuestionan y no imaginan de manera sistemática, difícilmente podrán desarrollar en los docentes en formación tales capacidades. En este punto, hay un asunto de fondo que toca Zemelman, H. (2005): la realidad cambia más rápidamente que los *corporas* teóricos, es por eso, que existe un desfase entre lo que se estudia en las

escuelas formadoras de docentes, y lo que acontece de manera cotidiana en las distintas aulas del sistema educativo nacional.

Los formadores de profesores deben recuperar una formación de *profesores investigadores* que validen las teorías en la práctica, que reflexionen sobre su propia práctica, que investiguen, publiquen, cuestionen y critiquen el pasado, presente y futuro de la educación del país.

La formación inicial debe implicar un *continuum* de desequilibrio cognitivo de los profesores en formación para que transiten de teorías directas, hacia teorías constructivistas o críticas de la enseñanza y del aprendizaje. ¿Por qué no trabajar bajo la perspectiva de los profesores como intelectuales? Sobre todo los encargados de formar profesores.

Se insiste en este punto, a pesar de que el enfoque de las escuelas normales sea el de generar competencias para la recolección de datos en los profesores en formación, a pesar de que se les brinden elementos conceptuales – no teóricos, porque se desconectan de una práctica reflexiva- sobre investigación educativa, mientras los profesores de las escuelas normales no investiguen, no se agrupen en cuerpos académicos y tengan productividad, estaremos en una nueva enseñanza libresca, o bien *e-libresca*.

El plan de estudios por materias. Dicha organización se resumen enseguida: (Secretaría de Educación Pública, 2012) se organiza en trayectos formativos, integrados a su vez.

1. Trayecto psicopedagógico integrado por 16 materias.
2. Trayecto preparación para la enseñanza y el aprendizaje, integrado por 20 materias.
3. Trayecto lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación, compuesto por 7 materias.
4. Trayecto práctica profesional, articulado por 7 materias.
5. Trayecto optativo, integrado por 4 materias.

El hilo del saber se integra por 54 materias, de las cuales solamente 4, plantean elementos sobre cambio educativo (herramientas básicas de la investigación educativa, trabajo docente e innovación, diagnóstico e intervención socio-educativa y proyectos de intervención socio-educativa). Se privilegia el saber teórico sobre el saber práctico: 46 materias teóricas contra 8 materias que recuperan elementos prácticos. La racionalidad que ordena el programa y el discurso del plan de estudios, así como esta línea del saber, es una de tipo *técnica*. Sobre la racionalidad técnica, Latorre, A. (2007) comenta que esta racionalidad mantiene una visión heredada del positivismo, dentro de los rasgos que destaca Latorre (2007) están los siguientes: el profesor es un experto técnico, los problemas de la profesión son procesos instrumentales, jerarquiza las siguientes relaciones: teoría-práctica, investigación-acción y, saber-hacer, finalmente, la actividad profesional consiste en resolver problemas instrumentales mediante la aplicación de preceptos teóricos. Desde la racionalidad técnica el profesor es usuario del conocimiento.

Desenredando el segundo hilo: *el poder*.

Para Julia Varela las relaciones de poder pueden definirse como: “Todas aquellas relaciones existentes entre los hombres en las que unos tratan de orientar, conducir e influir en la conducta de los otros” (p. xi). No es lo mismo relaciones de poder que relaciones de dominación, en estas últimas el rol ya está definido, el dominado asume el rol de obedecer. En las escuelas frecuentemente se establecen estos dos tipos de relaciones en la dinámica maestro-alumno, lo tradicional es que se establezca una relación de dominación; en cambio es más adecuada una relación de diálogo en donde un poder relacionado al saber consolide una relación provechosa de aprendizaje mutuo.

Los dispositivos, aunque contienen relaciones de poder, no funcionan como un ejercicio de poder *per se*, sino que se estructuran en el proceso de establecerse o de relacionarse los elementos que lo constituyen, los actores que forman parte del dispositivo entran en un proceso de legitimación, para ello se emplean estrategias del saber cómo: la sutileza, la utilidad, el discurso, entre otras, este es el proceso de búsqueda del poder que requiere de consolidar un discurso, un discurso de verdad; es decir, un discurso convincente; tal como lo explica Moro (2003); el poder necesita producir verdad para funcionar. La verdad hace ley, elabora el discurso verdadero, que al menos en parte transmite o promueve efectos de poder, como el profesor que convence a sus alumnos con la fuerza de los argumentos.

Un ejemplo de uso del poder en los espacios formadores de docentes puede plantearse empleando un discurso fuertemente legitimado y que aparece bajo el status de una ley, por ejemplo; el perfil de egreso como una serie de características que en colectivo garantizarían la formación o conformación de un docente sobradamente apto o ideal para el ejercicio de la profesión, es decir, para una docencia de calidad; aquí el perfil de egreso se conecta con otro discurso dominante en la actualidad. Este es el discurso de verdad que sirve como respaldo para diversas decisiones reglamentarias; quien argumenta cualquier cosa haciendo referencia al perfil de egreso como norma institucional, se acerca al discurso de verdad; por supuesto mientras que tenga congruencia y un contenido aceptable.

Esta es una estrategia de legitimación de frecuente uso; un discurso toma fuerza o poder en tanto se hace aparecer como verdadero o cierto y por tal razón, se convierte en un saber o conocimiento aceptado.

Por otra parte, el dispositivo requiere de la vigilancia y la sanción normalizadora, bajo la idea de que esto permite mantener una estructura funcional para un uso particular como es la formación de docentes; por ejemplo en educación se quiere hacer una clasificación a partir de esta idea de premiar a

quienes aprenden y sancionar o descalificar con una calificación negativa a quienes no lo hacen o trasgreden. Estos últimos constituyen las líneas de fuga en el dispositivo y amenazan con cambios o reformas en las condiciones de funcionamiento actuales. Los alumnos que caen fuera del estándar o de lo esperado requieren ser atendidos, cuando una práctica normal en los dispositivos educativos en general es dejar esos casos en la oscuridad o la marginalidad, son los egresados que presentan dificultades para acreditar los exámenes de selección de plazas docentes, la marginalidad se perpetúa.

De esta manera el saber y el poder se estructuran a partir de la vigilancia; el saber se hace visible y deseable, mientras que permanecen en el anonimato quienes no logran aprender por las vías institucionales elegidas; vale decir que para el aprendizaje no existe una sola y única vía y que en las instituciones educativas, particularmente en las formadoras de profesores es necesario ensayar varios caminos para el aprendizaje, los costos de estas omisiones suelen ser muy altos.

En la *normal* no se obliga a innovar, se obliga a realizar los mismos rituales de siempre. En este sentido, Mercado, E. (2005) en Yurén, T., Navia, C. y Saenger, C. (2005), describe los rituales de la formación inicial, describiendo las siguientes características: se mantienen en el tiempo, se repiten generación tras generación; tienen una fuerza performativa, que enmarca al estudiante en un nuevo *status*, la repetición se reviste de solemnidad, para generar los arquetípicos del *maestro apóstol*, *el maestro misionero*, *el maestro técnico*, etc. Los estudiantes de las *normales* interiorizan prescripciones, que no funcionan en un mundo donde el alumno de básica ha cambiado. Las recetas de la modernidad sólida y las sociedades de la carencia, no coinciden con las sintomatologías de la modernidad líquida, la sociedad del riesgo y la complejidad.

Hacia la búsqueda del último hilo: *la subjetivación*

El dispositivo cobra vida finalmente desde la percepción propia de cada sujeto, esta percepción se construye a partir de la posición que cada uno ocupa, sus aspiraciones y las posibilidades de logro. La subjetivación es: “El proceso de creación, construcción e institución imaginaria radical (representaciones-afectos-deseos) y el imaginario social (normas, valores, concepciones, formas de pensar)” (Anzaldúa, 2009, p. 4).

En esta interacción o negociación entre lo individual y lo social es que el individuo construye un imaginario que recupera de lo social, pero que resignifica desde sus propias motivaciones; el imaginario social no es estático, se encuentra en constante movimiento, ya que cada vivencia, cada interacción se procesa desde el imaginario ya organizado y al mismo tiempo en un proceso de acomodación se integra al corpus de percepciones y creencias en parte sociales y en parte personales.

Estas subjetividades no necesariamente se ajustan a las ideas dominantes en un dispositivo, con lo que se establecen visiones divergentes. En las escuelas formadoras es común y necesaria la convivencia entre distintas concepciones profesionales, filosóficas y morales que dan lugar a una variedad de discursos que se sitúan en algún lugar central o periférico, dependiendo del poder y saber de cada uno, pero que en definitiva le aportan riqueza en las ideas, en tanto se permita el debate y la discusión que posibiliten ya sea fortalecer la concepción educativa dominante o se planteen reformas y propuestas alternativas o divergentes.

Un imperativo actual es abrir los dispositivos instalados en los espacios académicos a la discusión de argumentos, a la revisión de las distintas propuestas, bajo la idea de que el debate y la discusión transforman y fortalecen las academias después de un intercambio fructífero de argumentos.

Trazando puntos de fuga: ¿cómo trascender el dispositivo?

La docencia en las escuelas formadoras de profesores, se configura como alienada, pues se desprovee de la capacidad de auto reflexión, toda vez que los profesores en formación y los profesores formadores son usuarios de conocimiento, dicho de otra forma: leen y repiten conceptos de manera frecuente, pero no recrean el conocimiento. Esta recreación del conocimiento, cuando se presenta, *es un fenómeno marginal*.

El estatus epistemológico de las instituciones formadoras y actualizadoras de profesores, en lo general, y de las escuelas normales en lo particular, es de usuarios del conocimiento. Se educa a los educadores para responder, no para preguntar. Se educa a los futuros profesores para vivir en la certidumbre, no en la incertidumbre, cuando el mundo obliga a lo que Vattimo (1987) llama *vagabundeo* o “la gatuna propensión a marchar solitariamente por caminos propios” (Bauman, 2007: 40).

La *normal* autocomplaciente y encerrada en sí misma, da la espalda a la espiral dinámica de cambios tecnológicos, cognitivos, sociales, culturales, organizacionales y políticos que envuelven a la escuela y sus actores. Esta dinámica solamente puede pulsarse, cuando la investigación educativa es un denominador común en los profesores, y por el contrario, cuando la investigación educativa está fuera del *ethos* de los profesores que forman profesores, es imposible imaginar las posibilidades de nuevas prácticas educativas, porque el camino más seguro será siempre el que se ha caminado una y otra vez hasta el cansancio.

En las escuelas normales deben re-ingresar la experimentación de metodologías, recursos tecnológicos, herramientas telemáticas y el uso de apps, con una claridad mediacional pedagógico-didáctica que permita volver a lo básico: lectura, matemáticas, ciencias, humanidades y arte. La escuela normal debería tratar de re-vincular los frágiles vínculos humanos de la sociedad del riesgo, la

modernidad líquida y la sociedad red. Generar nuevas metáforas que expliquen este mundo cambiante y multidimensional. Este es un *déficit* en las *normales* que no se puede ocultar a pesar, de los discursos oficiales y dominantes. Dentro de la sociedad red, debemos pensar la escuela y *la normal* de manera diferente. Estas instituciones deben ser imaginadas como redes de conocimiento, que se configuran por nodos de información (Lara, 2004 y Miranda, 2011), para esto será necesario como una condición necesaria, iniciar el proceso de generar conocimientos propios. *He ahí el reto. He ahí la imagen de futuro.*

Referencias

- Andalucía, R. E. (2009). La Formación: Una Mirada desde el Sujeto. IX Congreso Nacional del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencia/0251-F.pdf.
- Bachelard, G. (1987). La formación del espíritu científico. México, D. F.: Ed. Siglo XXI.
- Ball, S. (2003). Profesionalismo, Gerencialismo y Performatividad. En: Educación y Pedagogía. No. 5, 37, pp. 85-104. Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/5979/5388>.
- Bauman, Z. (2005). Tiempos líquidos. Vivir en la era de la incertidumbre.
- _____ (2007). Los Retos de la Educación en la Modernidad Líquida. Barcelona: Gedisa.
- Deleuze, G. (2000). *¿Qué es un dispositivo?* En: Deleuze, G. et al. *Michel Foucault, Filósofo*. Barcelona: Gedisa. pp. 155-163.
- Freire, P. (1993). Pedagogía del oprimido. México, D. F.: Ed. Siglo XXI.
- Gulpers, E. (2013). *Teacher Accountability in an Era of Financial Scarcity; The Case of Jamaican Primary Education Reform*. En: Verger, Kosak y De Koning. *Global Managerial Education Reforms and Teachers*. Bruselas:

- Education International Research Institute. Disponible en: <http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Global%20Managerial%20Education%20Reforms%20and%20Teachers.pdf>.
- Imbernón, F. (2007). La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y en el cambio. Barcelona, España: Ed. Graó.
- Lara, J. (2007). El impacto de internet en la universidad red. Culiacán, México: Ed. Once Ríos.
- Latorre, A. (2007). La investigación-acción: conoce y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Ed. Graó.
- Miranda, J. (2010). La escuela red: un modelo en construcción. En prensa.
- _____ (2012a). Lo líquido y lo sólido: un choque de modernidades. En: Educación a Debate. En prensa. En: <http://educacionadebate.org/2012/02/10/lo-solido-y-lo-liquido-un-choque-de-modernidades/>.
- _____ (2012b). La escuela sólida y el papel del liderazgo: miradas desde la normatividad, los profesores y los directivos de educación primaria. En: Leyva, A. y Báez, T. (2012). Los ejes de la gestión de nuestro tiempo. Culiacán, México: Ed. UAS.
- Miranda, J. B., Galván, A. y Miranda, J. F. (2008). Creencias sobre Investigación Educativa de los catedráticos de ITSON de la DES-Navojoa: Un Estudio en casos. Ponencia presentada en el Cuarto Congreso Internacional de Educación convocado por el ITSON celebrado los días 1, 2 y 3 de octubre de 2008, en Cd. Obregón, Sonora.
- Miranda, J. y Lara, J. (2010). *Desarrollo de la Competencia Lectora en Entornos de Enciclomedia. Un Estudio desde los Conocimientos y Habilidades Docentes*. Culiacán, Sinaloa: Universidad Autónoma de Sinaloa.

- Miranda, J. B., Leyva, A. y Miranda, J. F. (2011). *Sujetos, Procesos e Instituciones. Un Acercamiento desde la Investigación Educativa*. Culiacán, México: Once Ríos.
- Moro, O. (2003) *¿Qué es un dispositivo?* En: *Empiria, Revista de Metodología de Ciencias Sociales*. No. 6. pp. 29-46. Disponible en: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:Empiria-2003-7BF2AF98-D511-EFDB-9E25-11CA8A4F40C4&dsID=Documento.pdf>.
- Secretaría de Educación Pública (2012). Plan de estudios 2012. Consultado en: http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/malla_curricular el 19 de diciembre de 2014.
- Varela, J. (1991). *Prólogo a la Edición Española*. En: Ball, S. (Comp.) *Foucault y la Educación; Disciplinas y Saber*. Madrid: Morata.
- Vattimo, G. (1987). *El Fin de la Modernidad; Nihilismo y Hermenéutica en la Cultura Posmoderna*. Barcelona: Gedisa.
- Yurén, T. Navia, C. y Saenger, C. (2005). *Ethos y autoformación docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. México, D. F.: Pomares.
- Zemelman, Hugo (2005). *Voluntad de Conocer. El Sujeto y su Pensamiento en el Paradigma Crítico*. México, D. F.: Anthropos.

LA DIVERSIDAD CULTURAL: UNA RIQUEZA VITAL PARA EL PATRIMONIO CULTURAL, EN LA UTOPIA DE SER CONSERVADA Y VALORADA

Dra. Milagros Elena Rodríguez

Postdoctora en Ciencias de la Educación

Doctora en Innovaciones Educativas

Magister Scientiarum en Matemáticas

Licenciada en Matemáticas

Docente Investigadora Asociada de la Universidad de Oriente,

Núcleo de Sucre Departamento de Matemáticas,

República Bolivariana de Venezuela

Email: melenamate@hotmail.com

La educación del futuro deberá velar porque la idea unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad. Existe una unidad humana. Existe una diversidad humana. La unidad no está solamente en los rasgos biológicos de la especie homo sapiens. La diversidad no está solamente en los rasgos psicológicos, culturales y sociales del ser humano. Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, psíquica, afectiva e intelectual.

Edgar Morín (2000).

RESUMEN

Sin duda desde miradas críticas al mundo de hoy podremos ver y tal vez sentir una serie de fenómenos desunidos; estamos en una aldea global, interrelacionada por los medios de comunicación que son el medio para que unos pocos pretendan el universalismo y la globalización; con la promesa de respetar la diversidad cultural. Paradoja eso de querer globalizar, unificar en la diversidad cultural más amplia del planeta; en plena era donde el instrumento son las tecnologías y el caldo de cultivo es la continua intencionalidad de la riqueza y poderío en manos de unos pocos; con mucho más de las tres cuartas partes de personas del mundo que no tienen acceso a las tecnología y otros millones que mueren de sed, de hambre; de los principales derechos del ser humano violados en plena era donde el hombre ha viajado al espacio muchas veces. Mientras se destruyen países por

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Año 7, Núm. 13; noviembre 2015/abril 2016

decisiones de quienes ni conocemos. Unos pocos disponen la guerra y unos tantos hermanos se enfrentan hasta la destrucción. De la realidad vivencial en pleno siglo XXI y desde estudios y revisiones críticas de varios investigadores y el ejercicio deconstructivo de la autora de esta investigación hermenéutica comprensiva se estudian algunas nociones de diversidad cultural relacionándolo con la globalización, que hay de la diversidad respecto a los derechos humanos, la convención mundial para la protección de la diversidad cultural, hegemonía y cultura, y finalmente la riqueza vital que significa la diversidad cultural en el patrimonio cultural haciendo énfasis en Venezuela.

Palabras Clave: diversidad cultural, patrimonio cultural, hegemonía, globalización.

ABSTRACT

Undoubtedly from critical perspectives to the world of today can see and maybe feel a series of disjoint phenomena; We are in a global village, connected by means of communication which are the means for a few claim to universalism and globalization. With the promise to respect cultural diversity. Paradox that want to globalize, unify in the cultural diversity of the planet; in the era where the instrument are the breeding ground and technologies is the continuous intent of wealth and power in the hands of a few; with much more than three-quarters of people in the world who do not have access to the technology and another million who die of thirst, hunger; the main human rights violated in the middle was where man has traveled into space many times. While countries are destroyed by decisions of people who neither know. The experiential reality in the 21st century and from studies and critical reviews of several researchers and the deconstruction of the author of this hermeneutic research comprehensive exercise explores notions of cultural diversity relating it to globalization, that there is diversity with respect to human rights, the global Convention for the protection of cultural diversity, hegemony and culture, and finally the vital wealth which means cultural diversity in cultural heritage emphasizing Venezuela.

Keywords: cultural heritage, cultural diversity, globalization, hegemony.

De la noción de diversidad cultural y la globalización cultural

Sobre la diversidad cultural; aún no definida en esta investigación giran temáticas inmensas como cultura y globalización cultural. Vamos a dar algunas precisiones de estas; si es posible tal ideal, por lo menos ideas aproximadas respetando la complejidad; piso epistémico en la que se desenvolverá esta investigación. Caminamos a la interpretación de cultura y luego de globalización cultural.

Es la cultura la trama de significados con la que los seres humanos interpretan su existencia y experiencia, así como conducen sus acciones. Un todo complejo la categoría cultura en pensamientos entramados de la complejidad; conjunción de saberes, creencias, arte, moral, derecho y las costumbres adquiridas del individuo en sociedad; pero que subjetivan en la realidad del momento; de esos saberes dan cuenta tanto los científicos, como los soterrados olvidados al no pasar por el filo de los que hacen las ciencias.

Desde la complejidad de los sistemas; el de la vida en su completitud; el del ser humano cambiante en sociedad que define y atiende a su propio proceso de vida se habla entonces de la cultura como complejidad de culturas; es crear relaciones entre culturas distintas. Desde allí connotaciones de interculturalidad; el convivir con culturas distintas en un mundo de construcciones de significancias. Se entienden entonces los fenómenos humanos desde la cultura y sus prácticas distintivas de cada grupo social. Pasa todo esto por acciones de conciencia de qué prácticas culturales se realiza.

Desde este caldo de cultivo incisivo y demasiado importante de la cultura y de la globalización vamos ahora a tratar de dar alguna noción de diversidad cultural. Es menester entenderla desde la perspectiva antropológica, sociológica, pedagógica y de la biología, dentro del piso de la complejidad, a fin de no desunir cada una de sus aristas de tan gran importante temática. El término diversidad se

refiere a aquello que es distinto, diferente, que va por otros caminos, que es diverso; proviene esta palabra del griego *divertere*. Según Casa (2010, p. 21) “la diversidad cultural atañe a aquellos grupos humanos que han desarrollado sus propias culturas lo que les permite caracterizarse de manera peculiar, diferente a la del resto de la humanidad, en el tiempo y en el espacio”.

De lo cual Morín (2000, p. 51) en *Los Siete Saberes de la Educación* afirma que “estamos en la era planetaria; una aventura común se apodera de los humanos donde quiera que estén. Estos deben reconocerse en su humanidad común y, al mismo tiempo, reconocer la diversidad cultural inherente a todo cuanto es humano”. Es entonces la diversidad lo más común y ateniéndose a lo humano; todos llevamos la marca de lo diverso que en el orden cultural conlleva a lo que lleva a la realización del ser humano.

Es bueno aquí decir que teniendo claro cuál es la cultura en esa diversidad en la cuales estamos inmerso, una vez esto la diversidad cultural no es para mal o bien ni ser juzgada en cuanto a significancia. La diversidad cultural es siempre positiva en sí misma porque nos hace ver que no hay una única solución a los problemas, una única ley incuestionable; son múltiples miradas desde diferentes pisos epistémicos.

Algunos autores hablan de la diversidad cultural y su desventaja o diatriba que esta trae, en tal sentido (Lluch, 1999, p. 89) todos sabemos que, en ocasiones, la diversidad cultural es fuente de conflicto, motivo para la controversia, excusa para la discriminación. Ciertamente, la diversidad nos enriquece. Pero también nos plantea retos de difícil solución: valores contrapuestos, incluso contradictorios, costumbres y maneras de actuar difícilmente compatibles, actitudes opuestas. Aceptar la diversidad cultural no significa negar que haya conflictos de raíz cultural. Por lo tanto, hay que aprender a vivir con el conflicto, educarnos en su análisis y tratamiento, extraer su vertiente educativa.

La diversidad cultural vista como tal en plena globalización cultural plantea nuevos retos para los ciudadanos que participen libremente en el ejercicio y

manifestación de su cultural; desde el lenguaje, el vestido, el folklore, entre otros que lo definen en su identidad cultural. Desde la manifestación de la cultura se dan referentes simbólicos que permean una comunidad de su valía y ejercicio libre de sus diversas costumbres e invita al extraño a esa cultura a un intercambio de la de él o ellos con los de la del lugar. Es menester desde estas realidades tan esenciales en Latinoamérica y el Caribe por ejemplo, a fin de descolonizar epistemológicamente nuestra realidad que el estado afine políticas públicas acordes para promover y dar espacios donde la diversidad cultural se exprese e ir al rescate de nuestra verdadera identidad; minimizando con ello los efectos perversos de la globalización cultural.

En el mundo, de manera general se han dado pasos para lidiar con el papel de estado y las políticas culturales, el papel de diversidad cultural en plena era de la globalización cultural, en especial en el siglo pasado; un hito importante fue la conferencia intergubernamental sobre las políticas culturales para el desarrollo que se llevó a cabo en Estocolmo en 1998; presentando los siguientes desafíos; que vemos que aún muchos de ellos siguen presentes para la creación de políticas culturales:

- 🌹 Incremento de la investigación y la cooperación internacional en el dominio de la política cultural.
- 🌹 La movilización de recursos para el financiamiento de actividades culturales.
- 🌹 La función de los medios de comunicación en las políticas culturales.
- 🌹 La cultura y las nuevas tecnologías de comunicación.

Es bueno ahora dilucidar el asunto de la diversidad y los derechos humanos. Esto pudiera ser una temática de una sólo investigación, por su trascendencia. Pero antes en el siguiente gráfico se da un resumen de lo tratado en esta sección de la investigación.



Figura 1 producto de la investigación de la autora. 2015

La diversidad cultural y los derechos humanos

De solamente lo que significan los derechos humanos podemos hacer una reconstrucción de la interculturalidad. Con solo pertenecer a la tierra y tener vida, aunada a la condición de corresponder a la raza humana nos otorga una serie de derechos y libertades que deben ser cuidados y respetados por todos y todas, en todo el mundo por igual en su diversidad; el derecho irrenunciable a la vida; la preservación del ser humano en el planeta; estos derechos no deben ser globalizados a medias; en un segundo nivel; a conveniencia. Estos son los Derechos Humanos, como el derecho a la vida, la libertad, la seguridad de la persona, o la protección ante la discriminación, entre otros.

Autores como Santos (2010; p. 88) se interroga y nos interroga “¿son los derechos humanos universales, una invariante cultural, es decir; parte de una cultural global? Afirmaría que el único hecho transcultural es que todas las culturas son relativas. La relatividad cultural (no relativismo) también significa diversidad cultural e incompleta.” Son los derechos humanos creación occidental en unos pocos; globalizado en unos pocos intocables a conveniencias de preservaciones

de esta u otra cultura humana. Algunas instituciones reglamentadas para proteger los derechos humanos dan cuenta de ello.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) es una de las instancias alarmada por la destrucción del patrimonio cultural de los países extremistas; expresa en su mensaje anual oficial de este año en el día de la diversidad cultural que “la diversidad cultural es objeto de agresiones cometidas por extremistas que destrozan el patrimonio y persiguen a unas minorías. Esos crímenes refuerzan aún más la convicción de que los enemigos de la dignidad humana seguirán intentando destruir la diversidad cultural por ser símbolo de la libertad del espíritu y de la creatividad infinita”.

Los derechos humanos desde el irrespeto a la diversidad cultural son violados constantemente; en las destrucciones de patrimonios culturales son evidentes cuando se intenta destruir la identidad de los pueblos borrando lo que les da sentido de pertenencia a uno o tal cultura. Los pueblos Árabes han sido ejemplo de ello en nombre de la religión, las relaciones de poder y el irrespeto a su diversidad cultural; el etnocidio y la destrucción de la cultura de los pueblos.

Actualmente la UNESCO (2015) el 22 de junio de este año, en su resolución, manifestó una insondable conmoción por los ataques reiterados del Estado Islámico y otros grupos en la antigua ciudad de Hatra en Irak ciudad de Palmira, Siria “destinados a destruir la diversidad cultural atacando deliberadamente a individuos y comunidades con base en sus antecedentes culturales, étnicos o religiosos, como también lugares de culto, tradición y aprendizaje”. En ambas ciudades había patrimonios culturales de la humanidad; se consideran tales acciones por dicha organización como crímenes de guerra.

Pese a todos los derechos reconocidos en normas universales destacamos los derechos humanos, no sólo desde la preeminencia que han conseguido a nivel jurídico en las denominadas democracias Occidentales, sino como el sustrato sobre el que debe sustentar la humanidad, tratando de preservarlos, pero reflexionemos que pasa con aquellos países y personas que tuvieron la suerte de




nacer allí donde no se reconocen, ni se respetan tales derechos humanos. En la invasión española en Venezuela donde murieron miles de nuestros aborígenes donde quedaron esos derechos; acaso el hombre no nace con el derecho a la vida solo por ser humano.

Para afinar un poco más las leyes, convenciones internacionales tendientes a la protección de la diversidad cultural, esos derechos humanos reglamentados se tienen en la siguiente sección de la investigación.

La convención mundial para la protección de la diversidad cultural

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial, la UNESCO ha estado a la avanzada del fomento de la paz y el entendimiento internacional. En el cumplimiento de su meta que por todos lados afirma de alcanzar, mediante la contribución de las naciones del mundo en las esferas de la ciencia y de la cultura, los objetivos de paz internacional. De la diversidad cultural la UNESCO ha dado muestras de ello. Considera los derechos culturales como derechos humanos.

Desde ese sentido en siete convenciones internacionales la UNESCO ha venido formulado su Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural por parte de sus Estados Miembros, gestiona la diversidad cultural como el patrimonio común de la humanidad y hace de su defensa un imperativo ético inseparable de la dignidad de la persona humana; estas convenciones son:

-  Convención Universal sobre Derecho de Autor (adoptada en 1952 y revisada en 1971).
-  Convención para la Protección de los Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado.
-  Convención de La Haya (Primer Protocolo de 1954 y Segundo Protocolo de 1999).

- 🌹 Convención sobre las Medidas que deben Adoptarse para Prohibir e Impedir la Importación, la Exportación y la Transferencia de Propiedad Ilícitas de Bienes Culturales (1970).
- 🌹 Convención para la Protección del Patrimonio Mundial Cultural y Natural (1972).
- 🌹 Convención sobre la Protección del Patrimonio Cultural Subacuático (2001).
- 🌹 Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (2003).
- 🌹 Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales (2005).

La Convención Mundial Para la Protección de la Diversidad Cultural de la UNESCO (2002) en su Artículo 1 sobre la diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad, afirma que la cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

Esta Declaración Universidad Sobre Diversidad Cultural de la UNESCO va a reconocer la dimensión cultural del desarrollo tendente a afirmar y enriquecer las identidades culturales, ampliar la participación en la vida cultural y apoyar la cooperación internacional. Pero ¿qué tanto esto es posible en pleno proceso de globalización cultural?; tendente a una homogeneización hacia una cultura global; de imposibilidad; pero que en su intento deja huellas terribles en la humanidad entera; más aún cuando el poderío económico y las decisiones de unos cuantos destruyen nuestras principales patrimonio a fin de borrar la memoria e identidad de los pueblos.

En política de diversidad cultural la UNESCO (2005a, p. 10) afirma que la globalización se nos presenta como una oportunidad de intercambio y enriquecimiento entre naciones y personas, pero también introduce nuevas tensiones en la convivencia social. Advertimos el surgimiento de nuevas formas de intolerancia y agresión. Por un lado experimentamos la fascinante proximidad de múltiples culturas; pero por otro vemos cómo aumentan la xenofobia, el racismo y las discriminaciones, basadas en diferencias de color, sexo o rasgos étnicos. La diversidad cultural, en lugar de ser considerada como patrimonio común de la humanidad y oportunidad de crecimiento, se convierte en amenaza, y es utilizada como excusa para la intolerancia y la discriminación.

Atendiendo para ello en el entendido que la globalización cultural en palabras de Gidenns (2000, p. 28) “lleva consigo cambios culturales locales, margina a las minorías, ayuda más a los ricos. En lugar de una aldea global, alguien podría decir, esto parece más un saqueo global”. Si, ha habido un saqueo cultural, que no sólo se ha realizado en las guerras; sino en la llamada guerra fría delante de las narices de muchos y en las espaldas de más del 80% de la población mundial que no tiene acceso a internet el principal vehículo de la globalización cultural; más no el caldo de cultivo de ella; pues este está en manos de unos pocos supuestamente anónimos que son los que deciden que se globaliza y que se denigra de manera escueta en una suerte de decidía.

Podemos ir más allá pensando en los efectos de la globalización cultural sobre el respecto a la diversidad cultural como ejercicio de un derecho humano; en esa idea de crear una cultural global en el intento frustrante para la identidad de los pueblos debemos preguntarnos: ¿hasta dónde la transferencia de técnicas y estilos no es una intromisión, una alteración de tradiciones de nuestros pueblos?, para conservar nuestra identidad, de los que somos, ¿hasta dónde es conveniente para las futuras generaciones convivir con transferencias de técnicas y estilos ajenos? Desde esa idea preservar nuestra riqueza cultural y costumbres se hace

una panacea. A ello deben atender verdaderas políticas culturales no alienadas con los modos ajenos de vivir en un mundo globalizado.

De tales hecho la UNESCO (2005, p. 163) ha dicho que la diversidad cultural se halla en peligro y ha indicado que la erosión de la diversidad cultural puede en realidad revestir diversas formas “en todas las regiones del mundo hay lenguas que caen en desuso, tradiciones que se olvidan y culturas vulnerables que son marginadas o incluso desaparecen”.

La UNESCO no sólo intenta proteger la diversidad cultural sino desde la educación, mediante Seminarios, Convenciones; Congreso y textos la mayoría disponibles en su Página Web. Reconoce la riqueza de los pueblos desde su diversidad cultural, el Informe Mundial de la UNESCO (2005) sobre las sociedades del conocimiento señala que la diversidad cultural enriquece la vida de las sociedades y constituye uno de los motores importantes para promover el desarrollo social integral.

Para cumplir con los derechos y como resultado de discusiones en el ámbito internacional sobre temas culturales, la ONU, por medio de la UNESCO, instrumentó la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo que se ha abocado al problema con la finalidad de tener un mejor entendimiento de la diversidad cultural en América Latina, así como en el resto del mundo. De los reglamentos de la UNESCO se sabe que la Comisión tiene como mandato el preparar reportes que informen el diálogo y la toma de decisiones en materia de política cultural y de desarrollo. Aun cuando el vínculo entre la cultura y el desarrollo se ha reconocido como esencial, hasta el momento en que la Comisión fue constituida, no existía un análisis comparativo a nivel mundial que informara políticas de cultura y desarrollo. El reporte presentado por la Comisión incluye estadísticas y recomendaciones de política en el área de cultura para el desarrollo que pueden ser usadas para informar los procesos de creación de políticas con respecto a la preservación, la promoción y la investigación en el sector cultural.

De estas organizaciones Morín (2011, p. 21) deja su huella cuando afirma que la ONU tiene muy poca autoridad y muy poca legitimidad. La FAO, la OMC y la UNESCO sólo son los embriones de las instituciones que podría tener una sociedad-mundo. Únicamente ha aparecido el concepto de crímenes contra la humanidad, el Tribunal internacional con unas competencias limitadas, y una corriente altermundista que todavía no ha podido elaborar su pensamiento, beneficiosos para una sociedad de ese tipo, aunque dispersos como bloques erráticos en pleno desierto.

Deja cuenta Morín que la insuficiencia de estas organizaciones está a la vista; desde escenarios incontrolables. En el siguiente gráfico se da un resumen de las ideas tratadas en esta sección.



Figura 2 productos de la investigación de la autora. 2015

La riqueza vital que significa la diversidad cultural en el patrimonio cultural haciendo énfasis en Venezuela

Nuestro país la República Bolivariana de Venezuela es un país rico en diversidad cultural; la mezcla negra, india y española de nuestra gente nos hace únicos en el mundo: nos hace mestizos. No en vano Bolívar (1815) decía, en la Carta de

Jamaica “por otra parte no somos indios, ni europeos, sino una especie mezcla entre los legítimos propietarios del país y los usurpadores españoles; en suma, siendo nosotros americanos por nacimiento, y nuestros derechos los de Europa, tenemos que disputar a éstos a los del país, y que mantenernos en él contra la invasión de los invasores; así nos hallemos en el caso más extraordinario y complicado”; no hay duda que el Libertador de América hablaba de los mestizos por quienes abogo y lucho la mayor parte de su vida.

Hay que tener la conciencia de nuestra diversidad cultural; para ello hay que saber una conciencia cultural; por ser una categoría nueva a estas alturas de la investigación, se dilucida con Dussel (1973, p. 28), el investigador del giro descolonizador epistemológico, que afirma que la conciencia cultural, diferente a la conciencia intencional, significa, principalmente, el modo de situarse, la actitud de una subjetividad ante su propia evolución, historia e identidad en el tiempo. Un pueblo, un hombre, tiene mayor o menor cultura en el sentido que tenga mayor o menor conciencia de su posición en la historia.

Desde esa conciencia somos una mezcla híbrida de culturas. De esta realidad se puede dar el siguiente gráfico, que explica tal consideración.

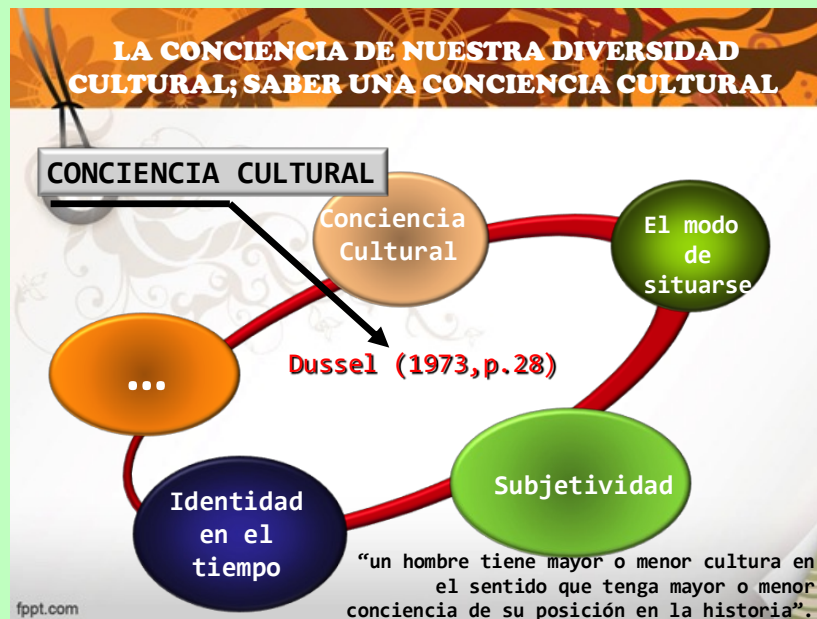


Figura 3. Productos de la investigación de la autora. 2015

En América Latina y el Caribe, está llena de diversidad cultural; en general, es bueno decirlo. Hirmas (2008, p. 13) expresa que la diversidad cultural se ve representada en América Latina y el Caribe por 150 millones de afro descendientes, la tercera parte de toda la población de América Latina, llegados al continente por la marea esclavista. Noventa millones de afroamericanos viven en la pobreza, representando el 40% del total de personas que viven en la pobreza en la región. En Brasil, Colombia y Venezuela vive el 80% de los afro descendientes de Iberoamérica.

El deber de los Estados es implementar medidas para salvaguardar y suscitar la diversidad cultural, usar de base para una participación internacional en el ejercicio de ese derecho mediante la creación de deberes con políticas culturales acertadas. En nuestro país Venezuela la diversidad cultural rememoran la convivencia e interacción sistémica de culturas diferentes, por ello la necesidad de construir una sociedad más equitativa y plural; de allí que la Ley de Orgánica de cultura en el Capítulo I Artículo 3 afirma que “la diversidad cultural son todas las identidades culturales que partiendo del hecho creador y en un proceso de apropiación colectiva, coexisten y conforman la unidad cultural venezolana”.

Al hablar de diversidad cultural se habla de multiculturalismo que se focaliza en la gestión interna de la diversidad cultural; por ejemplo en nuestro país el reconocimiento de rasgos específicos como las lenguas y dialectos, las políticas públicas concernientes a la cultura. A este respecto, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, en su art. 99 dice que los valores de la cultura constituyen un bien irrenunciable del pueblo venezolano y un derecho fundamental que el Estado fomentará y garantizará, procurando las condiciones, instrumentos legales, medios y presupuestos necesarios. Se reconoce la autonomía de la administración cultural pública en los términos que establezca la ley. El Estado garantizará la protección y preservación, enriquecimiento, conservación y restauración del patrimonio cultural, tangible e intangible, y la

memoria histórica de la Nación. Los bienes que constituyen el patrimonio cultural de la Nación son inalienables, imprescriptibles e inembargables.

El 20 de Diciembre de 2011 en nuestro país entró en vigencia la Ley Orgánica contra la Discriminación Racial, la cual establece en su artículo 19 que:

En todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo se incluirán contenidos relativos a las culturas, historias y tradiciones constitutivas de la venezolanidad, destinados a prevenir, eliminar y erradicar toda forma de discriminación racial. Los órganos y entes competentes en materia educativa y cultural deben elaborar y ejecutar planes, programas, proyectos y actividades para promover conocimientos y valores de aceptación, tolerancia, comprensión y respeto a la diversidad cultural, a fin de erradicar los estigmas y estereotipos de género y de origen étnico en los instrumentos pedagógicos y didácticos utilizados en el Sistema Educativo.

Además en la Ley Orgánica de Educación en su artículo 4 en cuanto a "Educación y Cultura" expresa que:

La educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad. El Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad.

La diversidad cultural recoge las distintas formas en que se expresa el patrimonio cultural; este es una conectividad para las identidades de los pueblos y es tan diversos como la cultura, estos referentes de identidad adquieren mayor relevancia y significado, trascendiendo el ámbito regional hasta convertirse en patrimonio cultural del país; y con mucho éxito patrimonio de la humanidad. Es el caso en Venezuela de la UCV; nuestra Universidad Central de Venezuela; Los Diablos Danzantes, entre otros.

De nuestros aborígenes Simón Bolívar en su Carta a Santander del 28 de julio de 1825 expreso “Indígenas, yo pienso hacerles todo el bien posible: primero por el bien de la humanidad, y segundo, porque tienen derecho a ello, y últimamente, porque hacerles el bien no cuesta nada y vale mucho”. Es bien reconocido en nuestro libertador ese papel relevante del indio en la historia; aquel que debe ser dignificado para rescatar nuestra venezolanidad ante un mundo globalizado avasallante.

De allí que este gran investigador, poeta y amante de la libertad; Martí (1975, p. 337) afirmará que:

Bueno es abrir canales, sembrar escuelas, crear líneas de vapores, ponerse al nivel del propio tiempo; pero es bueno alimentarse de ese ferviente espíritu de la naturaleza en que se nace, crecido y avivado por el de los hombres de toda raza que de ellos surgen y en ellos se sepultan. ¿No se ve cómo del mismo golpe que paralizó al indio se paralizó a América? Y hasta que no se haga andar al indio no comenzará a andar bien la América.

Reflexiones a medio andar

La diversidad está allí en cada persona en unidad y en pensar; la diversidad cultural es patrimonio común de la humanidad desde 2001, nombrada por la UNESCO; pero ella propende una identidad cultural que dice lo que la persona es en tanto con que cultura se identifica. En época de plena globalización, no sólo económica sino política, social y cultura, pensar en una cultura global que unifique la diversidad es para empezar un abuso lingüístico; luego una aberración a la esencia misma de lo que significa diversidad. Desde todo punto de vista están los derechos humanos y con ello la necesidad de defender y promover la diversidad cultural sobre el principio del respeto de todas las culturas cuyos valores sean comprensivos con los restantes.

Pero tal derecho no es respetado en muchos casos en plena época, a punto de descubrir la cura del cáncer se promulga una forma de destruir la diversidad cultural desde la destrucción de la vida hasta la de los patrimonios culturales; en tanto esto mata en las mentes de cada pueblo su identidad, destruyendo su legado e imagen ante ellos y el mundo. Las razones son en primer lugar el poder económico y luego el irrespeto a la diversidad y los derechos humanos; que ya la UNESCO ha reconocido que es un crimen de guerra. De recientes hechos están ciudades en Siria e Irak.

Existe la necesidad de defender y promover la diversidad cultural sobre el principio del respeto de todas las culturas cuyos valores sean tolerantes con los de las demás. Obviamente esta posición cuestiona frontalmente la tendencia, hoy prevaleciente, a la imposición de una cultura única o dominante a nivel planetario. De esto está según Cancado (2003, p.164) “la importancia de la atención debida a la diversidad cultural, inclusive para el reconocimiento de la universalidad de los derechos humanos, rechazamos con firmeza las distorsiones del llamado relativismo cultural”.

De nuestra Venezuela; la diversidad da cuenta en tanto la mezcla india, negra y española da cuenta en el mestizaje, las costumbres, la comida, las religiones entre otras. Muchas olvidadas en un proceso de transculturización de muchas otras culturas que siguen invadiendo el mundo de al menos los jóvenes venezolanos; donde muchos de ellos no han sido bien informados y sembrado el espíritu de nuestra venezolanidad; de ellos hay un rescate importante desde la educación de nuestra cultura, su diversidad, patrimonio cultural en una reconstrucción y rescate de nuestra identidad.

Es así que ante la violación de nuestros derechos, de la indignación, no basta, hay que aportar, informar, compartir desde las tecnologías lo nuestro; hacerlo brillar y las políticas educativas a mi manera de ver emergen en este país con importantes visiones; pero ello no basta si no se hacen visibles y partes de nuestras vidas; y no como parcelas aparte donde algunas vez nos tocará hablar

de lo cultural y de la diversidad; sino como un todo complejizado en todas las áreas del saber donde se privilegie lo nuestro ante todo; con los brazos abiertos, pero no en la ceguera de que lo ajeno es mejor; justo con la ironía de que vivimos en el país de las oportunidades para el resto del mundo.

Referencias Bibliográficas

- Bolívar, S. (1815). Carta de Jamaica. Consultado el 4 de julio de 2015 en la Página Web: <http://www.ensayistas.org/antologia/XIXA/bolivar/>.
- Cançado, T. (2003). The Evolution of Provisional Measures Under the Case-Law of the Inter-American Court of Human Rights (1987-2002). *Human Rights Law Journal*, v. 24, n. 5-8, p. 162-168.
- Casa, B. (2010). Identidad e Información en la Diversidad Cultural. Capítulo en Libro. Rescate y difusión de la diversidad cultural en el mundo global. Compiladora Estela Morales Campos. México: UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas.
- Dussel, E. (1973). América Latina Dependencia y Liberación. Siglo XXI Editores. Buenos Aires: Argentina.
- Giddens, A. (2000). Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas. Madrid: Taurus.
- Hirmas, C. (2008). Educación y Diversidad Cultural: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Innovemos, Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe. UNESCO. Santiago de Chile: Chile.
- Ley de Orgánica de Cultura. República Bolivariana de Venezuela. Noviembre 2014.
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial Número 5.929 Extraordinaria del 15 de agosto de 2009. República Bolivariana de Venezuela.
- Lluch, X. (1999). Plural. Educación Intercultural. Valencia: Tàndem. Edición en catalán.

- Martí, J. (1975). Nuestra América. Biblioteca Ayacucho.
- Morín, E. (2000). Los Siete Saberes Necesarios a la Educación del Futuro. Ediciones IESALC/UNESCO: Caracas.
- Morín, E. (2011). La vía para el futuro de la humanidad. Ediciones Paidós. Barcelona. España.
- Santos, B. (2010). Para descolonizar occidente. Más allá del pensamiento abismal. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales CLACSO.
- UNESCO (1995). Nuestra diversidad creativa. Informe Pérez de Cuellar, versión resumida.
- UNESCO (2002). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Serie sobre la Diversidad Cultural N° 1 y 2. Documento preparado por la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo sostenible, Johannesburgo, 26 de agosto-4 de septiembre.
- UNESCO (2005). Hacia las Sociedades del Conocimiento. Ediciones UNESCO. Paris
- UNESCO (2007a). Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos OREALC/UNESCO, Santiago.
- UNESCO (2007b). Informe regional. Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos. OREALC/UNESCO, Santiago.
- UNESCO (2015). Mensaje día mundial de la diversidad cultural. Consultado el 4 de julio de 2015 en la Página Web:
<http://www.unesco.org/new/es/unesco/events/prizes-and.celebrations/celebrations/international-days/world-day-for-cultural-diversity-for-dialogue-and-development-2015/>.
- UNESCO/OREALC (2002). Patrimonio y cultura local en la escuela. Guía de experimentación e innovación pedagógica”. Santiago, Chile.
- UNESCO/OREALC (2005a). Políticas de Atención a la Diversidad Cultural en Brasil, Chile, Colombia, México y Perú”, Santiago, Chile.

UNESCO/OREALC (2005b). La Discriminación y el Pluralismo en la Escuela.
Casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú, Santiago, Chile.

UNICEF-MINEDUC (1999). Cada Escuela es un Barco: cartas de navegación de
comunidades que aprenden. Santiago, Chile.

LA PRÁCTICA DEL MÉDICO DOCENTE: UN RETO

María del Rosario Valenzuela Cháirez
Facultad de Medicina y Nutrición (UJED)
charovch@yahoo.com.mx

RESUMEN

La profesionalización del formador de nuevos médicos implica la preparación pertinente y continua del médico-docente; ello comprende la profesionalización de los contenidos y objetivos de su disciplina, la profesionalización pedagógica, contar con capacidades para la gestión y además para la investigación. El resultado es una adecuada orientación en la formación de recursos humanos, quienes, finalmente y apoyados en las TIRC (tecnologías de la información y redes de la comunicación), aporten beneficios reales a la sociedad. El interés de este trabajo consiste en señalar la práctica pedagógica, la práctica educativa y la práctica social del médico y su impacto e interferencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: *médico-docente/ competencias científico-tecnológicas y didáctico-pedagógicas del médico-docente.*

ABSTRACT

The professionalization of forming new medical doctors involves relevant and continuous preparation of the medical-teacher; this includes the professionalization of the content and objectives of their discipline, teaching, achieve both capabilities of management and for research. The result is a proper orientation in the training of human resources, who eventually and supported by the TIRC (Technologies in information and communication networks), bring real benefits to society. The interest of this work is to identify the pedagogical practice, educational practice and social practice in the physician and their impact and interference in the process of teaching and learning.

Keywords: *medical-teacher/ scientific-technological competencies of the medical-teacher/ didactic- pedagogical competencies of the medical-teacher.*

INTRODUCCIÓN

El interés de preparar al médico docente en el área de su *práctica pedagógica y la aplicación de las técnicas didácticas*, es decir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, no ha sido prioridad en ningún ámbito educativo de las Instituciones de Educación Superior (IES) en México.

Frente al aprendizaje escolar, el desempeño docente siempre es cuestionado en una sociedad actual de grandes problemas. El interés de este ensayo es reconocer la problemática que rodea a la tarea docente del médico. ¿Por qué en el perfil de ingreso de los médicos docentes a la universidad, no ha sido una exigencia que posea formación pedagógica? El impacto que tiene sobre el aprendizaje escolar la falta de formación pedagógica del médico profesor es incuestionable. La idea que se postula es que el médico docente tiene dificultad en su trabajo de aula porque en su formación profesional no adquiere las herramientas pedagógicas que le permitirían y facilitarían su labor; por otro lado, las instituciones no han dimensionado el papel del médico dedicado a la docencia y su necesidad imperante de adquirir competencias docentes para la enseñanza en el aula, previo a su admisión a las universidades.

Competencias docentes científico-tecnológicas

En las Ciencias de la Salud, específicamente en el campo de la Medicina, se han realizado múltiples estudios científicos en el área disciplinar básica, se ha avanzado a pasos acelerados en nuevos y mejores conocimientos en las especialidades médicas, grandes logros en la implementación de la innovación

tecnológica buscando una mejor atención de la salud de las personas se han obtenido.

Dentro del lado humanístico también se han desarrollado grandes avances en el manejo de la bioética, en la adquisición de habilidades para la comunicación eficaz en la relación entre el médico y el paciente así como cuando se trata de dar malas noticias o para atender enfermos en fases terminales.

Se sabe que el médico de la sociedad actual se prepara profesionalmente de manera continuada, acude a congresos, foros, seminarios de actualización, se mantiene a la vanguardia ante la preparación disciplinar, ante el uso de nuevas destrezas en el manejo de enfermos, es certificado en su práctica profesional cada 5 años; todo lo anterior porque le preocupa saber resolver los problemas médicos a los que enfrenta en su actividad profesional.

La carrera de Medicina es difícil, el programa curricular amplio y las exigencias de la escuela son muchas y atenderlas lleva periodos de estudio intensos. Para el médico en formación, por un lado, no le es posible dedicar el tiempo a otra profesión igual de exigente como sería la Licenciatura en Educación, pero por otro, la necesidad de prepararse como Profesional de la docencia y agregar esos saberes a su quehacer como Profesional de la medicina no le inquieta. A esta problemática se enfrenta cuando ya siendo médico tiene la posibilidad de sumergirse en la preparación de profesionales de la medicina. Es entonces cuando tiene el reto.

La característica del médico profesor que ingresa a impartir sus conocimientos a determinada cátedra de la universidad está definida de acuerdo o a la rama de especialidad y/o investigación que domina o por un concurso de oposición.

Sobra señalar que su preparación profesional generalmente es de excelencia. La aceptación a ingresar a la universidad es relativamente fácil, siempre y cuando se realice acorde a normas y reglamentos escolares y se descarte la práctica sindicalista o abuso de poder de la institución educativa. Con

su preparación disciplinar es suficiente para permitir su entrada a la IES; igual sucede si pertenece al grupo de profesores del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), su entrada no es cuestionada. Sus estudios específicos sobre el aprendizaje pedagógico-didáctico no son relevantes.

El problema que se muestra es que dichas ventajas o conveniencias, no lo son todo cuando se trata de trabajar en el aula. Cuántas veces se ha visto médicos especialistas ampliamente reconocidos en su localidad por su perfección del quehacer médico pero que en el momento de su tarea docente no logran desempeñarse adecuadamente. Referir que el aprender se da sobre la marcha ya no es oportuno.

Competencias docentes didáctico-pedagógicas

Conocer de herramientas didácticas, hablar de un cambio en la cultura universitaria, un cambio en la formación pedagógica del profesorado de Medicina, es un planteamiento extraordinariamente necesario y útil y debemos considerar que el papel del médico que forma médicos es un desafío (Santibáñez B., 2011, vol. 15).

La obtención de competencias docentes de enseñanza (didáctico-pedagógico) requiere de la realización de cursos, diplomados o bien estudios de grado. Las necesidades de cada docente son las que deberían determinar cuál o cuáles técnicas debe aprender. El contexto académico donde se desenvuelva determinará las herramientas pertinentes.

El dominio del trabajo de aula es de gran importancia para el médico docente formador de formadores; éste abarca una amplia variedad de estrategias, tácticas, habilidades que le permiten conocer su entorno de enseñanza, desde el ¿cómo aprende cada estudiante?, ¿cuál es su canal de aprendizaje? ¿Visual, auditivo, quinesésico? ¿Qué hacer para que un estudiante adquiriera habilidades para aprender mejor? ¿Cómo ayudarlo para administrar y organizar su tiempo?

¿Qué estrategias deberá aplicar individualmente? ¿Cómo se puede organizar para ello en espacio y tiempo? ¿Qué estrategias de intervención: talleres de técnicas y hábitos de estudio, círculos de lectura, talleres de manejo de estrés, de motivación, etc. pueden ser más oportunas en un determinado contexto? ¿Cuáles son las competencias profesionales básicas de los médicos en formación, mismas que le permitirán insertarse laboralmente con facilidad y con éxito? Todo ello fundamentado en el perfil de egreso de los estudiantes de la IES donde labora.

En este sentido, Beillerot J. (1996, p. 13) señala que "el trabajo de formador consiste en establecer e implementar procedimientos que le permitan al adulto aprender en un contexto en donde cada vez más la formación y el formador están ligados a la evolución del problema de la producción y particularmente a la evolución y transformación del trabajo".

La actividad de tutor o acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su preparación académica, es otra función del docente universitario. En ese caso debe también prepararse pedagógicamente para ejercitar esa tarea y canalizar a sus tutorados, cuando así se requiera, al apoyo de los demás departamentos universitarios encargados de la atención integral al estudiante. Tendrá que adquirir destrezas para diagnóstico situacional de los jóvenes de su clase; cuántos son foráneos, madres o padres solteros; su nivel socioeconómico, su situación familiar; canalizarle para ayuda a organizaciones sociales, para apoyos económicos; investigar si tiene adicciones y de qué tipo, si necesita terapias psicológicas, etc. Son aspectos que también deben ser tomados en cuenta por todos los profesores-tutores y en este caso también por el médico-profesor-tutor.

Si a la práctica de la enseñanza del médico-docente, aunamos un buen diseño curricular, adecuando el contexto de aplicación con buen análisis de casos, una ejecución apropiada y pericia en la evaluación, el estudiante obtendrá un conocimiento significativo y por ende una mejor práctica pedagógica. Privilegiar el acto educativo en estas particularidades debe ser tema central de las IES.

Sucesos que interfieren en el proceso enseñanza-aprendizaje

No podemos evitar que en la *práctica de enseñar*, los sucesos que interfieren o afectan el proceso enseñanza-aprendizaje del médico-profesor, sean muchos.

Actualmente el Profesional Médico de la docencia, se ve obligado a trabajar en competencias docentes; a emplear el aprendizaje colaborativo, llamado antes trabajo en equipo; a utilizar el currículo flexible, el modelo del docente-tutor, el docente –investigador y el docente-gestor, sin tomar en cuenta sus ideas sobre el tema ni sus necesidades personales, académicas, sociales o económicas.

En la aplicación del nuevo enfoque educativo, llámese por competencias, el profesor queda supeditado a indicaciones verticales que demuestran incommensurables beneficios del mismo e inclusive el plan de estudios indica el tiempo en que debe ser abordado cada tema en el curso escolar.

Todo cambio de aplicación en el enfoque educativo ocasiona que el docente médico se vea trastocado en la imperante necesidad de modificar el modelo educativo previo. La carencia de preparación pedagógica le ocasiona un reto cuando ofrece su función docente aunque conforme suceda el proceso educativo, él va adquiriendo experiencia en sus saberes. No sería infrecuente que cuando el profesor domina el nuevo enfoque educativo éste no se considera ya el indicado.

La implementación del enfoque de aprendizaje constructivista, obliga al profesor médico a reflexionar cuál o cuáles propuestas de actividad didáctica áulica puede promover, utilizar y evaluar en su tarea educativa y bajo qué contexto de aplicación sería conveniente ponerlos en práctica. Los paradigmas de implementación de planes y contenidos curriculares, la labor ante las estrategias docentes para un aprendizaje significativo (Ausubel, 1975), le obligan a buscar cómo aprender a aprender estos cambios, acoplándose al tipo de mejores técnicas didácticas (Díaz Barriga F. 2002, pp. 10, 11, 12) que comprenden

estrategias de aprendizaje de uso básico (memorización, repaso simple), y elaboración (aprendizaje significativo, resúmenes, analogías) hasta la estrategia más compleja, la de organización (categorización, redes semánticas, mapas conceptuales) que utilizadas en su práctica profesional médica-docente aunado a herramientas de trabajo del área científica-médica y diversos escenarios como: pacientes estandarizados, el uso de los simuladores médicos, adaptación de casos clínicos y el aprendizaje basado en problemas adecuado a la digitalización; todos elementos que en un contexto clínico específico permite el logro de una competencia (s) específica. Lo anterior apoyado por prácticas sindicalistas que demandan ante la autoridad educativa gestione cursos de capacitación sobre la temática de cambio. Pierde así el profesor universitario el dominio de su condición profesional.

Por otro lado, analizando si el médico profesor se ha adaptado a este enfoque en las universidades, la respuesta es variable: regularmente son muy pocos los profesores que lo están implementando, existe una etapa de transición entre profesores que van apoderándose poco a poco del dominio de éstos saberes, a otros que no son muchos, que sí se han adaptado perfectamente; pero también en las escuelas de Medicina tenemos docentes que nunca han permitido este viraje; tienen la idea de que es una moda, plan gubernamental, y la idea previa del enfoque conductista, en que el profesor debe ser centro del aprendizaje, ellos lo avalan porque ellos así aprendieron y consideran aprendieron bien. Todo esto dificulta y entorpece implementar cualquier innovación.

Otro factor que dificulta la labor del docente médico es el que como profesional de la docencia está obligado a trabajar colaborativamente con sus pares para el logro conjunto de los saberes, situación en no pocas ocasiones, bastante complicado ya que muchos profesores son renuentes en aceptar modificar su estructura mental cognitiva.

Para Díaz Barriga F. (2002, p. 2) *Aprender a aprender* implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia,

autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

Los formadores de formadores, al igual que todo profesor, deben de ser conscientes en todo momento de la enorme fuerza de la tendencia a imitar al modelo como fuente de aprendizaje, especialmente, en lo que se refiere a actitudes o estilos de hacer y aplicar la teoría (Manso M. J., 2001).

Enseguida, cuando se trata de evaluar el desempeño docente, si el aprendizaje escolar del médico en formación es de bajo rendimiento, él es el causante del rezago académico; también lo es de la tasa de abandono escolar, del bajo índice de eficiencia terminal, de los pobres resultados de los exámenes de egreso de la enseñanza médica que aplica el Centro Nacional de Evaluación para la educación superior (CENEVAL) a través del Examen General de Egreso de la Licenciatura (EGEL), y la mayor o menor entrada a los cursos de especialidades médicas que permite el Examen Nacional de Aspirantes a Residencias Médicas (ENARM); inclusive él es calificado parte importante del problema de la no aprobación de los estándares nacionales para la acreditación de las universidades.

Continuando con factores potencialmente causales de errores en la práctica docente, se agrega que el profesional médico de la docencia, está supeditado como todos los profesores universitarios, a la diversidad de exigencias que surgen de las modificaciones planteadas en cualquier terreno del ámbito educativo; las IES, en este caso las escuelas o facultades de Medicina del país, no se quedan atrás y llámense políticas públicas modernas, estrategias de enseñanza nuevas, implementación de planteamientos de las propuestas curriculares en boga, aplicación de la inclusión digital, todo esto que se convierte en propuesta y reforma obligatoria, definitivamente afecta la *práctica educativa* del docente. Pero dice Díaz Barriga (2001, p. 24), la Reforma no cambia los mecanismos y procesos del funcionamiento escolar. La reforma modifica libros, establece nuevos sistemas de regulación del trabajo académico (evaluación de docente y de estudiantes),

incorpora una nueva “cosmovisión” de la educación, pero no está concebida para modificar la “institución escuela”, sus mecanismos de funcionamiento, sus estructuras organizacionales. De tal manera que el médico profesor tiene que asumir sin cuestionar, los cambios de planes de estudio, programas educativos, libros de texto, proyectos específicos, etc. de la escuela donde labora.

Al igual que sucede en la escuela primaria, Rockwell (1995, p. 14), la práctica educativa de las IES, se rige por las políticas gubernamentales, los lineamientos de los organismos acreditadores de la educación médica, las normas educativas de la Universidad y las propias de la escuela de Medicina; una vez que estas instituciones determinan los criterios, modelos, reglas, políticas, estos aparatos institucionales vigilan el cumplimiento de las modificaciones del modelo educativo, permiten o no la acreditación, influyen numerosas decisiones políticas, administrativas y burocráticas, tradiciones históricas, variaciones regionales y consecuencias imprevistas de la planeación técnica sin hacer a un lado las interpretaciones particulares que hacen maestros y maestras de los materiales en torno a los cuales se organiza la enseñanza.

Estamos de acuerdo en que el profesor necesita tomar conciencia de una cultura de la calidad docente entendida como mejora. Y esto, indudablemente, es en buena medida diferente de la cultura de la calidad de concepción industrial o empresarial. Pero este cambio parte del supuesto que se asume como un reto personal y el cual debe ser amparado y atendido en forma paralela por la institución/universidad donde se desempeña laboralmente el docente universitario (Manso M. J., 2001).

Desde el contexto académico-universitario, histórico-sociocultural, el régimen político, el burocratismo, los sindicatos, son factores que inciden en la *práctica social* del docente.

El profesor médico debe tener conocimientos científicos-tecnológicos para saber detectar problemas de salud endémicos en el ejercicio de su quehacer profesional en la Medicina, debe reconocer de la variabilidad regional de las

patologías; debe saber determinar cuál o cuáles necesidades de la población ameritan de la implementación de medidas específicas de higiene, de la cultura del cuidado de la salud. Pero además sabe que tiene la obligación de participar activamente como ente social. No puede el profesor alejarse de su realidad social; es parte del Estado y cómo tal, en forma implícita participa en un mundo complejo, globalizado que se enfrenta diariamente a un sinnúmero de problemas de toda índole.

Por ello participa en movimientos gremiales, en agrupaciones de profesores reacios a cambios que consideran equívocos. Los médicos docentes se agrupan; se sindicalizan para defender su autonomía educativa; pertenecen a comunidades académicas y colegiadas; se solidarizan y ante problemas de diversa índole se apoyan en la defensa.

Desde el aula, el profesor, los alumnos, bien organizados, pueden y deben exigir a las autoridades educativas que se requiere cambios y que la Educación actual debe priorizarse como parte del desarrollo económico-político-social que se desea para el país.

Concluyendo, es cierto que el médico docente no debe olvidar que tiene la capacidad de innovar para redefinir su propia práctica y tiene cierta autonomía en lo que respecta al espacio institucional y áulico, situación muy importante ya que en la medida de lo posible, facilita su labor de planeación y toma de decisiones. Pero él debe adquirir, apropiarse y perfeccionar las competencias fundamentales didácticas, pedagógicas, atributos para la planeación, organización y la ejecución didácticas; debe encargarse de promoción de valores, de la generación de conocimiento y de saber evaluar, es decir, debe prepararse continuamente, amén de adecuarse a las características de sus educandos.

También se está de acuerdo en que los docentes no son los protagonistas del proceso educativo; los protagonistas son los alumnos y los pacientes (AMFEM 2012), y aunque la práctica educativa esté regida por las instituciones educativas y la práctica social que le exigen modificaciones, retos y paradigmas que saltar,

debe continuar su actuación relevante en el proceso educativo con formación continuada disciplinar y sobre todo pedagógica con dominio de los contenidos y saber verificar el aprendizaje de sus estudiantes.

Pero también requiere cubrir sus expectativas personales, que le mejoren salarios que eviten la necesidad de buscar laborar en varias plazas; que se le otorguen incentivos de estímulo a su desempeño. Esto último enmarcado en un programa gubernamental interesado en la Educación que apoye con infraestructura de calidad y que muestre decisiones y políticas públicas consensadas.

La relevancia de la formación pedagógica del docente ha quedado por demás explícita, precisa ser planificada y considerada en los presupuestos y priorizada en el contexto de la universidad.

Los profesores, universitarios o no, son quienes están ante el estudiante, entienden la problemática de la acción educativa, tienen experiencia y por ende es imprescindible valorar sus saberes, capacidades, habilidades, potencialidades y sobre todo la disposición a cooperar desde su campo de acción. Requiere ser re-dignificada su tarea docente.

Referencias

- AMFEM (2012). Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina A. C. Sección de Educación Médica de la AMFEM. Perfil por competencias docentes del profesor de Medicina.
- Díaz Barriga, A. y C. Inclán (2001). “El docente frente a las reformas educativas. Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 25. p. 24.
- Díaz-Barriga Arceo, F. y G. Hernández (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, *México, McGraw-Hill*. pp. 2, 10, 11,12.

- Beillerot J. (1996). "La Formación de Formadores". Serie Los Documentos de la Facultad de Filosofía y Letras - UBA. *Ediciones Novedades Educativas. Argentina*. p. 13.
- Revisar Manso M. J. (2001) Reflexiones sobre un Nuevo Modelo de Profesor Universitario en Medicina. Una Visión Crítica de la Enseñanza Médica. En: <http://www.fac.orgar/scvc/llave/edu/manso/mansoe.htm>.
<http://escuela.med.puc.cl/publ/arsmedica/Arsmedica15/Desafios.html>.
- Rockwell, E. (1995) La escuela Cotidiana. De huellas, bardas y veredas: una historia cotidiana en la escuela. *Fondo de Cultura Económica. México*. p. 14.
- Santibáñez B. M. (2011) (vol15) (15). Desafíos educativos para el Profesor-Médico. Reflexiones desde la educación. *ARS MÉDICA. Revista de estudios Médicos Humanísticos*. Recuperado de:
<http://escuela.med.puc.cl/publ/arsmedica/Arsmedica15/Desafios.html>.

EL PROCESO ADMINISTRATIVO EN EDUCACIÓN BÁSICA. PERCEPCIONES DESDE UNA SUPERVISIÓN ESCOLAR

Manuel de Jesús Mejía Carrillo

Doctor en Ciencias de la Educación

Docente Investigador en la Unidad de CIIDE Profr. Rafael Ramírez

chaparritos_2b@hotmail.com

María Leticia del Carmen Carrillo

Licenciada en Educación

Supervisora Escolar Zona 29

supervisora_zona29@hotmail.com

Anahí del Rocío Mejía Carrillo

Maestra en Pedagogía

Docente en el Telebachillerato “Ricardo Flores Magón”

mejia_carrillo@hotmail.com

RESUMEN

Al concebir la escuela como una empresa, se ha hecho necesario aplicar el proceso administrativo para su funcionamiento. La creación de programas educativos, como Escuelas de Calidad y Escuelas de Tiempo Completo, ha hecho que las instituciones de educación básica en el país desarrollen proyectos institucionales donde se observan las etapas del proceso administrativo que propone Münch (2010): planeación, organización, integración, dirección y control. En este artículo, se tiene objetivo conceptualizar el término administración educativa, lo cual se parte de la definición de administración y los aportes de algunos autores, para señalar algunas consideraciones en torno a la relación que hay entre el proceso administrativo y la calidad educativa.

Palabras claves: Administración, Calidad educativa, Programas Educativos.

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Año 7, Núm. 13; noviembre 2015/abril 2016

ABSTRACT

Thinking the school as company, it has done necessary to apply the administration process for its performance. The development of education programs like Quality Schools (PEC in Spanish) and Full Time School (ETC in Spanish), it has done that basic education institutions in the country develop institutional projects where we can see the steps of administrative process Münch (2010) proposes: planer, organization, integration, direction and control. In this article, the objective is conceptualize the educative administration term, in fact it begins of administration definition and contributions of some authors to signal some considerations there are between administration process and educative quality.

Keywords: Administration, educative quality, educative programs.

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos se ha venido estableciendo que varios de los conceptos que se aplican en el ámbito educativo son originados en otros ámbitos, sobre todo en el ámbito empresarial. Con el inicio del siglo XXI, apareció en México el denominado Programa Escuelas de Calidad (PEC). En sus inicios, este programa, establecía una convocatoria que permitía a las instituciones presentar un proyecto institucional (integrado por el Plan Anual de Trabajo, y el Proyecto Estratégico de Transformación Escolar), el cual era sometido a una comparación con los proyectos de otras instituciones, y los mejores recibían un apoyo financiero para que se desarrollaran las actividades que se habían determinado. Sin embargo, con el paso del tiempo, el apoyo financiero se fue reduciendo, debido a que eran más las escuelas que participaban, y con ello aumentó el número de proyectos institucionales aplicados, con y sin recursos del estado.

PEC, como parte de una política educativa que contempla el desarrollo de la cultura de la administración educativa, ha permitido que las escuelas, del nivel básico, echen mano de los principios de la administración, como disciplina aplicada a cualquier actividad, y de la administración educativa, que especifica esta disciplina en el ámbito educativo, para poder planear, ejecutar y evaluar sus proyectos institucionales.

El presente artículo tiene como objetivo conceptualizar el término administración educativa, partiendo de la definición de administración y los aportes de algunos autores a ésta, para plasmar algunas consideraciones en torno a la relación que hay entre la calidad educativa y la administración en las escuelas. Por lo que se ha dividido en cuatro apartados: definición de administración, investigadores que han hecho aportes a la administración, definición de administración educativa, y, relación entre administración y calidad educativa. Al final se presentan algunas consideraciones a manera de cierre.

Definición de administración

La administración ha estado presente a lo largo de la historia de la humanidad. Por ejemplo, como señala Navarro (1999), la administración ha tenido aportes de las civilizaciones Egipcia allá por el año 3000 a. C., China en el año 500 a. C., Romana en el año 30 a. C., y en los países de Inglaterra, Estados Unidos y Francia en los siglos recientes. En cada una de estas civilizaciones y países, ha sido ligada a la planeación, dirección, organización y realización de situaciones en las que intervienen dos o más personas.

Para definir el concepto de administración se puede recurrir a la explicación etimológica que hacen Reyes Ponce y Muñoz Garduño (1987, como se citó en Navarro, 1999), ya que argumentan que el término “proviene de dos componentes latinos: *ad* que significa *hacia* y *ministratio* que procede de *minister: el más inferior o el que más sirve*” (p. 1). Con esta definición se hace referencia a una obediencia

para realizar una función dictada por alguien superior, por lo que se asume que el concepto de administración aplica en el ámbito empresarial, donde los niveles de los trabajadores están bien definidos y donde existe un jefe superior al que se le debe rendir cuentas.

La anterior explicación etimológica se refleja en la definición de Reyes Ponce (1987, como se citó en Navarro, 1999), cuando dice que “la administración es considerada como una técnica que busca lograr resultados de máxima eficiencia en la coordinación de cosas y personas que integran una empresa” (p. 1); y cuando Muñoz Garduño (1984, como se citó en Navarro, 1999), la conceptualiza como “la selección racional de los procedimientos de acción para hacer que resulten óptimas las relaciones recíprocas entre los hombres, los materiales y el dinero empleado para la supervivencia y el crecimiento de la organización” (p. 2).

Por lo tanto, como dice Navarro (1999), “es común relacionar el término de administración con el ámbito de las empresas, (...), sin embargo, la administración es una disciplina que se aplica a la totalidad de las actividades que el hombre realiza” (p. 2). De tal manera que se puede distinguir un proceso administrativo en cualquier actividad realizada por una organización o por un grupo de personas, y por este proceso, se permite que se alcancen los resultados esperados para un determinado período de trabajo, considerándose los recursos técnicos y financieros que apoyen esa posibilidad.

Si bien, la administración como disciplina que estudia los procesos de la organización que se siguen al interior de un grupo social, tiene estrecha relación con otras disciplinas como la economía, la sociología y la psicología, por sí misma establece que sus alcances están delimitados, al igual que lo hacen las otras disciplinas con que las que comparte ciertos fundamentos. Es decir, en una organización, del tipo que sea, se puede hablar de un análisis desde la perspectiva que la administración delimita, quedando la posibilidad de que durante el análisis se vean situaciones que posiblemente otra disciplina, por ejemplo la

economía, pudiera analizar los recursos financieros que intervienen en un proyecto, pero que lo haría con otros términos y condiciones.

Investigadores que han hecho aportes a la administración

Varios autores han dedicado sus investigaciones al análisis de las situaciones que giran en torno a la administración. Uno de ellos es Frederick Taylor (s.d., como se citó en Navarro, 1999), propone que “la administración sea elevada al rango de ciencia, dado que responde a principios, los cuales pueden ser aplicados para resolver los variados problemas de las organizaciones científicamente” (p. 6). La postura de este autor le concedió el reconocimiento de “padre de la administración científica”. “Su principal interés (el de Taylor) fue la elevación de la productividad mediante una mayor eficiencia en la producción y salarios más altos en los trabajadores” (Koontz & Weihrich, 1999, p. 17).

Taylor, que en 1911 publica su libro *The Principles of Scientific Management*, identifica “estos principios fundamentales como la base del enfoque científico de la administración” (Koontz & Weihrich, 1999, p. 19):

- 1.- Sustitución de reglas básicas por preceptos científicos (conocimientos organizados).
- 2.- Obtención de armonía en la acción grupal, en lugar de discordia.
- 3.- Consecución de la cooperación de los seres humanos, en lugar del individualismo caótico.
- 4.- Obtención mediante el trabajo de la producción máxima, no de una producción restringida.
- 5.- Desarrollo de la plena capacidad de todos los trabajadores, en favor de su máxima prosperidad personal y de la compañía.

Otros investigadores como Henri Fayol y sus 14 principios fundamentales de la administración, Elton Mayo y su teoría de las relaciones humanas, y Abraham Maslow con su pirámide de las necesidades, han contribuido con sus estudios a profundizar en aspectos que tienen que ver con la propia administración, pero estos últimos se han enfocado al estudio de las personas que son administradas. En algunos casos, incluso, las posturas de los autores se complementan, por ejemplo Elton Mayo y Abraham Maslow se ubican dentro de una corriente de la administración denominada Humano-relacionismo.

Teniendo como referencia al autor Navarro y partiendo del análisis que presenta en su libro *Administración y Gestión Escolar* en 1999, se describen algunos de los aportes de Fayol, Mayo y Maslow:

a) *Henri Fayol*

Considerado como el fundador de la “escuela del proceso administrativo”, conceptualiza administrar, fundamentalmente, como: prever, organizar, dirigir, coordinar y controlar. De tal manera que se establece una relación entre éstas, considerándose fases de un proceso. Proceso que se inicia con la prevención que se hace dentro de la planeación de objetivos, metas, plazos y recursos para alcanzar los resultados esperados, pasando por una organización de personas, recursos y tecnologías que posibiliten el alcance de los propósitos, teniendo una dirección o conducción operativa y estratégica para que se pueda establecer un control y supervisión del proceso que se sigue durante la administración. Como parte final del proceso se establece una evaluación que permita emitir un juicio con relación del desarrollo y los resultados de la ejecución del plan propuesto en un primer momento.

Según este autor, hay 14 principios fundamentales de la administración. los cuales son: división de trabajo, autoridad, disciplina, unidad de mando, unidad de dirección, subordinación del interés personal al interés general, remuneración al

personal, centralización, jerarquía, orden, equidad, estabilidad del personal, la iniciativa y la unión del personal.

b) Elton Mayo

Estudió los problemas humanos que trae consigo el enfrentamiento con la moderna civilización industrial. Su libro *Problemas humanos de una civilización industrial* aborda determinados experimentos que tienen que ver con el estado de ánimo y la actitud laboral ante determinadas condiciones expuestas. Por ello se considera que este autor fue el primer teórico que estudia las actitudes de los trabajadores ante situaciones laborales cambiantes, además de tener un énfasis en el incremento del factor comunicación entre el administrador y los subalternos, de forma que éstos últimos se sientan, y realmente lo estén, apoyados por el jefe y líder, por lo que también se le reconoce como uno de los primeros que concede determinada importancia al liderazgo como componente esencial de la administración.

Elton Mayo, Roethlisberger y Dickson, dirigieron el experimento Hawthorne en la *Western General Electric Company*, en él, siguiendo el estudio de Gilbraith, se estableció una variante que consistió en introducir, de manera espaciada, descansos dentro de la jornada laboral. Con este nuevo experimento se llegó a descubrir un alto incremento de la productividad, pero sobre todo, se concluyó que en los departamentos en los cuales los jefes establecían un contacto directo con sus trabajadores, presentaban los más altos índices.

A partir del experimento anterior nace la denominada *Escuela de las relaciones humanas*, que junto con la *Escuela del comportamiento*, integran la corriente Humano-relacionismo de la administración. Para Muñoz Garduño (1994, como se citó en, Navarro, 1999), se puede caracterizar a esta corriente de la administración por la constante que se advierte en sus representantes o autores al

preocuparse por las personas administradas, desde el punto de vista social y psicológico.

c) Abraham Maslow

Representante de la *Escuela del comportamiento*, fundamentalmente desde el campo de la psicología, junto con Chester Barnard, McClelland, Kurt Lewin y Argyris. Ellos centran su propuesta administrativa en la necesidad de incrementar el trato personal, tratando de motivar la conducta de los empleados hacia el logro de los fines organizacionales.

Este autor centra el debate de la exigencia de los rendimientos al trabajador, en la satisfacción de sus necesidades como un primer punto toral para llegar a la primera. Lo anterior planteado en una pirámide, que, a manera de niveles, presenta siete grupos de necesidades, los cuales inician con: “sobrevivencia: comida, agua y protección”, luego “seguridad: física y psicológica”, llegando a “pertenencia: amor y aceptación”, en el cuarto se ubica “autoestima: aprobación y reconocimiento”, luego esta “logros intelectuales”, el siguiente es “apreciación estética”, para llegar a la “autorregulación”.

Los aportes de los tres autores han permitido darle un giro a la percepción que se tenía de la administración. Con Fayol se habla de un proceso administrativo, que sigue los 14 principios que él señala y que permite la participación de varios en la administración de la institución o empresa como tal. Por otro lado, con la corriente Humano-relacionanismo, se da una importancia a las personas, sus relaciones y sus comportamientos, que antes no era considerado.

Definición de administración educativa

Teniendo en consideración que la administración se asocia con todas las actividades en las que participa el ser humano, la educación no podía quedar exenta de ésta. Münch (2010) define a la administración como:

Un proceso a través del cual se coordinan y se optimizan los recursos de un grupo social con el fin de lograr la máxima eficiencia, calidad, productividad y competitividad en el logro de sus objetivos, (y asegura que) la calidad de cualquier actividad educativa está en relación directa con la aplicación de una adecuada administración (p. 14).

Además, señala que “la administración posee características inherentes que la diferencian de otras disciplinas” (Münch, 2010, p. 14):

- Universalidad. Existe en cualquier grupo social y es susceptible de aplicarse lo mismo en una empresa industrial que en el ejército, en un hospital o en una escuela.
- Valor instrumental. Dado que su finalidad es eminentemente práctica, es un medio para obtener determinados resultados.
- Unidad temporal. Es un proceso dinámico en el que todas sus partes existen simultáneamente.
- Amplitud de ejercicio. Se aplica a todos los niveles y grados de una institución.
- Especificidad. Aunque se auxilie de otras ciencias y técnicas, tiene características propias que le proporcionan su carácter específico, es decir, no puede confundirse con otras disciplinas afines.
- Flexibilidad. Los principios administrativos se adaptan a las necesidades propias de la institución en donde se aplican.

A partir de estas características se puede establecer que la presencia de la administración en la escuela, o conocida como la administración educativa, permite que el proceso que se sigue, contemple, no sólo asociarse con la didáctica que se demanda en el interior del aula, sino que se establezcan con mayor facilidad las condiciones en toda la institución para alcanzar los objetivos propuestos.

La administración educativa se ve reflejada en todos los agentes que participan en la institución: maestros, padres de familia, autoridades y alumnos, “ya que proporciona lineamientos para optimizar el aprovechamiento de los recursos y para mejorar las relaciones humanas, lo que incide en el mejoramiento de la calidad académica y la preparación de los alumnos” (Münch, 2010, p. 16).

Relación entre administración y calidad de las escuelas

Para que una institución educativa pueda considerarse de calidad está obligada a sistematizar su trabajo con base en el denominado proceso administrativo. Este proceso, aunque puede ser conceptualizado por cada autor de diferente manera, incluso proponer diferentes etapas, “para todos los autores los elementos esenciales son los mismos” (Münch, 2010, p. 20). De acuerdo con Navarro (1999), Fayol propone el proceso administrativo en cinco etapas: prever, organizar, dirigir, coordinar y controlar; mientras que Münch (2010) lo presenta con las etapas de planeación, organización, integración, dirección y control.

El proceso administrativo es un catalizador en la institución educativa para alcanzar los objetivos planteados. La importancia de la administración en las instituciones educativas se puede establecer en función de la simplificación del trabajo, la productividad y eficiencia en relación directa con la aplicación de la propia administración y la contribución al bienestar grupal.

La educación tiene como función “crear seres humanos de calidad” (Schmelkes, 1995, p. 11). Más que un discurso, el tema de la calidad se hace evidente ante los ojos de los trabajadores en el ámbito educativo. Partiendo del proceso administrativo que se puede dar al interior de la institución, se requiere contar con directivos capaces de adoptar un rol de líder, porque, aunque el “liderazgo y la administración se confunden con frecuencia” (Robbins & Judge, 2009, p. 385), son dos conceptos cuya aplicación es diferente.

Como ya se dijo, la administración es una disciplina que tiene que ver con la organización, institución o empresa en la cual se aplique; mientras que por su parte, “se define liderazgo como la aptitud para influir en un grupo hacia el logro de una visión o el establecimiento de metas” (Robbins & Judge, 2009, p. 385). Por lo tanto, el líder es una persona, que ya sea por la jerarquía horizontal que le da la formalidad de la organización o por la simpatía que tiene, puede ejercer su liderazgo con respecto a los demás integrantes de la organización.

El liderazgo es, sin duda, otra forma de poder, pero no desde la posición de mando o autoridad, sino desde la de un guía que aporta credibilidad al proceso de cambio, que camina junto con los otros para lograrlo. No ordena, convence, acuerda y conduce. Además es reconocido por el conocimiento que tiene de su organización. El liderazgo compartido es una forma de gobernar junto con los demás” (SEP, 2010, p. 89).

El director debe ser el primero y el más comprometido con el propósito de mejorar la calidad. (...) Debe fungir como auténtico líder, capaz de motivar, facilitar, estimular el proceso de mejoramiento de la calidad. En otras palabras, juega un papel de animador de sus colegas y de los padres de familia; es decir es un animador de la comunidad escolar (Schmelkes, 1995, p. 65).

En este sentido, resulta importante y trascendente, el hecho de contar con administradores y líderes dentro de la misma institución. Mientras que los primeros se pueden encargar de todo el proceso de planeación, organización, integración, dirección y el control, los segundos se pueden enfocar en la motivación hacia los integrantes de la institución educativa para que los planes diseñados se lleven a cabo en beneficio de ellos, de los alumnos y en sí de la sociedad en general.

La calidad no sólo depende de este proceso, ni de la presencia de un líder que sea capaz de motivar a los demás para que se realicen las actividades que han sido planeadas, también depende de contar con un trabajo colaborativo y cooperativo, que involucre a los padres de familia y que respete las condiciones que el contexto le pone al alcance de su mano. “Son las escuelas que se encuentran más estrechamente vinculadas con la comunidad las que mejores resultados de aprendizaje logran entre sus alumnos” (Schmelkes, 1995, p. 104). Puesto que se debe recordar que la escuela, como institución formadora, no es una isla, y que habita sola en el inmenso mar, sino por el contrario, está rodeadas de diversas situaciones que generan las condiciones, incluso fuera de ella, para alcanzar la calidad educativo, misma que se facilita al seguir el proceso administrativo.

Con la implementación del Programa Escuelas de Calidad (PEC), hace algunos años, y Escuelas de Tiempo Completo (ETC) y Escuelas de Excelencia (EE), en años recientes, se ha venido consolidando un proceso administrativo al interior de los centros educativos. Al inicio del ciclo escolar, los diferentes integrantes del colectivo docente de cada una de las escuelas que participa en estos programas, entregan una Ruta de Mejora (RT), que para efecto de lo propuesto por los autores, Fayol (s.d., como se citó en Navarro, 1999) y Münch (2010), son la planeación, organización y la integración, mientras que durante el ciclo escolar se lleva a cabo la dirección y el control de las actividades (reuniones de Consejo Técnico Escolar).

La cultura organizacional, con base en la experiencia de trabajar algunos años el PEC, está cambiando la mentalidad de los profesores. La mayor parte de los docentes ha venido entendiendo, que como parte de una institución, se adquieren compromisos y obligaciones, que van más allá de la práctica docente que se hace al interior del aula. Ahora se está viendo que el docente está dispuesto a “rendir cuentas”, que puede ser considerado como el proceso de evaluación que se propone también el proceso administrativo. Para Schmelkes (1995), maestros y directores se mueven entre la necesidad de mostrar los resultados de su trabajo a dos tipos de “clientelas”: por un lado al sistema educativo, y por otro, a la comunidad integrada por alumnos, maestros y sociedad en general.

Pero el camino no está del todo terminado, faltan cuestiones por resolver. Aún se siguen observando comportamientos por parte de docentes que se rehúsan a cambiar sus prácticas educativas, que no han sido capaces de modificar sus estilos de enseñanza a pesar de tener a cuestas algunas reformas (p. ej. en 1993 en el plan de estudios de educación primaria, en 2000 en la asignatura de español, y las más reciente en educación básica de 2011). Pero ya hay avances en los procesos administrativos que se siguen, porque los docentes ya cuentan con otro tipo de recursos que hacen que algunas actividades no demanden tanto tiempo como antes.

En busca de la anhelada calidad en la educación, que intenta desembocar en el desarrollo de personas integra y que puedan acceder a la calidad de vida que merecen, se puede aplicar una administración basada en alguna de las propuestas que hacen los investigadores de la administración. Ya sea identificando los 14 puntos que propone Fayol, o siguiendo las propuestas que los integrantes del Humano-relacionismo, Mayo y Maslow, hicieron.

Siguiendo las propuestas de Elton Mayo, los altos niveles de producción que él encontró a raíz de su experimento, pueden ser una fuente de inspiración para que algunos de los directores cesen en su afán de superioridad y se den la

oportunidad de tener acercamientos con los maestros, padres de familia y alumnos que integran su comunidad escolar. Con ello, además, se estará cumpliendo uno de los propósitos que tiene PEC, “conseguir que el liderazgo compartido se dé de manera natural en las instituciones que participan en el programa” (SEP, 2010).

Del mismo modo, si alguna de las escuelas que aún no ha alcanzado el desarrollo de las competencias que sus alumnos requieren para insertarse en la vida productiva o en alguna escuela de nivel superior, pudieran encontrar en la pirámide de Maslow, un entendimiento a las situaciones que viven sus alumnos. En muchos de los casos, sobre todo en las comunidades de escasos recursos, los estudiantes están más preocupados por los alimentos que se llevan a la boca, y como dice el adagio “las letras no entran cuando se tiene hambre”. Por lo que pudieran establecer, al mismo tiempo que identifican los estilos de aprendizaje de sus alumnos, el nivel de necesidad que presentan, porque quizás algunos tengan hasta problemas de aceptación, que ha sido interpretado como *bullying* en las escuelas.

A manera de cierre

Puesto que la administración desde sus orígenes ha sido concebida como la planeación, organización y dirección de las actividades relacionadas con un grupo social, y siendo la escuela un grupo social, se pueden aplicar los principios administrativos, que desde la perspectiva de Taylor, Fayol, Mayo o Maslow, se han aportado, con el propósito de afrontar los retos que la sociedad le ha puesto.

Así, actualmente con la creciente demanda a la educación de convertirse en un verdadero proceso de calidad, que permita que los alumnos se desarrollen de manera integral para afrontar los problemas cotidianos que se viven, se puede iniciar con la aplicación de un “proceso administrativo”, el cual puede estar establecido desde la postura de Fayol o Münch, pero que en ambos casos se

propone con comenzar con una planeación de objetivos y metas, y terminar con un proceso de evaluación que ayuda a emitir un juicio de valor en torno a los resultados obtenidos.

Como parte del “proceso administrativo” se debe considerar la posibilidad de trabajar en función de la creación de un liderazgo compartido, que permita que tanto directores como docentes, formen un equipo con la comunidad en general para atender las necesidades que los alumnos manifiestan, mediante un planeación en conjunto y una rendición de cuentas que muestre a la sociedad lo que se ha logrado durante un determinado tiempo. No se trata de “descubrir el hilo negro” de la administración educativa, porque con la aplicación, en todos sus términos, de PEC, ETC o EE, se estará trabajando un proceso administrativo que puede ayudar a alcanzar la calidad educativa a la que tienen derecho los ciudadanos del nuevo milenio.

Referencias bibliográficas

- Koontz, H. y Weihrich (1999). “Función de la tarea Administrativa” en *Administración, una perspectiva global*, 11ª ed. pp. 15-32
- Münch, L. (2010). “Administración y proceso administrativo”, en *Münch. L. et al. (2010). Administración y Planeación de Instituciones Educativas*. México-Trillas, pp. 13-24.
- Navarro, R. M. (1999). “Administración y Educación” en *Administración y Gestión Escolar: Desde los diferentes enfoques administrativos hacia un modelo de gestión escolar*. Durango, Méx.- SECyD-CETEB, pp. 1-63.
- Robbins, S. P. y Judge (2009). “Enfoques Básicos de Liderazgo” en *Comportamiento Organizacional*. 13ª Ed. Pearson, Prentice Hall. pp. 382-404.
- Schmelkes, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. 1ª ed. México-SEP.

SEP (2010). *Un modelo de Gestión para la Supervisión Escolar*. Programa Escuelas de Calidad. México.

LA IMPORTANCIA DE CITAR Y TRABAJAR CON FUENTES DE INFORMACIÓN

Dr. Luis Manuel Martínez Hernández

Catedrático de la Facultad de Ciencias Exactas de la
Universidad Juárez del Estado de Durango
Asesor Académico de la Universidad Pedagógica de Durango

Mtra. Paula Elvira Ceceñas Torrero

Asesor Académico de la Universidad Pedagógica de Durango

M.C. María Elizabeth Leyva Arellano

Catedrático de la Facultad de Ciencias Químicas de la
Universidad Juárez del Estado de Durango

RESUMEN

Cuando hacemos trabajos académicos, es de vital importancia citar a los autores de los cuales tomamos las ideas para construir nuestros ensayos o investigaciones, pero a veces nos encontramos que las ideas que creemos nuestras son construidos por cientos o tal vez miles de personas como lo es la Wikipedia, y nos preguntamos de quien son estas ideas, es realmente de una persona, de un conjunto de personas o un robot que gracias a la inteligencia de los programadores crean un lenguaje natural con base en la inteligencia artificial, así como este hay foros y otros tipos de sitios en el ciberespacio los cuales nos ayudan a crear nuestras ideas pero, debemos citarlos o no, o qué es lo que debemos citar, esta es una aproximación a lo que debemos citar y cuando citarlo o no.

Palabras claves: citar, ciberespacio, autores.

PRAXIS EDUCATIVA ReDIE

Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.

Año 7, Núm. 13; noviembre 2015/abril 2016

ABSTRACT

When do academic work, is vital to include authors of which took the ideas to build our test or research, but sometimes we find that the ideas we believe ours are built by hundreds or even thousands of people as it is Wikipedia, and we wonder who are these ideas, it really is a person, a group of people or a robot that thanks to the intelligence of programmers create a natural language based on artificial intelligence, as well as this there are forums and other sites in cyberspace that help us create our ideas but we quote them or not, or what we should mention, this is an approach to what we should cite or quote it and when not.

Keywords: quote, cyberspace, authors.

Es muy importante citar adecuadamente las fuentes de información utilizadas en la elaboración de un trabajo de investigación, tanto en las fichas elaboradas como en el cuerpo del texto redactado como producto del proceso investigativo.

Copiar el contenido de otros escritores, ya sea de libros, revistas, páginas Web, Blogs, Wikis, paginas comerciales, o hacerlo sin citar a sus autores o los dominios en los que se encuentran y no darle el reconocimiento que merecen es una falta grave de ética e irresponsabilidad; aparte de no reconocer el valor y la importancia del trabajo de los demás; el no hacerlo puede traer consecuencias devastadoras, donde nosotros como alumnos, escritores, investigadores, creadores de sitios Web, comunicadores o de cualquier otra rama que nos dediquemos a la publicación de escritos, perderíamos toda credibilidad posible sobre nuestro trabajo, sin contar el desencanto que ocasionaremos en la mente de los lectores.

Es tan fácil y didáctico citar, por ejemplo los blogs, foros y las wikis que son sitios muy conocidos y que lo que hacen únicamente es recoger información de otros sitios, por ejemplo: "www.wikipedia.org" en hoy en día la mayor enciclopedia del mundo, aunque con errores por las contribuciones que se hacen por personas

que tratan de que se pierda este trabajo que se hace en conjunto; en la actualidad observamos gran cantidad de información entrecortada citando sus respectivos autores, lo que indica que podemos ampliar aún más esa información o realizar comparaciones llegado el caso entre autor y autor.

En las noticias de universia.net cita a de10mx.com en donde dice:

Esta plataforma se caracteriza por la meticulosidad y rigurosidad de sus artículos que se escriben gracias a miles de voluntarios que continuamente se encuentran editando la información. Sin embargo, esto es un arma de dos filos: casi cualquiera puede agregar, quitar y editar sus artículos y esto provoca que no esté exenta de errores.

Por ello, es muy recomendable consultar más de un sitio antes de creer todo lo que se lee en ella. Muchas veces, la enciclopedia online es víctima de "vandalismo editorial", y otras, de imprecisiones. Con información de ABC, anfrix.com, peru21.pe, eltiempo.com y la propia Wikipedia. Por todo esto, sería conveniente que cualquiera que consulte Wikipedia entre sus fuentes de investigación, corrobore la información encontrada con otros medios, ya sean libros, revistas especializadas, otras páginas web, etc. Open Courseware, J Store, Redalyc, Infoamérica, Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes y EBSCO Host por poner algunos ejemplos.

Existen algunos errores frecuentes que se encuentran en Wikipedia, entonces que tan válido es citar a Wikipedia, más aun, Wikipedia no es una persona, entonces ¿lo podemos citar?, ya que muchos trabajos académicos no permiten citar a dominios de internet, solo a autores, y Wikipedia es una construcción social del conocimiento que muchos estudiantes usan erróneamente como su principal fuente bibliográfica.

Haciendo una semejanza entre una persona física y una moral y los sitios de internet, una persona física puede ser el autor de un libro, una persona o un grupo de personas, una persona moral puede ser el dominio de un sitio en internet, por ejemplo Wikipedia.org, este dominio sería una persona moral, la cual

tiene personalidad propia y se le puede citar, ya que este dominio fue construido y sigue siendo construido por personas con sus aportaciones, al igual que una persona moral es una asociación de personas, entonces podemos citar en un artículo académico a este dominio el cual se construye con las aportaciones de miles de usuarios que navegan en el ciberespacio y no puedo saber quién es el usuario, pues aunque su aportación sea válida o verdadera, él puede tener en su información de usuario información falsa acerca de su nombre, edad, sexo, etc. (ver Martínez 2014, Cyberspace).

Así citar en un trabajo académico a Wikipedia.org, es una cita válida como citar a Isaac Newton en su obra *Philosophiae naturalis principia mathematica* (1687).

Una de las cosas más importantes y que se debe tener en cuenta es los derechos de autor que son independientes de otros protegidos por la Propiedad Intelectual como son: patentes, modelos de utilidad, topografía de productos semiconductores, certificados complementarios de protección de medicamentos y productos fitosanitarios, un diseño industrial, un signo distintivo tanto como marca o nombre comercial, en el caso de libros como de programas de computadora son derechos autor.

El derecho de autor protege las obras literarias y artísticas. Textualmente los términos «obras literarias y artísticas» comprenden todas las producciones en el campo literario, científico y artístico, cualquiera que sea el modo o forma de expresión, tales como:

- Los libros
- Folletos y otros escritos
- Las conferencias
- alocuciones, sermones y otras obras de la misma naturaleza
- Las obras dramáticas o dramático-musicales
- Las obras coreográficas y las pantomimas

- Las composiciones musicales con o sin letra
- Las obras cinematográficas, a las cuales se asimilan las obras expresadas por procedimiento análogo a la cinematografía.
- Las obras de dibujo, pintura, arquitectura, escultura, grabado, litografía.
- Las obras fotográficas a las cuales se asimilan las expresadas por procedimiento análogo a la fotografía.
- Las obras de artes aplicadas
- Las ilustraciones, mapas, planos, croquis y obras plásticas relativas a la geografía, a la topografía, a la arquitectura o a las ciencias.

Es de vital importancia tener en cuenta que en los "sitios web" no aparecen en el listado de obras protegidas, pero los derechos de autor de los elementos que la forman si son susceptibles de ser protegidos. De esta forma los textos, imágenes, diseño de página, colorimetría de esta, fotografías publicadas, clips de video o música serán interpretados como una obra artística o literaria.

Otra gran controversia que existe actualmente es sobre el derecho de autor para obras pequeñas, como puede ser un titular de un periódico pequeño que solo se difunde en pequeñas locaciones o se sacan copias pero sin haber tenido antes un registro del derecho de autor, lo mismo ocurre en la parte digital en donde existe la controversia de citar o no los Derechos de autor de un Tweet de tan solo 140 caracteres donde puede ser difícil establecer la originalidad y sobre todo el estilo propio de expresión del autor del micro-post, es por ello recomendable no tomar estos extractos de texto o Tweet, ya que en muchos países el Título de la obra forma parte de ésta y por lo tanto está protegido por los Derechos de autor, además de poder estar protegido por otros aspectos de la Propiedad Intelectual como una marca comercial.

Otro problema con los derechos de autor es que de forma general se dice que las ideas no son registrables. "Sitio web que se dedica a la compra-venta entre particulares de peperolos", no existe actualmente un sitio web que se

dedique a la compra-venta de paperolos, más aun, no existen la palabra paperolos en el diccionario de la lengua española y el hecho que se tenga una página con esa información no me da el derecho alguno sobre el concepto o idea de paperolo, pero existen otros aspectos que si me permiten proteger esta idea. Si quiero proteger esta idea puedo proteger los manuales de usuario, el análisis funcional, los diseños técnicos, el software, el diseño de página, los textos incluidos en la página web o en una maqueta de esta, etc., si puedo obtener los derechos de autor, esto sin entrar en la creación de un producto en el cual debería de tener una patente para poder proteger este producto como lo serían los procesos únicos y originales de nuestra flamante idea de negocio, esto puede parecerse a lo que sería un restaurant de comida rápida, en donde patento los procesos y mi nombre pero no puedo patentar la hamburguesa ya que esta no es de alguien en particular.

Tomando como ejemplo una obra literaria podríamos decir que los derechos de autor de una historia pueden ser infringidos por una persona que copia la trama de la obra, siempre que el "copiador" se encargue de evitar incluir cualquier frase de la historia original.

Actualmente, en muchos países se ha eliminado la obligatoriedad de realizar el registro de toda obra literaria ante el Registro oficial de la Propiedad Intelectual atendiendo al principio básico de que "El derecho de autor es un conjunto de normas jurídicas y principios que regulan los derechos morales y patrimoniales que la ley concede a los autores (los derechos de autor), por el solo hecho de la creación de una obra literaria, artística, musical, científica o didáctica, este publicada o inédita".

El Derecho de autor está reconocido como uno de los derechos humanos fundamentales en el artículo 27 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

En muchas ocasiones, Digital Media Rights actúa como tercero de confianza, siendo un testigo independiente que genera un certificado de autoría

sobre cualquier tipo de obra digital que es firmado digitalmente e incluye un sellado de tiempo electrónico que puede ser presentado como prueba con fortaleza legal demostrando la fecha, hora, minuto y milisegundo en la cual la obra fue registrada.

Desde el año 2001 las licencias Creative Commons actúan como instrumentos jurídicos que consisten en un conjunto de "modelos de contratos de licenciamiento" o licencias de derechos de autor (licencias Creative Commons o licencias "CC") que ofrecen al autor de una obra una forma simple y estandarizada de otorgar permiso al público en general de compartir y usar su trabajo creativo bajo las términos y condiciones de su elección. En este sentido, las licencias Creative Commons permiten al autor cambiar fácilmente los términos y condiciones de derechos de autor de su obra de "todos los derechos reservados" a "algunos derechos reservados".

Si deseamos ejercer nuestro derecho de renuncia voluntario sobre algunos de nuestros derechos de forma pública, entonces solo tendremos que mencionarlo en nuestra página Web. Sirva como ejemplo Digital Media Rights donde todos los artículos y contenidos publicados bajo su dominio <http://www.dmrighs.com> pueden ser usados libremente siempre y cuando:

- Se reconozca la autoría.
- No se haga un uso comercial por parte de terceros de los contenidos publicados.
- Se mantenga la integridad de la obra es sus sucesivas copias.

Esta renuncia equivale a la licencia Creative Commons BY-NC-ND. Es importante recordar que una obra publicada bajo Creative Commons no es una obra autorizada para su libre uso y sigue estando protegida por el Derecho de Autor.

En el caso de las publicaciones en sitios web abiertos a Internet, de forma implícita otorgamos una licencia para los usuarios puedan copiar los contenidos

publicados con el fin de ser visualizado en un navegador web. Sin embargo, el alcance de esta licencia no incluye el uso de nuestra obra para otros fines distintos del mencionado salvo que se indique explícitamente.

Es así como teniendo en cuenta los derechos de autor y haciendo la distinción entre lo que es un derecho de autor, no es posible decir que una idea es mía, lo que es de un autor es la obra completa la cual tiene cientos o tal vez miles de ideas.

No se puede citar ciertas líneas en el programa, lo que se puede citar sería todo el programa completo y eso sería utilizar la patente, por ejemplo, en el caso de los motores de búsqueda de Yahoo y Google, lo que se registra no es la idea de cómo mejorar el motor de búsqueda de Yahoo, sino crear un programa totalmente nuevo, con su código fuente que le permita a las personas, en este caso de google, crear un motor de búsqueda más rápido que Yahoo, y lo que se tiene que hacer es registrar la patente de ese programa, no se registra la idea de cómo hacerlo más rápido, lo que se puede obtener o la idea está plasmada en un modelo matemático, el cual después se genera el diagrama de flujo, después el pseudocódigo, y después se programa, es decir se escribe el código fuente y al final se compila, este programa es el que se registra y se obtiene la patente, pero si el programa es de inteligencia artificial las ideas del programa no se registran, ya que las páginas web no se registran, lo que se registra fue la patente del programa de inteligencia artificial que puede hacer o crear nuevas ideas.

Un caso que actualmente se tiene es el del Twitter, en donde no se consideran las expresiones u oraciones como derechos de autor, ya que se considera que en 140 caracteres no cabe una idea.

Son entonces los foros de discusión o algunas veces los blogs anónimos donde la información puesta ahí es válida o no válida, es de algún autor o la puedo tomar yo y hacer mía o crear una nueva forma de citar y no llamarle bibliografía o webgrafía, sino crear un apartado especial que denominaremos linkografía o enlacegrafía en donde nosotros podamos escribir la dirección en donde encontré

ese foro, wiki, blog o cualquier dominio en internet y lo pueda citar como una referencia válida, ya que para los que trabajan con ciencias sociales eso no es válido pero para los que programamos y buscamos información sobre algoritmos o utilización de lenguajes y todo lo que tienen que ver con cómputo, es oro molido, ya que ahí encontramos información de autores anónimos que nos permiten generar o construir modelos matemáticos y después hacer el programa de computación del cual se puede obtener una patente.

Creo que lo justo es que cualquier cosa que citemos no necesaria, esta debe estar en un libro o en un sitio oficial o valido para una comunidad en general y no necesariamente científica, ya que muchas personas que no tienen estudios universitarios tienen excelentes ideas y otros las tomas para hacerlas suyas y presentarlas como suyas, esto es un plagio pero se da comúnmente en ámbitos académicos y empresariales, por ello la necesidad de poder tener formas de control en donde cualquier persona pueda poner su idea y saber los demás que es suya, que los sitios anónimos o las participaciones anónimas tengan tanta validez como las que se dan en ámbitos académicos, como se puede ver en foros de computación, matemáticas, física, ciencias humanas, entre otras.

No podremos asegurar la confiabilidad ni la validez de la misma acerca de una idea o un programa especial cuando citemos los links o enlaces en nuestros trabajos, que muchas de las veces serán anónimos ya que en los mismos se hacen aportaciones de manera anónima, en donde la persona plasma sus ideas, conceptos o teorías que muchas veces son verdaderas y que deben ser mencionadas ya que muchos investigadores las leen y las utilizan y las hacen propias cuando las plasman en un libro sin dar crédito a el dominio en donde se obtuvieron, estas ideas muchas veces ayudan a clarificar estos conceptos.

Estas ideas las podemos encontrar en diversos dominios que pueden ser desde páginas web sencillas hasta foros chats, wikis, blogs, entre otros muchos objetos de aprendizaje.

Recordemos que la validez la dan la comunidad epistémica independientemente de si sea falsa o verdadera, ya que recordemos que la ciencia ha avanzado cuando cambiamos de paradigmas y estas páginas o sitios de internet rompen muchos paradigmas en los cuales muchos científicos están anclados.

Dejamos en sus manos este artículo para su reflexión y validez.

Linkografía

Wikipedia. <http://es.wikipedia.org/wiki/Wiki> consultado el 13 de octubre de 2013.

<http://es.gta.wikia.com/> consultado el 14 de octubre de 2014.

<http://es.megaman.wikia.com/> consultado el 14 de octubre de 2014.

<http://wikirole.com/> consultado el 14 de octubre de 2013.

<http://creandowikis.wikispaces.com/Crear> consultado el 14 de octubre de 2014.

<http://www.maestrosdelweb.com/editorial/creativecommons/> consultado el 1 de enero de 2014.

<http://www.wikipedia.org> consultado el 1 de octubre de 2014.

www.quesignifica.com consultado el 12 de marzo de 2009.

www.educación.es/cedec.ite.educacion consultado el 4 de febrero de 2012.

www.eduteka.org. Consultado de 2 de febrero de 2012.

xtec.cat consultado el 2 de febrero de 2009.

www.utel.edu.mx consultado el 4 de febrero de 2014.

www.elsevier.com.mx consultado el 4 de enero de 2009.

www.cienciasmc.es. Rubricas o matrices de evaluación. Consultado el 2 de enero de 2009.

aprenderápensar.net. Aprender a pensar. Consultado el 2 de febrero de 2009.

Wikidiccionario. Wikipedia. (Diccionario libre). <http://es.wiktionary.org/wiki/> Consultado el 2 de febrero de 2009.

Wikinoticias. Wikipedia. (El noticiario libre). <http://es.wikinews.org/wiki/> Consultado el 15 de marzo de 2013.

Commons. Wikipedia. (Archivo de medios libres). Consultado el 15 de marzo de 2013.

<http://commons.wikimedia.org/wiki/Portada> Consultado el 15 de marzo de 2013.

Wikilibros. Wikipedia. (La editorial libre). <http://es.wikibooks.org/wiki/> Consultado el 15 de marzo de 2013.

Wikiversidad. Wikipedia. (La universidad). <http://es.wikiversity.org/wiki/Portada> Consultado el 15 de marzo de 2013.

Wikiquote. Wikipedia. (Citas y frases famosas). <http://es.wikiquote.org/wiki/> Consultado el 23 de noviembre de 2014.

Wikiespecies. Wikipedia. (Directorio de especies). Consultado el 23 de noviembre de 2014.

<http://species.wikimedia.org/wiki/Portada> Consultado el 23 de noviembre de 2014.

Wikisource. Wikipedia. (La biblioteca libre). <http://es.wikisource.org/wiki/> Consultado el 23 de noviembre de 2014.

Podcast-es. <http://www.podcast-es.org/index.php/Portada>. Consultado el 23 de noviembre de 2014.

Wiki Almeraya: Wiki del Instituto de Enseñanza Secundaria Almeraya. Consultado el 23 de noviembre de 2014.

<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~04001205/pmwiki/pmwiki.php>.

Consultado el 3 de diciembre de 2014.

EcoWikiWiki. <http://www.ramoncastro.es/contenido/ecowiki/index.php/Portada> Consultado el 3 de diciembre de 2014.

Web Educativa 2.0. <http://www.adelat.org/wiki/index.php/Portada> Antes muerto que cocinillas: Wiki sobre cocina y vinos. Recetas y consejos. Consultado el 3 de diciembre de 2014.

Ayuda de Meneame.net. <http://meneame.wikispaces.com/> Consultado el 3 de diciembre de 2014.

Wiki de Microsiervos. <http://wiki.microsiervos.com/Portada> Consultado el 3 de diciembre de 2014.

Wikinovela. <http://www.wikinovela.org/index.php/Portada> Consultado el 3 de diciembre de 2014.

www.slidehare.net consultado el 20 de enero de 2012.

www.etimologias.de consultado el 20 de febrero de 2013.

www.slidehare.net (2012) Es una herramienta que se emplea para medir el nivel y la calidad de una tarea o actividad. En la rúbrica se hace una descripción de los criterios con los que se evaluará el trabajo así como el puntaje otorgado a cada uno de ellos.

www.slidehare.net (2012) Una herramienta de medición que articula grados de calidad para cada criterio, la cual abarca desde excelente hasta pobre.

www.etimologias.de (2013) Poner el sello final y personal a algo con lo que acaba siendo el sinónimo de firmar o de suscribir cualquier cosa.

mx.ask.com consultado el 5 de abril de 2009.

hadoc.azc.uam.mx Consultado el 5 de junio de 2014.

www.igein.mx consultado el 5 de junio de 2014.

Wiki taller: <http://wikitaller.wikispaces.com/> consultado el 5 de junio de 2014.

Wiki de Aula blog: Wiki del Encuentro de Edublogs. Consultado el 5 de junio de 2014.

<http://aulablog.wikispaces.com/> consultado el 5 de junio de 2014.

Mediawiki. <http://www.mediawiki.org/wiki/MediaWiki> consultado el 5 de junio de 2014.

<http://www.pbwiki.com> consultado el 5 de junio de 2014.

<http://www.wetpaint.com> consultado el 5 de junio de 2014.

<http://www.wikispaces.com> consultado el 5 de junio de 2014.

<http://ovtoaster.com/copyright-copyleft-y-creative-commons/> consultado el 15 junio de 2015.

<http://es.creativecommons.org/blog/pmf/> consultado el 15 junio de 2015.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

Sólo se aceptarán para su publicación trabajos inéditos.

El Consejo Editorial procederá a la selección de los trabajos de acuerdo con los criterios formales y de contenido de esta revista. Todos los artículos se someterán al proceso de evaluación denominado “doble ciego”.

El contenido de los trabajos consistirá en **artículos de divulgación** acerca de temas relacionados con el ámbito educativo.

La extensión de los trabajos será de 12 a 15 cuartillas, letra Arial y 1.5 de interlineado.

Cuidar que el título del trabajo no exceda de 15 palabras, todas con mayúsculas y en negrilla.

La estructura del trabajo será:

1. Título
2. Autor o autores
3. Resumen en español
4. Palabras clave
5. Resumen traducido al inglés
6. Palabras clave traducidas al inglés
7. Texto
8. Referencias bibliográficas.

Las referencias se realizarán conforme a la normativa de la APA.

NOTAS

1. Anexar en cada artículo, en un máximo de cuatro renglones: perfil profesional, lugar de trabajo y puesto o actividad que se desempeña.
2. Para el número catorce de la revista, el plazo máximo para la recepción de trabajos será la segunda quincena del mes de febrero de 2016.
3. Se le comunicará a través de su correo electrónico en un plazo de un mes la aprobación del artículo para su publicación.
4. Se solicita hacer extensiva a las personas interesadas en publicar algún artículo académico sobre cualquier tema relacionado con educación.

Si es de su interés publicar un artículo en esta Revista Praxis Educativa ReDIE, enviarlos a la Dra. Adla Jaik Dipp (adla.redie@hotmail.com) presidenta de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C. y/o a Luis Manuel Martínez Hernández (marherlmmh@yahoo.com).



PRAXIS EDUCATIVA ReDIE
Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.
Año 7, Núm. 13; noviembre 2015/abril 2016