

María de Lourdes Salas Luévano  
Beatriz Herrera Guzmán  
Marco Antonio Salas Luévano

# ANÁLISIS Y PROPUESTAS PARA UNA CULTURA EDUCATIVA DE CALIDAD



*tle*  
taberna libraria  
editores

Colección Tópicos Educativos: «Cultura, Políticas y Diversificación Educativa»

Este libro fue dictaminado y avalado por pares de los expertos en el tema.

*Agradecimientos especiales:*

CA-190, «Políticas Educativas», Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas, Red Internacional, Interinstitucional e Interdisciplinar de Investigación Educativa "Políticas, Cultura y Diversidad Educativa", y al Sr. rector, M. en C. Francisco Javier Domínguez Garay, por el apoyo recibido para la publicación del presente trabajo.

Primera Edición 2012

*Análisis y propuestas  
para una cultura educativa de calidad*

DR © Taberna Librería Editores  
DR © María de Lourdes Salas Luévano  
DR © Beatriz Herrera Guzmán  
DR © Marco Antonio Salas Luévano  
DR © Universidad Autónoma de Zacatecas

Edición y diseño: Juan José Macías  
Ilustración en portada: Juan Gris, *El libro abierto*, 1925.

ISBN: 978-607-8056-18-7

Hecho en México  
*Made in Mexico*

María de Lourdes Salas Luévano  
Beatriz Herrera Guzmán  
Marco Antonio Salas Luévano  
(coordinadores)

---

ANÁLISIS Y PROPUESTAS

---

PARA UNA CULTURA EDUCATIVA DE CALIDAD

---



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS  
UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR  
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

*Colección Tópicos Educativos: Políticas, Cultura y Diversidad Educativa*

<i>Marco Antonio Salas Luévano</i> PRÓLOGO	9
<i>David Eduardo Rivera Salinas</i> EDUCAR PARA VIVIR CON OTROS. UNA APROXIMACIÓN DESDE EL ESPACIO UNIVERSITARIO	15
<i>Claudia Torres González</i> <i>Minerva Esparza Jáquez</i> <i>Blanca Gabriela Pulido Cervantes</i> PERTINENCIA SOCIAL DE LA OFERTA EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS: LICENCIATURA EN TURISMO	23
<i>Alejandro Aguilera Galaviz</i> <i>Lucía Corina Ortiz Elías</i> <i>Blanca Gabriela Pulido Cervantes</i> <i>María del Rocío Rodríguez Aguirre</i> METAS Y PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN COLECTIVA EN LA UAZ	45
<i>Claudia Torres González</i> <i>Beatriz Herrera Guzmán</i> <i>Ignacio Rosales Encina</i> LA RADIO UNIVERSITARIA: UN ESPACIO INTERACTIVO PARA LA CULTURA DOCENTE	55
<i>Sergio Aguilar Reveles</i> <i>Ma. de Lourdes Salas Luévano</i> <i>Lizeth Rodríguez González</i> CALIDAD Y COMPETENCIAS EN EDUCACIÓN BÁSICA	71

<i>Israel Josué Guerra Santos</i> <i>Beatriz Herrera Guzmán</i> <i>Marco Antonio Salas Luévano</i> PROGRAMAS COMPENSATORIOS EN SECUNDARIA ¿INSUMOS PARA LA EQUIDAD EDUCATIVA?	79
<i>Gabriela Ávila Gamboa</i> <i>María Esther Ávila Gamboa</i> LA ESCUELA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJES Y SIGNIFICACIONES COLECTIVAS	99
<i>María Esther Ávila Gamboa</i> <i>Marcelina Rodríguez Robles</i> LA SOCIEDAD CONTEMPORÁNEA Y LA PROFESIONALIZACIÓN DE LA DOCENCIA MEDIANTE EL ANÁLISIS DE LOS PROCESOS INSTITUCIONALES	107
<i>Liliana Escobar Zalapa</i> EXPERIENCIAS DE PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN BÁSICA	115
<i>Alejandra Krause y Perches</i> LA SUBJETIVIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DEL ESPACIO BIOGRÁFICO	123

## PRÓLOGO

DURANTE LAS últimas décadas los estudios sobre educación en el mundo, particularmente en México, se han tornado difíciles. La injerencia de los instituciones supranacionales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en las reformas educativas nacionales ha sido directa y absoluta, lo que ha derivado en una severa crisis en todos los niveles escolares, a la vez en confusión, en tanto el rumbo del Sistema Educativo Mexicano no es del todo claro.

Aunque, durante los últimos años, el Estado mexicano insiste con especial preocupación acatar los lineamientos estipulados por los organismos citados, los resultados en educación y los especialistas en la materia advierten una catástrofe severa cuando se discute la situación que vive el actual sistema educativo mexicano.

La agenda temática de la educación en México es compleja, quizá las reformas educativas son insuficientes o inadecuadas o, tal vez, se requiere una renovación estructural autónoma que señale el camino pertinente para logros cualitativos y cuantitativos en educación, en un futuro inmediato. Procesos, actores, planes y programas de estudio, financiamiento, cobertura, equidad, constituyen parte de los problemas fundamentales, en los que es preciso impulsar el análisis y plantear estudios prospectivos acerca de los retos que le deparan a la educación mexicana.

Así, en un intento por expresar los diferentes desafíos de la educación en el territorio nacional, este libro pretende contribuir al debate de los temas de mayor preocupación. La variedad de trabajos que aquí se presentan responde a diversas interrogantes, enfoques y propuestas desde el nivel educativo universitario hasta el básico.

En razón de la complejidad de los tópicos y las distintas formas de abordarlos, se optó por presentarlos de acuerdo al nivel educativo. Con esta forma de exposición, se intenta que el lector reciba una respuesta interesante a través de las diferentes explicaciones de los autores sobre los contratiempos de la educación en la década reciente.

En la primera parte se explican temas nodales que acontecen en el nivel universitario, el papel relevante que tienen las Instituciones de Educación Superior en cuanto al compromiso de ofertar una educación socialmente pertinente y de calidad, la promoción de la cultura encaminada al cumplimiento de sus fines en general, al desarrollo de los docentes en muchos aspectos de su cultura individual, y al cumplimiento de las políticas educativas que garantizan la acreditación de los planteles educativos de nivel superior.

La segunda parte pretende conjuntar trabajos referentes a los aspectos críticos en educación básica: competencias, equidad y práctica docente. En ellos se concibe una vez más a la educación como un proceso altamente complejo, y los autores realizan un valioso esfuerzo por evidenciar la necesidad de que los procesos educativos sean de alta calidad.

La aportación del tema *Metas y perspectivas de la investigación colectiva en la UAZ*, consiste en analizar las reformas en educación a escala internacional, ello en cuanto al deber de las universidades de implementar modelos con base en las nuevas concepciones del proceso educativo.

En *Pertinencia social de la oferta educativa en la Universidad Autónoma de Zacatecas: Licenciatura en Turismo*, las autoras explican cómo las Instituciones de Educación Superior (IES), impulsoras de proyectos de alto nivel y con una visión a largo plazo, asumen las posibilidades de integración con las necesidades sociales de su entorno para lograr una pertinencia social inmediata, de tal modo que las acciones derivadas de sus investigaciones, sin perder de vista el futuro, deban de tener presente también la realidad social actual y derivar los proyectos hacia una postura a corto y mediano plazo.

Hoy en día se concibe a la Universidad como un sector de muchos retos que habrá de resolver en un futuro inmediato.

En el trabajo *La radio universitaria: un espacio interactivo para la cultura docente*, se analiza la crisis de identidad de un gran número de medios de comunicación universitarios; se expone la manera en que el proceso de enseñanza-aprendizaje, quehacer esencial de las Instituciones de Educación Superior, debe de ser una solución de carácter ético que otorgue credibilidad a su labor, ya que proporciona el sustento necesario a las actividades académicas institucionales, aunado a la difusión consciente de los aspectos laborales y administrativos que las rodean.

Si la educación tiene fuertes desafíos, el tema *Educación para vivir juntos. Una aproximación desde el espacio universitario*, invita a una interesante reflexión: observa en la educación una forma justa de integrar a la sociedad. Significa la formación de profesores y profesoras con una visión más amplia de la cultura; esto es: una nueva forma de concebir el quehacer docente como reto primordial.

El tema de las competencias no puede descartarse de esta discusión. En *Calidad y competencias en Educación Básica*, las tareas no son menos complejas; resultado de su estudio, los autores debaten sobre algunas interrogantes clave sobre la educación de calidad y competencias para la vida; consideran que en los últimos años esta expresión ha cobrado una relevancia de enormes dimensiones, pero ha dejado más preguntas que respuestas, de ahí que las siguientes de sus cuestiones. ¿Qué interrogante encierra ese conocimiento (modelo de aprendizaje)? ¿Cuáles son los rasgos que definen el nivel de calidad de los procesos de las políticas educativas? ¿Qué nivel de calidad aplica para el aprendizaje con pertinencia social en el alumno, relacionándolo con el saber y saber hacer?

Con la idea de evidenciar otro tema pendiente de la educación en México, en el trabajo *Programas compensatorios en secundaria, ¿insumos para la equidad educativa?*, se reflexiona en torno a las diferencias en la oferta educativa y cómo éstas varían en función del hábitat urbano o rural. Los autores argumentan que las escuelas rurales marginales están generalmente menos dotadas de recursos que las escuelas urbanas de clase media. Las diferencias entre establecimientos educativos son

tales que, en muchos casos, es difícil hablar de la existencia de un sistema escolar unificado.

Las autoras de *La escuela como espacio de aprendizajes y significaciones colectivas*, identifican y comprenden las diferencias y similitudes entre el planteamiento del programa CLIJANI y los significados y prácticas de docentes y estudiantes en ese espacio formativo. Esta investigación es un ejemplo del análisis que se realiza entre los sentidos curriculares como elementos instituidos: un "deber ser" por un lado y las prácticas reales por otro.

En ese tenor, en el trabajo *La sociedad contemporánea y la profesionalización de la docencia mediante el análisis de los procesos institucionales*, se afirma que es importante tener claro qué son los procesos institucionales y otra serie de conceptos base para ingresar a una forma diferente de entender y asumir la docencia. No se trata de crear procesos de sometimiento o de reproducción social, por el contrario: se aspira a desarrollar fundamentalmente en el docente un sentido *instituyente*, que de ser posible esté en equilibrio con las necesidades institucionales. Así, la intervención no sólo es pensada para el espacio escolar, sino para la trascendencia social.

En el documento titulado *Experiencias de práctica docente en educación básica*, la autora considera pertinente reconocer que la labor educativa es una tarea que se construye, en su mayoría, bajo la modalidad del trabajo en equipo; sin embargo, cada docente debe preocuparse primero por sí mismo para trascender, y no ser sólo parte del todo como los demás, sino ocupar un lugar especial y único dentro de ese todo. El docente, con el paso del tiempo, en el marco de su propio aprendizaje, podrá conocer a profundidad las características individuales de sus alumnos y del contexto en el que se desenvuelven, lo que le permitirá diseñar situaciones didácticas dirigidas a ser significativas tanto para él, sus alumnos y sus colegas.

En la investigación titulada *La subjetividad en la construcción del espacio biográfico*, la autora afirma, con tino, que ante el reto de discernir y poner a discusión las posibilidades de la construcción del pensamiento educativo, y en particular la construcción del espacio biográfico, es ineludible hablar de subjetividad, que para hacerlo tenemos que pensar desde dón-

de lo haremos, porqué lo hacemos de ahí, además de tener que despejar las múltiples posibilidades del abordaje de lo subjetivo, su relación con el sujeto que conoce y se constituye como tal en la construcción del espacio biográfico narrativo, y donde se tiene como escenario lo socio-cultural que da cuenta de los contextos que le dan sentido a las construcciones en torno al sujeto y sus circunstancias.

Por último, es justo comentar que el presente volumen constituye un esfuerzo editorial más del Cuerpo Académico "Políticas Educativas" UAZ-CA-190, y pretende mostrar a los lectores distintos puntos de vista cuando se trata de abordar un problema específico en materia educativa. Es también el resultado del trabajo de investigadores interesados en las variadas temáticas que, desde los resultados de sus investigaciones, contribuyen tanto a la generación del conocimiento como a la mejora del sistema educativo.

Marco Antonio Salas Luévano

EDUCAR PARA VIVIR CON OTROS.  
UNA APROXIMACIÓN DESDE EL ESPACIO UNIVERSITARIO

David Eduardo Rivera Salinas<sup>1</sup>

*Las tradiciones se acumulan sobre su cuerpo, pero la tradición, al ser enarbolada como desafío, se interrumpe y, desprovista de los paisajes que la hicieron posible y necesaria, comienza de nuevo.*

CARLOS MONSIVÁIS, a propósito de Frida Kahlo como icono cultural global.<sup>2</sup>

PRIMERO

TAL VEZ por fuerza de la costumbre, autoimpuesta en los últimos años, de observar paralelamente cualquier novedad o avance tecnológico de nuestra sociedad y la profundidad de nuestras manifestaciones culturales, recuerdo el prólogo de un texto autoría del profesor de la Universidad de Buenos Aires, Héctor Ariel Olmos<sup>3</sup>, quien visitaba Zacatecas a propósito de un Encuentro Internacional de Promotores y Gestores Culturales, en el que se recuerda la imagen fotográfica de un indígena huichol —o warrárica— filmando con una videgrabadora las danzas de su comunidad, ataviado con las vestimentas tradicionales, mostrando al observador lo que hoy sucede todos los días en muchas de nuestras comunidades. Me refiero a que el uso de un dispositivo digital de filmación no niega los elementos de su propia cultura.

oooooooooooooooooooo

<sup>1</sup> Docente-investigador de la Unidad Académica de Docencia Superior, Universidad Autónoma de Zacatecas.

<sup>2</sup> Citado por la Dra. Lourdes Arizpe en su ensayo titulado "Libertad cultural y redes simbólicas", en *Cultura Mexicana: revisión y prospectiva* (2008), México, Taurus.

<sup>3</sup> Ariel Olmos, Héctor (2004), *Cultura: el sentido del desarrollo*, México, CONACULTA.

Esta reflexión me permite reafirmar, ahora más que nunca, el convencimiento de muchos: en la cultura se encuentran las respuestas fundamentales a las preguntas que nuestra sociedad se formula cotidianamente y que permiten a las personas, sin importar su origen o su desempeño social, crear y recrear el mundo, dotándolo de nuevas significaciones que se amalgaman a las heredadas por nuestros ancestros.

La cultura, vista así, es movimiento. La cultura es dinámica y se recrea entre la tradición y la modernidad, o mejor dicho, entre lo tradicional y lo contemporáneo, pero también es diacrónica, es decir, requiere del encuentro y del intercambio con los otros para participar en la gran utopía de este nuevo siglo, *saber convivir*, señalado así por Jacques Delors en su Informe a la UNESCO como Director de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.<sup>4</sup>

Cada día, días tras día, la cultura se fortalece y se transforma en la búsqueda permanente de nuevos sentidos, a través de la recuperación y engrandecimiento de lo propio, tanto en la creación —genuina y ontológica de nuevas formas— señalado apasionadamente en su momento por Cornelius Castoriadis<sup>5</sup>, como en la innovación, provocando así la constitución de una relación indisoluble entre las formas de ser y de actuar de una sociedad, más allá de sus aspectos simbólicos, emotivos e imaginarios, dando sentido a la vida misma, tanto en lo singular como en lo colectivo anónimo.

La cultura y las identidades que ella genera, se expresan en las diversas y muy variadas formas en que se alimentan, cantan, bailan y rezan las sociedades del mundo, siendo estas espacios donde se unen y se mezclan las razones y los sentimientos de orden religioso, artístico o simbólico y también la preservación de los saberes tradicionales y el desarrollo de nuevos conocimientos.

De hecho, el desarrollo de una sociedad requiere, como punto de referencia, del desarrollo humano, así como del reco-

\*\*\*\*\*  
<sup>4</sup> Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI (1996), Madrid, UNESCO.

<sup>5</sup> Castoriadis, Cornelius (2002), "El campo de lo histórico social" en *Ciudadanos sin brújula*, México, Coyoacán.

nocimiento y aprecio de la cultura propia, es decir, los elementos sustantivos de un programa de desarrollo que se construya como posible, coherente y pertinente, requieren de la cultura como principio universal y eje conductor.

Más aún, la formulación de políticas públicas para el desarrollo de cualquier sociedad, parten de un elemento fundamental: el reconocimiento y respeto de lo otro, de lo ajeno y, por lo tanto, complementario y necesario para el despliegue de las capacidades humanas y sociales.

Una praxis social sustentada en lo cultural, implica un esfuerzo agregado para establecer un proceso de reflexión fortalecido, en el sentido de libertad y autogestión de la cultura propia, pero todo esto es posible sólo a través de una participación insustituible en cualquier diálogo intercultural: la educación.

## SEGUNDO

Toda actividad humana, toda obra, instrumento o institución, nos remite indudablemente a un contexto histórico y social, a un tiempo, a un espacio y a unas formas de convivencia y comunicación, así como a determinadas maneras de producir y reproducir un universo de significaciones imaginarias sociales.

Dentro de este contexto, la educación ha definido como su principal propósito la formación de niños, niñas, jóvenes y adultos en sus distintas etapas de desarrollo, pero junto a la cultura, la educación adquiere, además, la impostergable tarea de construir ciudadanía.

Todos —lo ha examinado muy bien Renato Rossaldo<sup>6</sup> al argumentar el carácter global de las disciplinas científicas— somos o podemos ser ciudadanos culturales, se extraiga poco o bastante de esa identidad, y si la definición de ciudadanía cultural abarca el disfrute y la difusión de bienes básicos, los primeros obstáculos para ejercer tal ciudadanía son la desigualdad y las costumbres del uso del tiempo libre. Bauman, desde la sociología, lo explica de la siguiente forma:

\*\*\*\*\*  
<sup>6</sup> Monsiváis, Carlos (2008), *Cultura Mexicana: revisión y prospectiva*, México, Taurus.



lo nuevo en la era global es la pérdida del nexo entre pobreza y riqueza, y esto a causa de la globalización que divide a la población en ricos globalizados, que dominan el espacio y no tienen tiempo, y pobres localizados, que se pegan al espacio y deben matar su tiempo, con el que no tienen nada que hacer<sup>7</sup>

A pesar de los empeños en destruir o relegar el poder de las ideas, a partir de las premisas de la unicidad del poder y el dinero, nada disminuye el valor de las ideas, de las disciplinas intelectuales y artísticas, del disfrute cultural en la sobrevivencia y en la transformación de la sociedad. Carlos Monsiváis lo reitera, "en el orden de los goces del espíritu (en el sentido no religioso o artístico), la cultura es todavía una gran vía de movilidad, de uso de las capacidades creativas, de fomento de la imaginación".<sup>8</sup> No obstante, la política y la educación parecen olvidar esto último.

Las relaciones entre educación y cultura, cultura y educación —no es un juego de palabras, sólo de intenciones—, generan una gran cantidad de polémicas, desacuerdos y, en el peor de los casos, indiferencias. Olvidamos que los campos —utilizando la noción de Pierre Bourdieu— educativo y cultural comparten muchos puntos de contacto, pero obedecen a lógicas muy diferentes. Lo señaló el especialista catalán Alfons Martinell:

la acción de las políticas educativas, en diferentes niveles, es uno de los aspectos esenciales de las políticas públicas en muchos países del mundo con gran aceptación de la ciudadanía y un estimable consenso dentro de las diferentes opciones políticas; en cambio, las políticas culturales han encontrado más dificultad en generar consensos para integrarse dentro de las políticas públicas, y lo que es más importante, se han desarrollado mucho más tarde<sup>9</sup>

oooooooooooooooooooo

<sup>7</sup> *Ib.*

<sup>8</sup> *Ib.*

<sup>9</sup> Ariel Olmos, Héctor, *op. cit.*

Podemos incluso agregar que las políticas culturales, no sólo no son prioritarias en las agendas políticas, sino que tampoco están presentes en la conciencia de buena parte de la ciudadanía; peor aún, no están en la conciencia de los responsables de generarlas, porque aún las consideran innecesarias o parte de gastos superfluos, como lo demuestran innumerables declaraciones públicas. Por ejemplo, la masificación de la enseñanza aún no tiene, en lo cultural, consecuencias notorias; el tema de la lectura es más que evidente.

Existen millones de estudiantes, desde la educación primaria hasta el posgrado, cuyo consumo de libros es todavía mínimo, es decir, el deterioro del proceso educativo en el ciclo que va de la escuela primaria al posgrado tiene ya, entre otras consecuencias lamentables, la de disminuir considerablemente la puesta al día cultural, pues no se ha afirmado la necesaria familiaridad con la lectura porque no se insiste en su función primordial: la lectura es el eje de la estructura personal del conocimiento<sup>10</sup>, pues crea el lenguaje público que aún persiste, y no se le ha juzgado aún provechosa en sí misma.

Por otro lado, en la enseñanza básica se abandonó el currículum —ése equilibrio entre los programas de estudio y la imposibilidad de aplicarlos mínimamente— en manos de lo representativo, de acuerdo con pedagogos sin perspectiva literaria. Jorge Luis Borges decía que cada persona habría de ser, además de buen lector de su disciplina, un buen lector de literatura.

Las autoridades educativas informan que la mayoría de los estudiantes abandonan su proceso educativo en el sexto año de primaria, y otro porcentaje considerable lo hace en el nivel de enseñanza secundaria. Los estudiantes que continúan no consideran a la lectura un instrumento esencial. Cuando todo esto se analiza, los juicios culpabilizantes y los callejones sin salida no dejan de manifestarse: profesores y profesoras de primaria y secundaria leen poco porque el salario no les alcanza, así, ellos y ellas no transmiten lo que no poseen, es decir, el placer de la lectura.

oooooooooooooooooooo  
<sup>10</sup> Monsiváis, Carlos, *op. cit.*

Algo similar pasa en la educación superior; sueldos insuficientes y bibliotecas con acervos inconvenientes, ergo, los profesores transmiten su experiencia personal y gremial: el libro es prescindible. Parece y es una generalización, lo admito, siempre que aparece el tema lo acompaña la solución: formar a los lectores desde la niñez. Sin embargo, en la práctica, la rendición es casi absoluta, la cultura aquí, puede jugar un papel determinante y la educación, sin duda, puede fortalecerse.

### TERCERO

Una de las críticas más recurrentes al campo de la educación, particularmente de la enseñanza básica y no sólo en México sino en buena parte de Latinoamérica, es el evidente distanciamiento que presentan los contenidos educativos y la vida cotidiana en las sociedades, desacuerdos que Jesús Martín-Barbero atribuye

a que la escuela encarga y prolonga, como ninguna otra institución, el régimen de saber que instituyó la comunicación del texto impreso del libro de texto, el cual —al adoptar la edad como criterio cohesionador de la infancia— establece una doble correspondencia entre la linealidad del texto escrito y el desarrollo escolar, es decir, el avance intelectual va paralelo al progreso de la lectura, y el progreso de la lectura va paralelo con las escalas mentales de la edad<sup>11</sup>

Pensado así, no existe duda de que la comunicación pedagógica se reduce a contenidos memorizables y sustituibles, provocando que el rendimiento escolar se evalúe por edades y segmentos de información aprendidos. Qué sucede entonces: que en la forma en que la enseñanza básica en la escuela no se separa del libro de texto, desconoce todo lo que la cultura crea, produce y comparte por el dominio de las imágenes y de las oralidades.

11 Ariel Olmos, Héctor, *op. cit.*

Educación y cultura son así, dos campos que se nutren, que se vitalizan de imaginarios complejos, polisémicos y contradictorios, pero ricos en contenidos a enseñar, son dos campos interdisciplinarios, imbricados uno en otro pero al mismo tiempo diferenciados en su funcionamiento y gestión. Esto nos lleva a recordar que la educación surge de la cultura, en tanto que ésta se constituye como un vasto piso, como una matriz amplia, como contexto y como medio y a la vez como fin de todo proceso de formación humana y social.

Los profesores y profesoras, son siempre y a la vez, promotores y gestores de la cultura, pues consciente o inconscientemente, siempre están educando en cultura y claro, la educación —parece un lugar común pero es necesario reiterarlo— es el medio fundamental a través del cual una sociedad se desarrolla.

Todo lo anterior para, finalmente, llevarnos a proponer un modelo abierto de cultura, concebido como forma integral de vida, como “las maneras de vivir juntos”, dice la UNESCO. Se trata de desarrollar un modelo de *educar para vivir con otros*, que inicie en lo cotidiano y que se reconozca en lo otro como un legítimo otro en la convivencia y no en la desigualdad, y que vea en la educación, en la enseñanza, la integración creativa de lo diverso, una especie de síntesis entre el conocimiento ordinario y el conocimiento académico, a la manera de Michel Maffesoli<sup>12</sup> en su dualismo esquemático.

Esta propuesta supone la realización de amplias tareas a realizar, sobre todo en la formulación de contenidos, métodos y programas. Toda propuesta debe, al menos, incluir los siguientes campos definidos:

- » La formación de profesores y profesoras, a partir de una reformulación de programas en los distintos niveles y modalidades educativas, a través de una concepción más amplia de cultura, que obliga no sólo a un cambio de contenidos, sino también de metodologías, es decir, de nuevas formas de hacer la docencia.

12 Maffesoli, Michel (1997). *Elogio de la razón sensible*. Barcelona: Paidós.

- » La formación amplia y profesional, en todo el sentido de la expresión, de promotores y gestores culturales, para que a partir del conocimiento que adquieren en el contacto con las comunidades, participen en la construcción imaginativa de contenidos y métodos de enseñanza, al lado de los profesores y profesoras en activo.
- » La formación artística, de manera formal, en los distintos niveles de enseñanza, y su necesaria profesionalización a partir del fortalecimiento de la educación superior en los diversos campos de la creación artística y cultural.
- » La formación de públicos, para participar con las personas en un ejercicio de libertad y autonomía, en la construcción de una ciudadanía cultural.

*En la ciudad de Zacatecas,  
Patrimonio Cultural de la Humanidad,  
noviembre del 2010, Año de la Patria.*

### *Bibliografía*

- Ariel Olmos, Héctor (2004), *Cultura: el sentido del desarrollo*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA).
- Castoriadis, Cornelius (2002), *Ciudadanos sin brújula*. México, Coyoacán.
- Florescano, Enrique (2008), *Cultura Mexicana: revisión y prospectiva*, México, Taurus.
- Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación del Siglo XXI* (1996), Madrid, UNESCO.
- Maffesoli, Michel (1997), *Elogio de la razón sensible*. Barcelona, Paidós.
- Monsiváis, Carlos (2008), *Cultura Mexicana: revisión y prospectiva*, México, Taurus.

## PERTINENCIA SOCIAL DE LA OFERTA EDUCATIVA EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS: LICENCIATURA EN TURISMO

*Claudia Torres González  
Minerva Esparza Jáquez  
Blanca Gabriela Pulido Cervantes*

### INTRODUCCIÓN

Históricamente, la expansión del capitalismo va del siglo XVI al XIX, periodo en el que se transmutó del colonialismo al imperialismo y que, a finales del siglo XX y principios del XXI, se identifica como integración mundial (Heinz, 1995:49-98). Una de las tendencias políticas más significativas de la era moderna es un movimiento creciente de las naciones hacia la globalización, definida ésta como el conjunto de procesos que conducen a la implantación de un panorama sociopolítico único en que las sociedades transitan hacia una dinámica especial donde se vuelven interdependientes en todos los aspectos de su vida: social, política, económica y cultural.

El actual modelo económico, que conocemos como globalización, responde a una renovada política de concentración del capital en las élites mundiales y a la aplicación de estrategias aplicadas a países o regiones que refuercen tal concentración. No es posible conocer ni explicar los objetivos de los programas y las políticas públicas de Latinoamérica sin considerar las recomendaciones de las agencias internacionales de financiamiento, que detallan específicamente cada área de la vida de los países no desarrollados, condicionando los empréstitos al cumplimiento de sus recomendaciones. Con base en lo anterior, los gobiernos de Latinoamérica se han visto obligados a aplicar políticas similares para liberar los sectores productivos estructurales, reservados con anterioridad exclusivamente al

Estado y, en un segundo momento, para liberar los sectores comercial, financiero y de servicios (López, 2006:2).

En nuestros días, debido al avance científico y a su aplicación a las tecnologías mediáticas actuales, los movimientos sociales significativos se han convertido en corrientes de pensamiento y acción a gran escala, que han logrado impactar contundentemente sobre las políticas públicas locales, incluyendo, por supuesto, las concernientes a la educación.

Es necesario señalar que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es un organismo internacional que a la par de las corrientes globalizantes, trabaja para crear condiciones favorables al diálogo entre civilizaciones, culturas y pueblos, pero para que ese diálogo se sustente en el respeto por los valores comunes, tiene como objetivos: lograr la educación de calidad para todos y el aprendizaje a lo largo de toda la vida; movilizar el conocimiento científico y las políticas relativas a la ciencia con miras al desarrollo sostenible; abordar los nuevos problemas éticos y sociales; promover la diversidad cultural, el diálogo intercultural y una cultura de paz; construir sociedades del conocimiento integradoras recurriendo a la información y a la comunicación (UNESCO, 2009).

Los objetivos de la UNESCO son considerados para la elaboración de planes nacionales de desarrollo de los gobiernos que la integran. En México, las políticas educativas se elaboran o modifican cada sexenio según lo establecido por la Ley de Planeación, donde se especifica que cada gobierno está obligado a realizar, al principio de su mandato, un Plan Nacional de Desarrollo en el que se fijen objetivos, metas, estrategias y prioridades.

Se asignarán recursos, responsabilidades y tiempo de ejecución, se coordinarán acciones y se evaluarán resultados. De este modo, los programas nacionales de educación constituyen documentos en los que se fijan las políticas, mecanismos y acciones en la materia (Alcántara 2008:148-149).

La pertinencia social de una Institución de Educación Superior (IES) como la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), se basa en el seguimiento de políticas educativas y cul-

turales expresadas a través de objetivos y estrategias muy claras, expresadas en documentos provenientes de organismos de alto nivel como los mencionados, los cuales nos muestran la importancia del respeto a la diversidad cultural y, sobre todo, a la conciencia del momento histórico local para poder hacer eco a las necesidades sociales.

Uno de los programas de reciente factura dentro de nuestra institución lo constituye la Licenciatura en Turismo que, lógicamente, responde, más que a inquietudes, a una necesidad de nuestro Estado, el cual aparte de haber adquirido el título de Patrimonio Cultural de la Humanidad por su arquitectura única, cuenta con una fuerte vocación turística sustentada por una riqueza cultural incalculable en todos los sentidos, lo que ha hecho voltear los ojos del mundo hacia nuestra tierra.

A fin de conocer la percepción de los alumnos respecto a la carrera de turismo que oferta la UAZ, se aplicó una entrevista semiestructurada a alumnos adscritos a la Licenciatura en Turismo de la institución, con la finalidad de conocer su punto de vista sobre la correspondencia social de la carrera con su realidad.

#### POLÍTICAS EDUCATIVAS Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

El término *políticas educativas* hace referencia a decisiones para la aplicación de estrategias respecto a problemas determinados en este ámbito. Las políticas públicas en educación superior se entienden como “los cursos de acción que pactan los distintos actores participantes en este nivel del sistema educativo y que son dirigidos e instrumentados por el gobierno en la esfera de su competencia” (Mendoza, 2002:20). Las políticas educativas obedecen a las recomendaciones indicadas por diversos organismos internacionales, tales como la UNESCO, el Banco Mundial (BM), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), entre otros, que realizan diversos estudios dentro del campo de la educación, a nivel nacional, regional y mundial.

En México, antes de la década de 1980, las políticas educativas se orientaban fundamentalmente a incrementar la cobertura. El motivo por el cual el eje rector de las políticas públicas de los años posteriores a 1970 era la expansión de la educación superior, en particular el crecimiento de la matrícula, fue crear las condiciones de arranque económico del país: "se partía de la idea que la universidad preparaba los cuadros que reclamaba el desarrollo científico y tecnológico del país, también se empezó a plantear la importancia de la vinculación de la formación universitaria con el empleo" (Díaz Barriga, 1995:26).

En el año de 1950 el Sistema de Educación Superior en México estaba conformado por 39 instituciones, las cuales atendían a 29 mil 892 estudiantes, cantidad que representaba apenas un uno por ciento de cobertura del grupo de edad de jóvenes entre 19 y 23 años. En las décadas de 1950 y 1960 el sistema registró un crecimiento moderado en su matrícula; el número de instituciones se incrementó a 60 en estas dos décadas. Para el año de 1970 el número de instituciones era de 109 (casi el doble que la década anterior), de tal manera que estas instituciones atendían a 220 mil estudiantes (Rubio, 2006:93).

A partir de entonces las políticas educativas se orientaron a desarrollar la expansión continua del sistema de educación superior. A mediados de la década de 1980 se comenzó a discutir el hecho de que aunque la educación superior llegara a más estudiantes, no se aseguraba que se tratara de una buena educación. No bastaba con enfocarse al aumento de la matrícula, por lo que poco a poco se filtró el término *calidad* en el campo educativo.

En México se comenzó a hablar de calidad en los discursos oficiales a partir la firma, en 1992, del Tratado de Libre Comercio con Estados Unidos y Canadá, con su incorporación a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en el año de 1994. Entonces el campo educativo adoptó un discurso de origen empresarial, utilizando conceptos tales como: pertinencia, eficiencia, eficacia, estándares, competitividad y excelencia, concediéndoles una dimensión diferente a la del aspecto mercantil para lograr definir las nuevas perspectivas en el ámbito educativo.

En este sentido, la UNESCO menciona que no es conveniente para las universidades adoptar el enfoque de mercado, por tratarse de diferentes estructuras y perseguir diferentes objetivos:

Los criterios de eficacia de las empresas son primordialmente de orden económico y más exactamente financiero. Los criterios de la universalidad de la educación superior son de otro orden: los recursos humanos y económicos tienen una finalidad primordialmente social. Al contrario de las empresas, que buscan rentabilidad inmediata, o no muy lejana, so pena de desaparecer, la educación superior trabaja a largo plazo y su impacto es por eso más difícilmente cuantificable (Citado por Didrikson, 2005:59).

En México, el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, presentado por el entonces Presidente de la República, Ernesto Zedillo Ponce de León, tuvo como objetivo impulsar las oportunidades educativas. Se concretó en cinco puntos específicos:

- » Impulsar las oportunidades educativas, primeramente con calidad y donde existiera un flujo consistente en la demanda.
- » Poner énfasis en el crecimiento de los servicios en las Entidades en donde el índice de absorción de estudiantes de educación superior estuviera por debajo al promedio nacional.
- » Desalentar la creación de instituciones públicas en aquellas Entidades en donde existiera la capacidad de absorber la demanda con las instituciones ya existentes.
- » Procurar el desarrollo equilibrado de la oferta educativa en relación con las necesidades sociales.
- » Considerar los mercados laborales, los requerimientos del sector productivo, así como las perspectivas del desarrollo regional y local (Rubio, 2006:94).

Para la UNESCO los aspectos claves que determinan una posición estratégica en la educación superior son: calidad, pertinencia e internacionalización. La *calidad* tiene como fin últi-

mo la satisfacción de las necesidades de la sociedad, mientras que la *pertinencia* se refiere a la manera en que la universidad orienta sus actividades para responder a dichas necesidades. La *internacionalización* comprende el carácter universal del conocimiento y los procesos de integración económica que se presentan a nivel mundial (Mendoza, 2002:44).

Partiendo de la definición de la ANUIES, uno de los criterios fundamentales para el diseño de políticas educativas en el nivel de educación superior es la *pertinencia social*:

En los planes de estudio, la pertinencia social se evidencia a través de la coherencia que existe entre los objetivos y los perfiles terminales establecidos en los mismos con las necesidades prevaletentes en el ámbito de influencia de la institución educativa, con el mercado de trabajo o con proyectos de desarrollo local, regional o nacional. Las IES, particularmente las públicas, plantean en su misión la contribución a la solución de los problemas del país desde su ámbito específico de acción (ANUIES, 1999:25).

La definición anterior señala que la educación superior brindada será pertinente cuando alcance los objetivos planteados en sus programas de estudio, los cuales deberán ser diseñados de acuerdo a las necesidades sociales de su entorno, lo que conlleva a deducir que el concepto de pertinencia social no es un concepto estático, sino funcional, de acuerdo al contexto en el que se aplique.

Al entenderse como pertinencia de la educación superior la adecuación entre lo que la sociedad espera de las IES y lo que éstas hacen para lograrlo, es necesario conocer cuáles son las necesidades de cada comunidad, de cada región y de cada época. En este sentido, una carrera profesional podrá ser pertinente en un determinado estado de la República pero podrá no serlo en otro. Al respecto Malagón (2003:11) señala que la pertinencia se construye de manera diferente, en razón de contextos diferentes.

El Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, presentado por el Presidente Felipe Calderón Fournier, en su apartado 3.3 de-

nominado Transformación Educativa, señala: "México requiere que todos los jóvenes que así lo deseen puedan tener acceso a educación superior de calidad, y también que los contenidos y métodos educativos respondan a las características que demanda el mercado laboral" (PND, 2007:180), manifestando de esta manera que junto con el logro de la cobertura es necesario que la educación superior brindada sea de *calidad* y además *pertinente*.

*Elevar la calidad educativa*, es el objetivo número nueve del PND 2007-2012, en el cual se menciona que para lograrlo se deben tomar en cuenta los rubros de cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia. Algunas de las estrategias que establece para lograr dicho objetivo son:

- » Reforzar la capacitación de profesores, promoviendo su vinculación con las prioridades, objetivos y herramientas en todos los niveles.
- » Actualizar los programas de estudio, sus contenidos, materiales y métodos para elevar su pertinencia y relevancia en el desarrollo integral de los estudiantes.
- » Impulsar mecanismos sistemáticos de evaluación de resultados de aprendizaje de los alumnos, de desempeño de los maestros, directivos, y de los procesos de enseñanza y gestión en todo el sistema educativo (PND, 2007:184).

Acerca de éste último punto es importante señalar que la evaluación es considerada una de las herramientas más poderosas para analizar, diagnosticar y mejorar la calidad de la educación.

En México, las primeras acciones de evaluación en educación superior son registradas en la década de 1970 por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Años después la evaluación se institucionalizó con el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 del gobierno federal.

En el año de 1989, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) diseñó la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAE-

VA), la cual elaboró la estrategia nacional para la creación y operación del Sistema Nacional de Evaluación. Así, la CONPES creó en 1991 los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIBES), organismo de carácter no gubernamental. La función de dichos Comités consiste en la *evaluación diagnóstica* de programas académicos y funciones institucionales, y la acreditación de programas y unidades académicas.

En el año de 1994 fue creado el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) por la CONPES, encargado de evaluar los aprendizajes logrados en cualquier etapa de los procesos educativos mediante la aplicación de exámenes estandarizados (Rubio, 2006:226-227). De esta manera se puede apreciar a grandes rasgos el desarrollo y evolución que ha tenido el sistema de evaluación de la calidad en la educación superior en México.

Al ser organismos externos quienes deciden si la educación que se imparte en determinada institución es de calidad o no, es necesario implantar criterios muy precisos para que se lleven a cabo evaluaciones objetivas e imparciales, ya que lo que puede significar educación de calidad para un grupo evaluador no lo puede representar para otro. Es por ello que se establecen normas llamadas *estándares de calidad*, en base a diversos estudios y análisis realizados.

Los factores que se toman en cuenta dentro de todo proceso de acreditación son: personal académico, currículum, métodos e instrumentos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes, servicios institucionales para el aprendizaje de los estudiantes, alumnos, infraestructura y equipamiento de apoyo al desarrollo del programa, líneas y actividades de investigación, en su caso, para la impartición del programa, vinculación, normativa institucional que regule la operación del programa, conducción académico-administrativa, proceso de planeación y evaluación, gestión administrativa y financiamiento, así como criterios, indicadores y estándares de evaluación asociados a cada uno de ellos (Rubio, 2006:228).

La principal instancia de evaluación externa de los profesores-investigadores de las IES, la constituye el Sistema Nacio-

nal de Investigadores (SNI), creado en el año de 1984 con el objetivo de respaldar la permanencia de los profesores-investigadores de más alto nivel académico.

Dentro de este contexto, la Secretaría de Educación Pública establece en el año 2001, un conjunto de políticas y estrategias para fomentar en las instituciones educativas la práctica de la planeación estratégica, en donde se resaltan los siguientes aspectos:

La superación académica del profesorado, el desarrollo de los cuerpos académicos y sus Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), la incorporación de nuevos enfoques educativos centrados en el estudiante o en el aprendizaje, la actualización y flexibilización de los planes y programas de estudio, la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación en los procesos educativos, la mejora de las condiciones para el trabajo académico de los profesores y sus estudiantes, la certificación de los procesos estratégicos de gestión por normas internacionales ISO:9000 y la creación de modelos eficaces para la rendición de cuentas, entre otros aspectos (Rubio, 2006:256).

El acreditarse como una universidad de calidad, trae consigo múltiples beneficios, como la acentuación del prestigio social de la institución y, en el caso de las instituciones públicas, el aumento del financiamiento que se obtiene del gobierno tanto estatal como federal, por lo que actualmente la mayoría de las IES están en un proceso de acreditación, o del mantenimiento de los estándares de calidad, si ya han sido acreditadas. Esta situación las coloca dentro del panorama que sugieren actualmente las políticas educativas en educación superior, las cuales giran en torno al proceso de aseguramiento de la calidad y mejora continua.

#### ORÍGENES DE LA LICENCIATURA EN TURISMO

Considerando los cambios en la actividad turística en el ámbito nacional e internacional, es relevante la actualización de

los planes y programas de estudio ofertados por la Universidad Autónoma de Zacatecas.

En la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI (UNESCO, 1981) se señala que el elemento de “la pertinencia” en los planes de estudio busca evaluar la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen. El documento destaca que incorporar este indicador, obligaría a una mejor articulación con los problemas de la sociedad y del mundo del trabajo.

Asimismo, esta Declaración sugiere “reforzar la cooperación con el mundo del trabajo”, lo que implicaría revisar los planes de estudio para que se adapten mejor a las prácticas profesionales, considerando las tendencias que se dan en el mundo laboral, en los sectores científicos, tecnológicos y económicos.

Por otro lado, la necesidad de revisar y transformar los sistemas educativos para atender demandas de una nueva naturaleza, asociadas a un mundo globalizado, ha sido una inquietud desde la última década del siglo XX. Al respecto, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ha reconocido que el sistema de educación superior necesita transformarse radicalmente para poder responder con oportunidad, equidad, eficiencia y calidad, al conjunto de demandas que le plantean tanto la sociedad mexicana como las transformaciones de los entornos nacional e internacional (ANUIES, 2002).

El turismo se ha convertido en una de las actividades económicas en crecimiento y con un mayor volumen de operación, principalmente en los países en vías de desarrollo, y en una oportunidad estratégica de recuperación productiva e integración social para aquellos que cuentan con los recursos naturales e histórico-culturales básicos y con los recursos humanos lo suficientemente calificados y especializados para la preparación y ejecución de políticas de desarrollo.

Por ello, en el 2006 se plantea realizar un proyecto de creación de la Licenciatura en Turismo dentro de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). Este proyecto se fundamentó en los estudios de pertinencia y factibilidad desarrollados por la Unidad Académica de Historia, y a partir de los resultados

obtenidos se argumentó la necesidad de crear una carrera universitaria con rango de licenciatura que garantizara una formación profesional para atender la problemática del tema turístico, comprometida con las necesidades del desarrollo del estado de Zacatecas, con el propósito de contribuir a mediano plazo con egresados en el campo turístico que contribuyan a potenciar esta actividad.

Así, la UAZ reconoce la trascendencia de la actividad turística profesional, pero la argumentación que dio impulso a la formación profesional se basó en la atención que le proporcionan todos los países a este rubro, ya que es generador de divisas, de empleos directos e indirectos, así como de multimillonarias inversiones en megaproyectos que contribuyen al desarrollo socioeconómico de diversas naciones. Además el reconocimiento de que el turismo como actividad económica y de tipo cultural, a partir de un enfoque global, nos permitirá comprender los beneficios y oportunidades que puede generar para el desarrollo del Estado.

Uno de los objetivos de esta licenciatura es generar recursos humanos capacitados en una visión integral y transversal del turismo que posibilite la planificación, investigación y diseño de políticas públicas y/o privadas que permitan potenciar el crecimiento cualitativo y cuantitativo de los distintos desarrollos turísticos locales y/o regionales, así como formar profesionistas para que las empresas turísticas, restaurantes, agencias de viajes y los destinos turísticos sean administrados y operados de tal forma que logren la satisfacción del turismo tanto nacional como internacional.

El 27 de mayo de 2009 se aprueba el proyecto de creación de la Licenciatura en Turismo por el H. Consejo Universitario; y en agosto de este año inicia la primera generación con un total de cinco grupos. (Archivos de la Coordinación de Comunicación Social de la UAZ, 2009).

A lo largo de este tiempo han estado trabajando arduamente directivos, maestros y alumnos, comprometidos todos por hacer un buen trabajo. Esto se observa en las actividades relevantes que actualmente desarrollan dentro de la industria turística. Lo anterior solo es posible por medio de una buena



preparación, tanto al interior como fuera de las aulas, ya que nuestros alumnos tienen la oportunidad de salir a poner en práctica sus conocimientos en hoteles y restaurantes a nivel estatal y nacional.

La Licenciatura en Turismo de la UAZ, en la convocatoria para la segunda generación recibió 350 solicitudes de las cuales sólo fueron aceptadas 100.

#### CONTEXTO SOCIOECONÓMICO DE ZACATECAS, UNA RESPUESTA A LA OFERTA EDUCATIVA

De antigua tradición minera, Zacatecas es el principal productor de plata en el mundo y el principal productor de zinc en todo Latinoamérica. Los municipios donde se concentra la extracción de estos minerales son Fresnillo y Sombrerete, sin embargo, un grave problema que afecta a esta actividad es el hecho de que el valor agregado suceda fuera de la entidad, principalmente en la zona noreste del país, lo que reduce esta actividad a la mera extracción, y cuya aportación al PIB estatal tan sólo asciende al cinco por ciento.

Otra actividad con mucha historia es la producción agrícola, principalmente de frijol, chile seco y avena forrajera en los cuales ostenta el primer lugar de producción nacional. Además, nuestro Estado es un importante productor de durazno, tuna, guayaba, cebolla, ajo, zanahoria y jitomate. En cuanto a la ganadería, ésta depende principalmente del ganado bovino. Cabe destacar que, a pesar de las adversas condiciones que ofrece un clima semiárido, el sector agropecuario contribuye con un 14 por ciento al PIB estatal.

Las condiciones de pobreza y marginación que encontramos en la entidad son alarmantes porque el 34 por ciento de su población vive en condiciones de pobreza extrema, en referencia principalmente a la pobreza nutricional. Asimismo, Zacatecas está ubicada entre los cinco estados con menor ingreso per cápita de todo México, debido en parte a la baja capacidad ocupacional que la débil estructura económica primaria ofrece a sus residentes.

Otro de los grandes problemas que Zacatecas ha enfrentado desde inicios del siglo XXI es la altísima tasa de migración. Según reportes del gobierno estatal, en 2003 los residentes en Zacatecas ascendían a un millón 413 mil 115 personas, mientras que los que vivían en EUA era de un millón 468 mil 747, es decir, el 50 por ciento de los zacatecanos vive en el país vecino, sin olvidarnos de una gran cantidad de zacatecanos que han emigrado principalmente a Jalisco, Nuevo León, Chihuahua, Coahuila y Aguascalientes. En el mismo año, las remesas ingresadas a la entidad provenientes de los paisanos sumaron los 481 millones de dólares, lo que equivale al ocho por ciento del PIB estatal. Pero este número debe tomarse con cuidado, ya que un gran porcentaje del mismo es gastado en bienes de consumo producidos en otras entidades (INEGI).

En la actualidad, las ciudades medias y pequeñas, ante la insuficiencia de recursos y la incapacidad de crearlos internamente, compiten al igual que las grandes ciudades por atraer capitales. El nivel de exigencia por parte de éstos para instalarse en ellas es el mismo que en las grandes: crear las condiciones económicas necesarias y proveer de un medio ambiente agradable para su rentabilidad.

La atracción de las ciudades medias y pequeñas está basada principalmente en la especialización económica, por una parte, y en aprovechar algunos vestigios históricos o naturales, por la otra. Las ciudades tratan de convertirse en únicas y especiales. Para ello, es necesario un diagnóstico de sus ventajas comparativas y hacerlas competitivas. De ellas deriva su encanto como centro de atracción natural (playas, bosques, desierto, etc.), o centro de atracción cultural (museos, arte y cultura) o centro de atracción histórica (cascos y hechos históricos).

La ciudad de Zacatecas se ha posicionado en estos dos últimos rangos. El casco colonial se ha convertido en el centro de atracción de visitantes y las inversiones, principalmente nacionales, están dispuestas a rentabilizarse en la actividad turística. En ese tenor, el Centro Histórico ha tenido que regenerarse y revitalizarse con base en estas premisas, sin considerar ni sus raíces, ni sus tradiciones ni sus habitantes. Aunado a ello, el proyecto de regeneración y revitalización del CHZ ha

sido comandado por el Estado, de acuerdo a las exigencias de organismos internacionales (UNESCO), y ha creado un espacio agradable al visitante, donde puede encontrar principalmente actividades de entretenimiento enfocadas prácticamente a la asistencia a eventos y festivales temporales aunado a la proliferación de museos. Cuando se busca que el turismo sea de tipo cultural, la fórmula que éste adopta es esencialmente una mezcla de experiencias con los símbolos y los significados que la sociedad le confiere.

De este modo, Zacatecas debe contar con un proyecto turístico que no sólo se adapte a las necesidades de sus visitantes, sino que refleje el sentir de los ciudadanos y la imagen que quieran mostrar a los demás. Un proyecto turístico de planeación estratégica se torna al fracaso si no considera a cada uno de los actores involucrados y su contexto. Hay que estudiar a la entidad federativa como espacio de producción e intercambio de significados desde el campo de la cultura y la comunicación, es decir, desde los modos de apropiación y réplica que los receptores culturales elaboran frente a las diversas ofertas, más allá de una comunicación pensada en términos de mensajes que circulan, de efectos y de reacciones (Cornejo, 2006, p.18).

Asumimos, entonces, que los actores sociales se definen por los espacios en los que habitan, los sitios y lugares por donde transitan. Y que el turista puede apropiarse de los medios de comunicación y producción de significado con que cuentan los zacatecanos por medio de su muestra y revalorización a través de un proyecto turístico propio, original y único. Por ello, la importancia de formar recursos humanos para llevar a cabo esta tarea.

#### ANÁLISIS DE LA LICENCIATURA EN TURISMO-UAZ, NIVEL DE CORRESPONDENCIA CON LAS NECESIDADES SOCIALES

El turismo como industria es un fenómeno que ha venido adquiriendo una presencia creciente en la dinámica económica internacional. Para muchas naciones y regiones del mundo constituye una de sus actividades fundamentales, generadora

de ingresos, empleo y desarrollo. Por sus características, tiene importante resonancia en el resto de los sectores económicos y en las relaciones sociales, tanto en los lugares donde se practica como en los países de origen de los visitantes, quienes se vuelven portadores de nuevas experiencias y de otra visión (Díaz, 2000).

El examinar la actividad turística como un sistema se puede tomar desde un punto de vista macro para examinar todo el sistema turístico de un país, estado o área y la forma cómo funciona en el interior, así como la relación que guarda con otros sistemas, como el legal, el político, el económico y el social.

En este sentido, considerando el carácter eminentemente social que requiere el turismo como actividad de desarrollo sostenible, se expresa que el aspecto fundamental que se persigue es "un estilo que busca en cada región soluciones específicas a problemas concretos tomando en consideración el entorno natural y cultural, atendiendo a las necesidades inmediatas y a las de largo plazo. Se trata de encontrar los medios de armonizar el desarrollo socioeconómico con un manejo adecuado de los recursos naturales y el medio ambiente" (Troncoso, 1992, p.2).

En muchos otros países el turismo se clasifica entre las tres industrias más importantes, pues ha crecido rápidamente hasta convertirse en una gran fuerza económica y social en el mundo. Es por esto que el marco sostenible del turismo debe ser aquel que permita mantener el equilibrio entre el crecimiento económico, el desarrollo social y la conservación del patrimonio natural, propiciando la solución de los problemas que se deriven de su entorno o medio ambiente.

Las universidades desde sus propios proyectos educativos, y comprometiendo todo su quehacer docente, de investigación y de servicios deben contribuir al diseño consensuado de verdaderos proyectos de nación, que permitan una inserción favorable en el contexto internacional e influyan en la promoción de una globalización capaz de superar el paradigma neoliberal imperante (Tünnermann, 2000, p.181).

Hoy es una realidad que las universidades públicas, sobre todo en países en desarrollo, no han logrado adecuarse con la sufi-

ciente rapidez a lo requerido por la complejidad inherente a la sociedad del siglo XXI, por lo que es indudable la importancia de realizar balances acerca de los nuevos contenidos que tiene la relación de la universidad con la sociedad y de la obligatoriedad del Estado para proveer los más altos niveles de bienestar social y de desarrollo humano sostenible.

Teniendo esto presente, recordemos que lo que hoy llamamos pertinencia social de la educación ha consistido en el despliegue de las funciones y que la predominancia de una o algunas de ellas se inscribe en el marco del estilo de desarrollo económico adoptado por el país, donde las demandas hacia la educación superior son resultado de una configuración específica de la estructura de poder, que las universidades procesan también de acuerdo a cómo sus propias relaciones políticas se manifiestan al interior de su organización.

En este escenario, la UAZ, como la institución académica y cultural más importante de la entidad, ha iniciado un proceso de reestructuración con el fin de superar una profunda crisis en todos los órdenes: económico, académico, social y cultural, a fin de mantener y acrecentar la política de calidad de la educación que hoy caracteriza a la universidad; diversificar la oferta educativa con pertinencia social y acorde a la demanda laboral, responder con investigación, innovación y creatividad a los problemas nodales y estructurales de nuestro territorio, con la alta misión de coadyuvar en la creación de políticas públicas que permitan encontrar mejores niveles de crecimiento, desarrollo y progreso.

La UAZ está inmersa en un proceso social de grandes y profundas transformaciones, que se enmarcan en una etapa de modernización en diversas áreas de la vida educativa, económica, política y social; el destino universitario dependerá de lo que hagamos porque se enfrentan desafíos mundiales, nacionales y estatales, exigentes de respuestas inmediatas y eficaces.

Hoy como nunca el tema de la pertinencia se ha convertido en una gran preocupación para las Instituciones de Educación Superior. Se habla de ella desde el punto de vista del papel desempeñado por la enseñanza superior como sistema y por cada

una de sus instituciones con respecto a la sociedad, ~~sin dejar de~~ lado lo que la sociedad espera de la educación superior.

Implica no solamente la formación de recursos humanos aptos para impulsar este desarrollo científico y tecnológico y su consecuente generación de riqueza económica sino que, con el énfasis debido, tendrá que enfocar la capacitación de recursos que aceleren la incorporación de los estudiantes a los beneficios del desarrollo para que mejoren sus condiciones de vida y tengan oportunidades reales de ascenso y movilidad social.

Al sistema educativo global le corresponde la formación de esos recursos humanos para el desarrollo, con los conocimientos y destrezas que requieren los empleadores, y al sistema universitario en particular le corresponde la formación de recursos con nivel profesional y de postgrado. Para reconocer la pertinencia de estos servicios se requiere atender oferta y demanda educativa a partir de la identificación de las relaciones que existen entre la escolaridad de los trabajadores, las ocupaciones desempeñadas y los respectivos niveles de productividad (PDI, 2008-2012, UAZ).

Los referentes concretos de la pertinencia social de la educación superior, en su relación con el empleo, remiten a las características de la demanda de profesionistas del mercado laboral, a la oferta de programas educativos en concordancia con la distribución de la matrícula por áreas disciplinarias, al nivel de "desempleo educado" y a la incorporación de los egresados de las IES en el aparato productivo. Con base en la evaluación de estos aspectos se crean tensiones y se ejercen presiones sobre las universidades, sin considerar adecuadamente que el comportamiento de esas dimensiones obedece a una multiplicidad de variables que van desde las subjetivas, las sociales y, de manera importante, las económicas; algunos de ellas trascienden a las universidades (Ordorika, 2002:18-22).

La dinámica del mercado laboral se corresponde con las características que asumen el modelo y las estrategias de desarrollo económico nacional y sus vertientes financieras, fiscales, tecnológicas y regulatorias. El sistema educativo en este aspecto busca responder a las necesidades de mano de obra calificada desde una dinámica distinta y sobre su propia tradición, pre-

sentándose inevitablemente desajustes entre la formación y el empleo profesional.

Por más atención que las IES pongan a los indicadores sociales y económicos y las empresas estén enteradas de las posibilidades educativas, no se dan ajustes inmediatos y mecánicos entre ambos. El mercado laboral y la educación superior son dos sistemas cuyos elementos pueden difícilmente articularse directamente, pero que como tales tienden a vincularse a través de mediaciones de carácter público —por las definiciones de políticas económicas, educativas, de financiamiento, comportamiento de los actores, por mencionar algunos— e institucionales y organizacionales con sus respectivos interjuegos políticos, que no rara vez juegan un papel crítico (Ordorika, 2002, p.45).

#### ENTREVISTAS

A continuación se presentan las entrevistas realizadas a tres de los alumnos de la Licenciatura en Turismo en torno a su correspondencia con las necesidades sociales.

Alumno uno apunta textualmente:

*Zacatecas patrimonio cultural de la humanidad* [...] debemos cuidar nuestro estado. Las condiciones en que actualmente propicia la globalización, nos obliga como ciudadanos hacer nuevas propuestas y proyectos en el ámbito turístico, por muy complicado que resulte, tenemos la obligación de formar nuevas estructuras humanas. Considero que la oportunidad que hoy nos brinda la UAZ es magnífica pues podemos hacer aportaciones interesantes en relación del turismo que llega a nuestro estado durante todo el año...

Alumno dos señala textualmente:

Soy originario del municipio de Río Grande y quise estudiar esta carrera porque deseo que mi municipio llegue a recibir el nom-

bramiento de Pueblo Mágico [...] soy hijo de campesinos y ~~de~~ la problemática que enfrenta el campo. Por un momento ~~creí~~ que ya no estudiaría porque mis padres no cuentan con los recursos para solventarme la carrera en una institución privada. Para mi fortuna la UAZ abrió sus puertas pensando en aquellos que no contamos con los recursos para pagar a dichos planteles [...] hoy más que nunca estoy convencido que puedo contribuir con el desarrollo turístico de mi estado, pero sobre todo con mi municipio...

Alumno tres señala textualmente:

Sin duda, para que Zacatecas crezca el gobierno debe invertir en el desarrollo turístico del estado y no sólo éste, también el ámbito educativo debe formar personal altamente calificado [...] como alumno me siento totalmente comprometido con lo que acontece en mi entorno, considero que como estudiante de esta carrera puedo hacer propuestas interesantes, el asunto es que como soy joven, es posible las instituciones confíen en mí [...] La Universidad Autónoma de Zacatecas se sacó un diez al ofrecer la carrera de turismo. Difícilmente hubiese podido estudiar en una institución privada, tal vez la oportunidad de continuar con mi formación académica en el área que me gusta no se habría concretizado si la UAZ no ofreciera esta nueva alternativa...

#### CONCLUSIONES

Es incuestionable que las estrategias educativas aplicadas a todos los niveles se ven afectadas en la actualidad por el entorno económico mundial en todos sus aspectos, y que su aplicación se transforma en metas que reflejan una supeditación a tiempos, cantidades y contextos por lo regular de naturaleza externa, y que los logros y alcances posibles están basados en una visión globalizadora donde los ritmos sociales y las políticas resultantes se forman a partir de una realidad diferente a la que dictan la idiosincrasia y el desarrollo locales. Aún así, las Instituciones de Educación Superior (IES) como impulsoras de

proyectos de alto nivel, con una visión a largo plazo, asumen las posibilidades de integración con las necesidades sociales de su entorno para lograr una pertinencia social inmediata, de tal modo que las acciones derivadas de sus investigaciones, sin perder de vista el futuro, deben tener presente también la realidad social actual y derivar los proyectos hacia una postura a corto y mediano plazo.

La Universidad Autónoma de Zacatecas asume como propio y como eje fundamental de sus políticas educativas y de vinculación, la pertinencia social recomendada por ANUIES y por otros organismos internacionales, donde la noción de calidad se basa en el resultado de diagnósticos oportunos y en procesos de evaluación y autoevaluación permanente para lograr estar a la altura de las exigencias, prueba de ello es la ampliación de su oferta educativa a través de programas innovadores, como la Licenciatura en Turismo, que cubran las demandas sociales de profesionalización en actividades y sectores que se han posicionado en la época moderna como factores esenciales de desarrollo económico y social sostenible.

### Bibliografía

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1999), *La Educación Superior en el Siglo XXI: Líneas Estratégicas de Desarrollo*, consultado el día 25 de septiembre de 2010, desde [http://www.anui.es.mx/servicios/d\\_estrategicos/documentos\\_estrategicos/21/sXXI.pdf](http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf)
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2002), *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas Estratégicas de Desarrollo*.
- Alcántara A. (2008), Políticas Educativas y Neoliberalismo en México 1892-2006, *Revista Iberoamericana de Educación* ním.48.
- Díaz Barriga, A. (1995), *Empleadores de universitarios, un estudio de sus opiniones*, México, Porrúa.
- Didrikson, A. (2005), *La Universidad de la Innovación, una estrategia de transformación para la construcción de universidades del futuro*, México, Universidad Nacional Autónoma de México.

- Dieterich, H. (1995), *Globalización, Educación y Democracia en América Latina*, México, Joaquín Mortiz.
- Coordinación de Comunicación Social de la Universidad Autónoma de Zacatecas (2006).
- Cornejo, Inés (2006), "El Centro Comercial desde la comunicación y la cultura. Un modelo analítico para su estudio" en *Convergencia*, núm. 40, UAEM, Toluca, México.
- Malagón, P. L. (2003), La Pertinencia en la Educación Superior: Elementos para su comprensión, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXII, núm. 127, consultado el día 31 de mayo de 2010, desde [http://www.anui.es.mx/servicios/p\\_anui.es/publicaciones/revsup/127](http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/revsup/127)
- Mendoza, R. J. (2002), *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador*, México, Porrúa.
- Ordorika, Imanol (2002), "Aproximaciones teóricas para el análisis del conflicto y el poder en la educación superior" en Casanova Cardiel, Hugo (Coord.), *Nuevas Políticas de la Educación Superior*, Coruña, España.
- Plan Nacional de Desarrollo (2007), Consultado el día 07 de octubre de 2010, desde <http://pnd.presidencia.gob.mx/>
- Rubio, O. J. (2006), *La política Educativa y la Educación Superior en México. 1995-2006: Un Balance*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Tünnermann C. (2000), *La educación en el horizonte del siglo XXI*.
- Troncoso (1992), *Arqueología y Medio Ambiente en Suramérica Septentrional*.
- UNESCO, 1998, "Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción", documento aprobado en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, París, 5-9 de octubre de 1998.

## METAS Y PERSPECTIVAS DE LA INVESTIGACIÓN COLECTIVA EN LA UAZ

*Alejandro Aguilera Galavín<sup>1</sup>  
Lucía Corina Ortiz Blán<sup>2</sup>  
Blanca Gabriela Pulido Cervantes<sup>3</sup>  
María del Rocío Rodríguez Aguirre<sup>4</sup>*

LAS REFORMAS en educación a nivel internacional, exigen que las universidades implementen modelos en los cuales se propongan las nuevas concepciones del proceso educativo, promoviendo una formación integral y de alta calidad, orientada hacia el estudiante y su aprendizaje. Para lograr esto se requiere de programas formativos flexibles, que incorporen la posibilidad de tránsito entre modalidades, programas, niveles y unidades académicas, así como la diversificación de los espacios de aprendizaje y la introducción de metodologías de enseñanza que otorguen prioridad a la innovación, la capacidad creativa y el uso intensivo de las tecnologías de información y comunicación. Una formación que capacite a sus egresados para el aprendizaje a lo largo de la vida, y para el ejercicio profesional exitoso en mercados de trabajo nacional e internacional.

Un modelo con estas características es el implementado en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), donde no se restringe a los procesos formativos sino que se amplían hacia las funciones sustantivas de investigación, vinculación, extensión y difusión, enriqueciendo la relación con el entorno y aprendiendo de él.

Dado que la propuesta fundamental es que la investigación como proceso intervenga de manera transversal en los progra-

xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx

<sup>1</sup> Subcoordinador de Investigación de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ).

<sup>2</sup> Analista del Programa de Mejoramiento del Profesorado UAZ.

<sup>3</sup> Apoyo de la Subcoordinador de Investigación UAZ.

<sup>4</sup> Analista del Programa de Mejoramiento del Profesorado UAZ.

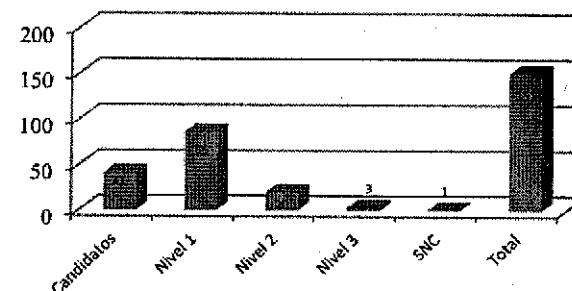
mas educativos, es importante realizar un análisis del estatus que guarda la investigación, y como instrumento, la conformación de Cuerpos Académicos que permitan no solamente reflejar las actividades de investigación, sino las otras funciones sustantivas de la universidad.

#### LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

La UAZ cuenta con 491 profesores investigadores que al menos tienen un proyecto registrado en la Coordinación de Investigación y Posgrado, de aquí se derivan 802 proyectos en todas las áreas, siendo las más destacadas Humanidades y Educación, Ingenierías, Tecnológicas y Ciencias Básicas y Ciencias de la Salud, con 149 líneas de investigación definidas. Esto marca una evolución, ya que en 2008 se contaba con 539 proyectos y mediante las estrategias de formación y difusión de las tareas de los investigadores, se ve un incremento también en el número de miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

En 2009 solamente se contaba con 98 miembros en todas las áreas. Es importante señalar que las áreas están conformadas por profesores cuyos perfiles académicos y reconocimientos nacionales como el Reconocimiento al Perfil Deseable Promep o SNI son altos, destacando Ciencias Básicas, Ingeniería y Humanidades y Educación. La UAZ, en la actualidad, cuenta con 151 miembros del SNI en todos los niveles (Gráfica 1), lo que representa para estos programas una fortaleza y permite una evolución en las formas de enseñanza y aprendizaje al acercar la investigación, no solamente a los posgrados, sino también a los programas de licenciatura.

GRÁFICA 1. DISTRIBUCIÓN DE LOS MIEMBROS DEL SNI POR NIVEL.



Fuente: Elaboración propia con datos del Sistema Nacional de Investigadores y CiyP UAZ.

Resulta fundamental señalar que algunos de los temas relevantes de investigación, y con ello la conformación de redes de investigación en la UAZ, están orientados hacia el desarrollo de nuestra sociedad, como el uso de energía alternativa, el estudio de los materiales, la implementación de alternativas de salud, la migración, el cambio climático, el desarrollo humano, la desigualdad y las ciencias agropecuarias, entre otros.

#### CONSOLIDACIÓN E IMPULSO DE CUERPOS ACADÉMICOS

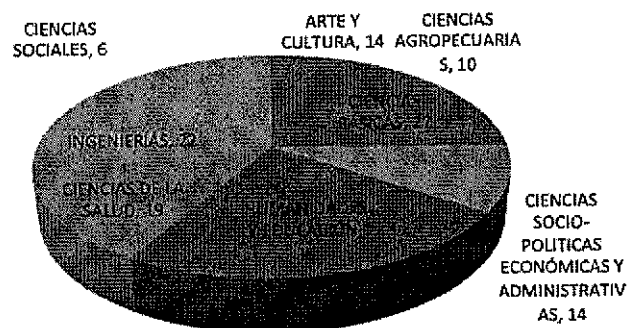
“Los cuerpos académicos (CA) son grupos de profesores de tiempo completo que comparten una o varias líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento (LGAC) (investigación o estudio) en temas disciplinares o multidisciplinarios y un conjunto de objetivos y metas académicos. Adicionalmente sus integrantes atienden programas educativos (PE) en varios niveles para el cumplimiento cabal de las funciones institucionales<sup>57</sup>”.

Como estrategia de integración, en la UAZ se conformaron

57 Programa de Mejoramiento del Profesorado. Convocatoria Nacional de Fortalecimiento de Cuerpos Académicos 2010. En: <http://promep.sep.gob.mx>. Consultado el 11 de Octubre de 2010.

67 Cuerpos Académicos (CA) con 147 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), distribuidas en ocho Dependencias de Educación Superior (DES). La distribución de los CA se puede apreciar en la Gráfica 2, donde destaca la participación del Área de Humanidades y Educación con 35 CA, Ciencias Básicas con 27 e Ingeniería con 22.

Gráfica 2. Distribución de CA por DES



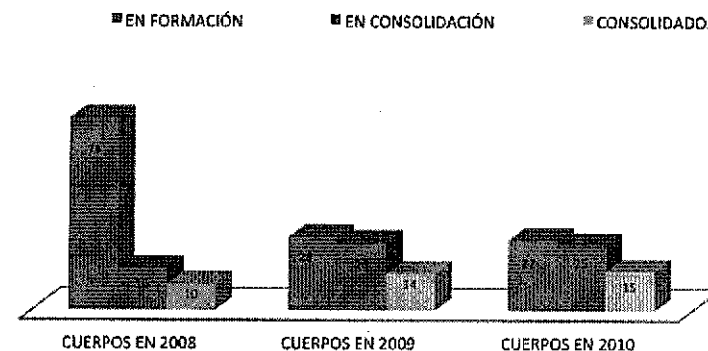
Fuente: Promep y Promep UAZ.

Es necesario considerar el nivel de consolidación de los CA. Se tienen 15 CA consolidados, 25 en consolidación y 27 en formación, nuevamente destacando, por su proporción y nivel de consolidación, los CA de las áreas de Ciencia Básica, Humanidades y Educación e Ingeniería, sin embargo es importante señalar que con respecto a los CA en consolidación, Ingeniería, Ciencias Básicas y Agropecuarias sobresalen, y el nivel de distribución en las restantes es equilibrado, encontrando una debilidad en el área de Ciencias Sociales, Arte y Cultura y Ciencias Socio-Políticas Económicas y Administrativas.

En términos generales, la evolución de los CA se puede observar en la gráfica 3, en la que resalta la disminución de los cuerpos en formación y un incremento en consolidados y sobre todo en consolidación, producto de la tendencia a la inte-

gración de profesores con Perfil Promep y SNI, y una creciente producción científica que, como ya se mencionó, es consecuencia del incremento en la formulación de proyectos de investigación, publicación de los resultados, presentaciones en foros nacionales e internacionales, y una mayor participación de la administración en la gestión, promoción y organización de las funciones sustantivas.

Gráfica 3. Evolución de los CA en la UAZ



Fuente: Promep UAZ.

Los efectos de estas acciones se concretaron en una fase de reestructuración de CA en el 2008, tanto en la conformación de sus elementos como en el planteamiento de las LGAC, ya que en algunos casos contaban con un número excesivo de miembros, cuya producción académica no representaba en proporción alguna la participación de sus integrantes y, por otro lado, el establecer objetivos y metas congruentes con las LGAC planteadas; esto permitió que aquellos CA con propuestas sólidas, pudieran establecer Redes de Colaboración con instituciones nacionales e internacionales.



## REDES TEMÁTICAS

Sin lugar a dudas, una de las tareas de la administración universitaria ha sido la de fomentar el trabajo colaborativo, que permita a los académicos de la UAZ compartir experiencias y desarrollar inquietudes investigativas con sus pares, tanto en nuestro país como en el extranjero. El Promep impulsa esto a través de redes temáticas de colaboración académica que "son los CA Consolidados o en Consolidación de las instituciones adscritas al PROMEP o grupos de investigación equivalentes de centros de investigación y desarrollo u otras instituciones, que vinculados armónicamente pretenden resultados científicos o tecnológicos relacionados con algún tema análogo o complementario, con el fin de favorecer el intercambio de conocimientos entre los miembros de la comunidad científica, compartir los recursos tecnológicos, fomentar la consolidación de la colaboración y estimular el desarrollo de proyectos de investigación común. Una red se constituye por un mínimo de tres CA, donde al menos dos de ellos son de IES adscritas al PROGRAMA. El tercero puede ser externo, pero debe reunir las características de un CA Consolidado".<sup>8</sup>

La UAZ cuenta con 11 redes apoyadas por PROMEP, en la que se crearon convenios con más de 20 universidades mexicanas y seis de otros países, entre los que destacan Argentina, Cuba, EU y España. En total, seis Cuerpos Académicos iniciadores y cinco como colaboradores. Los proyectos presentados fueron evaluados en función de los objetivos establecidos por el programa.<sup>9</sup> Los CA establecen redes con el objetivo de:

- a) Promover la participación de los CA de las Universidades Públicas Estatales.
- b) Rentabilizar los recursos existentes, facilitando así el desarrollo científico y tecnológico.
- c) Fortalecer las capacidades identificadas.
- d) Propiciar las interacciones científicas estables y continuadas.
- e) Consolidar iniciativas y líneas de colaboración.
- f) Intercambiar información científica y tecnológica.

- g) Potenciar y coordinar las líneas de investigación y desarrollo.
- h) Propiciar el intercambio y movilidad del personal de investigación.
- i) Formar recursos humanos.

Se han identificado dos tipos de redes: Las de colaboración y las de cooperación.

Las redes de colaboración se caracterizan principalmente por:

- a) Ampliar o complementar Líneas de Generación y Aplicación Innovadora de Conocimientos que cultivan los grupos participantes.
- b) Fomentar la realización conjunta de proyectos de investigación o estudio.
- c) Desarrollar soluciones a problemas de interés regional o nacional, basados en la investigación.

## REFLEXIONES Y METAS

Para asegurar el cumplimiento de algunas metas trazadas en esta administración 2008-2012, y en concordancia con lo establecido por Promep y CONACyT y las tendencias actuales de la política educativa nacional e internacional, se pretende crear un ambiente y cultura institucionales favorables para la vinculación, la innovación, el trabajo en equipo y la resolución de problemas complejos mediante la colaboración en conjunto.

Se debe de establecer un programa para fortalecer la vinculación entre la investigación, realizada por grupos de investigadores o CA y el posgrado con los sectores sociales, que mejore el impacto que esta función sustantiva tiene en el desarrollo del estado y del país. Es urgente aprovechar la experiencia que algunos investigadores o grupos de investigadores tienen en la vinculación con el sector productivo, para establecer mecanismos de enlace capaces de relacionar la oferta institucional con los intereses y necesidades del sector productivo.

Es necesario también actualizar la normatividad institucional para apoyar, reconocer y estimular la innovación, el trabajo en redes y participación de proyectos de transferencia de tecnología con el sector privado, lo cual permitirá incrementar los ingresos propios y mejorar el patrimonio de la UAZ. Fomentar mecanismos que faciliten el trabajo conjunto entre las Unidades Académicas, con la finalidad de fortalecer la investigación aplicada y experimental.

La UAZ deberá establecer programas que permitan que lo anteriormente señalado se logre y se incremente la participación de los profesores en el Promep, SNI y se de la consolidación de los CA, mediante las siguientes estrategias:

- 1) Formación de personal académico en el nivel Doctoral.
- 2) Contratación de personal académico de alto nivel mediante los Programas de Nuevo Profesor de Tiempo Completo (NPTC), Retención y Repatriación del CONACyT.
- 3) Acciones de cooperación nacional e internacional.
- 4) Establecer Programas y Líneas Institucionales de Generación, Formación y Aplicación del Conocimiento, para constituir una comunidad de aprendizaje en la que resulte ser más atractiva la carrera académica y se generen sinergias entre las acciones que conducen al mejoramiento sustancial de la función de los investigadores.
- 5) Se debe establecer un programa interno de financiamiento que permita transitar hacia niveles superiores de consolidación de la investigación.

### *Bibliografía*

Coordinación de Investigación y posgrado, en: <http://nautilus.uaz.edu.mx/portal/>  
Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Zacatecas, 2008-2012.

Programa de Mejoramiento del Profesorado. *Convocatoria Nacional de Fortalecimiento de Cuerpos Académicos 2010*, en: <http://promep.sep.gob.mx>  
Programa de Mejoramiento del Profesorado. *Reglas de operación 2010*, en: <http://promep.sep.gob.mx>  
Programa de Mejoramiento del Profesorado de la Universidad Autónoma de Zacatecas, en [http://www.uaz.edu.mx/fpuaz/web/fpuaz/promep/promep\\_index.htm](http://www.uaz.edu.mx/fpuaz/web/fpuaz/promep/promep_index.htm)

LA RADIO UNIVERSITARIA:  
UN ESPACIO INTERACTIVO PARA LA CULTURA DOCENTE

*Claudia Torres González<sup>1</sup>*  
*Beatriz Herrera Guzmán<sup>2</sup>*  
*Ignacio Rosales Encina<sup>3</sup>*

INTRODUCCIÓN

**E**L SUSTENTO para la adecuada organización de un sistema de comunicación social al interior de las Instituciones de Educación Superior (IES), debe estar conformado por un conjunto de recursos interactivos de alta potencialidad creativa como medios esenciales y herramientas eficaces para *crear un verdadero sentido de comunidad*, sin embargo, estos medios reflejan solamente un mediano papel de carácter infraestructural y sólo de manera excepcional llegan a constituir verdaderos espacios para la interacción efectiva de los protagonistas del proceso educativo; prueba de ello es la insuficiente programación creada *por y para* los docentes, o los escasos espacios radiofónicos otorgados a las sociedades estudiantiles para difundir sus ideas, defender sus posturas o promover debates en torno a los temas esenciales de la vida universitaria y que, tarde o temprano, incidirán en la calidad de los resultados.

Existe la necesidad de prestar la importancia debida a los proyectos mediáticos universitarios que promuevan no solamente la creación de espacios físicos, con equipo, edificios y personal para el desarrollo de esta visión, también se debe complementar con los objetivos programáticos primordiales, encaminados al desarrollo de los docentes en muchos aspectos

oooooooooooooooooooo

<sup>1</sup> Docente-investigadora de la Unidad Académica de Docencia Superior, Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ).

<sup>2</sup> Docente-investigadora de la Unidad Académica de Docencia Superior, UAZ.

<sup>3</sup> Subcoordinador de Creación y Difusión Artística, UAZ.

de su cultura individual, que, como sabemos, están destinados a fusionarse con los grandes objetivos académicos de la institución. Hoy en día la comunicación social universitaria atraviesa por un marcado estado de crisis, donde la búsqueda del equilibrio entre *lo culto* y *lo comercial* parece constituir la única preocupación de la gran mayoría de los productores y programadores de estos medios. Es por eso que este trabajo plantea brevemente la importancia de trascender la visión utilitaria de la radio universitaria para ubicarla en su justa medida: como enlace entre los integrantes de la comunidad docente y como una herramienta para su amplio desarrollo.

#### GENERALIDADES DE LA COMUNICACIÓN SOCIAL UNIVERSITARIA

En sentido amplio, la comunicación social universitaria es una modalidad del fenómeno comunicativo por la que un emisor hace llegar mensajes a un número indeterminado de personas a través de un medio o canal administrado por una IBS (Maltzke, 1991). Este medio puede ser impreso (prensa y revistas universitarias), electrónico (televisión y radio universitaria) o informático (Internet, intranets, Web 2.0. etc.).

Aunque es de suponerse que los contenidos de este tipo de comunicación colectiva tienen en todo caso un trasfondo cultural o académico, en la actualidad por causas asociadas al sostenimiento financiero, dichos contenidos *cultos* o *universitarios* tienden a reducirse, presentándose hoy un acercamiento sin precedentes a la comunicación social de tipo comercial (Aguilera et. al., 2010). Este fenómeno es especialmente visible en la comunicación universitaria por medios electrónicos (radio y televisión).

En efecto, este tipo de comunicación, que surgiera primero como medio de expresión de los universitarios y después como recurso pedagógico de apoyo a los estudiantes de periodismo o Ciencias de la Comunicación *Proyecto Radio Universitaria* (PRU, 2005), paulatinamente fue convirtiéndose en sinónimo de consolidación académica, para finalmente quedar *expuesta* en menor o mayor grado, a las leyes de la oferta y la demanda. Es

por eso que una de las *nuevas* características de este tipo de comunicación es el cambio en sus modelos de gestión, antes *burocráticos* y hoy muy parecidos a los de los medios comerciales.

Por otra parte, el objeto de la comunicación social universitaria cobra dos vertientes básicas: los mensajes de carácter endógeno, al interior de la universidad, y los exógenos, dirigidos a todo tipo de público (PRU, 2005).

Los asuntos que regularmente atiende la comunicación universitaria, en su vertiente *endógena* son, básicamente:

- » Divulgación de la agenda universitaria (seminarios, simposios, coloquios, actos solemnes, etc.)
- » Avisos de interés para la comunidad académica (convocatorias, períodos de inscripciones a algún curso o programa, etc.).
- » Difusión de la vida y la obra de universitarios prominentes.
- » Programas y reportajes en formatos diversos, con temas relativos a la universidad o a la educación superior.

La vertiente *exógena* difundida a través de los medios universitarios se refiere, por lo general, a los siguientes asuntos o temas (Trelles, 2008):

- » Divulgación de la ciencia y la tecnología.
- » Artículos o reportajes de temas generales de sociedad, cultura y economía.
- » Noticieros generales o con un enfoque temático específico (cultura, deportes, arte, etc.).
- » Eventos artísticos.
- » Música.
- » Programación *comercial*.

Además, en los últimos años la comunicación social universitaria ha adquirido un nuevo atributo: el de ser una herramienta fundamental de información al público general sobre la gestión universitaria, es decir, se ha convertido en un recurso más para promover al interior de las IES una cultura de la transparencia.

Los medios universitarios cuentan, en efecto, con alta potencialidad para dar a conocer, tanto a la comunidad interna como al público externo, asuntos tales como programas y proyectos emprendidos por la universidad, movimientos en la plantilla de funcionarios, convocatorias y resultados de los concursos de oposición a la docencia, seguimiento de procesos legales ante autoridades universitarias, detalles del manejo presupuestario, etc.

A pesar del *amplio espectro* temático que puede abarcar la comunicación social universitaria, en la actualidad sus alcances en términos de construcción de nuevas culturas organizacionales y académicas son escasos, y tienden, infortunadamente, a diluirse frente a la necesidad de encontrar el ya mencionado equilibrio entre lo culto y lo comercial. Los principales problemas de este tipo de comunicación versan hoy, precisamente, en la pérdida de identidad de los medios universitarios, cada vez más parecidos a los comerciales y gradualmente más lejanos a los fines que les dieron origen a todo lo largo del siglo XX.

#### LA RADIO UNIVERSITARIA

En el presente apartado se muestra una aproximación esquemática del concepto de radio universitaria y de los antecedentes de la misma, a fin de facilitar la comprensión de la problemática que actualmente aqueja a la radiodifusión universitaria en Zacatecas.

##### *Antecedentes, concepto y fin de la radio universitaria*

La radio universitaria emerge en América Latina como un canal de expresión de las comunidades académicas y, de forma habitual, como un indicador de la autonomía, estatus que gradualmente iban ganando las universidades públicas de la región. El país pionero en el campo de la radio universitaria es Argentina, con la estación de la Universidad del Río de la Plata, la cual comenzó a transmitir en noviembre de 1923. La naturaleza de

sus contenidos y la desvinculación conceptual respecto a la radio comercial, la colocaron de inmediato como una radio alternativa, como parte de *la otra radio*, es decir la que pretende ir más allá de lo comercial mediante la transmisión de contenidos asociados a la cultura, a la ciencia o a las causas de grupos no gubernamentales o filantrópicos (Cornejo, 2002).

No existe una definición de *la otra radio*, sin embargo, se incluye en esta categoría a todas aquellas radios alternativas cuyo fin central no es el lucro, y que enarbolan frecuentemente alguna causa social o ciudadana. Dentro de esta radio alternativa o participativa encuadran varios subtipos, entre los que deben mencionarse la radio educativa, la universitaria, la indigenista, la *libre* y la *pirata*.

La radio universitaria es considerada, por consiguiente, un medio progresista e innovador, con una naturaleza especial y con fines sociales que la diferencian de los medios electrónicos comerciales. En América Latina, al conceptualizar la radio universitaria, se toma más en cuenta este atributo *alternativo* que su adscripción al Estado (con lo cual pasaría a ser una "simple" radio pública).

Técnicamente, el objeto de la radio universitaria se vincula con la ciencia, la técnica, la educación y la cultura. Señala al respecto Sixto Candela (cit. por Ortiz, 2007): "las emisoras universitarias cumplen tareas concretas en apoyo a la cultura, la orientación, la enseñanza y la difusión de la investigación científica y humanística [...] promueven la cultura y la historia universal, sobre todo la música de alto valor estético y folklórico", (p. 6).

Tapia (2003) ofrece el siguiente listado de fines específicos de la radio universitaria:

- » Extensión académica.
- » Análisis de los hechos o acontecimientos que repercuten en la sociedad.
- » Difusión de manifestaciones artísticas y culturales.

No obstante, en la actualidad asistimos a un escenario de ruptura del concepto tradicional formal de la radio universitaria:

basta revisar las cartas de programación actuales de estas radiodifusoras para percatarse de que sus fines sociales se vuelven cada vez más ambiguos, y que su utilidad como medio de interacción de la comunidad universitaria es mínima. Sobre esta crisis del objeto social de las radiodifusoras universitarias apuntan Montañez y Hernández (cit. por Tapia, 2003):

generalmente dirigen su actividad hacia un público selecto a quien ofrecen programas de difusión cultural de excelencia, y a veces divorciados de la realidad, sin considerar en la mayoría de los casos a las clases populares o al ámbito rural, algunas aún no definen o no conocen su audiencia y algunas otras no tienen proyectos claros, bien planeados o con objetivos precisos, como resultado de un conocimiento fiel de una problemática específica (p. 32-33).

En la actualidad, las IES que cuentan con radiodifusión propia enfrentan el dilema de transformar sus estaciones en medios comerciales "maquillados" de un matiz academicista, o de rescatar el sentido original de esta modalidad comunicativa, aún a costa de sacrificar sus costos y de tener que buscar vías alternativas de financiamiento que garanticen su permanencia en el cuadrante.

#### ANTECEDENTES DE LA RADIO UNIVERSITARIA EN MÉXICO

México fue de los primeros países de la región que contaron con una radiodifusora de esta naturaleza.

El primer hito se marcó en el seno de la UNAM, en la Dirección de Difusión Cultural, el 14 de julio de 1937. De manera casi simultánea (el mismo día) entró al aire Radio UNAM con las siglas XEXX, en la frecuencia 1170 de AM. La potencia de la nueva estación fue de cinco mil watts y se transmitían sólo cuatro horas diarias de programación. Estos acontecimientos se dieron durante el cardenismo y bajo el rectorado de Luis Chico Georne (UNAM, 2010, s/p).

Dos años después (1939), Radio UNAM comienza a trans-

mitir en la frecuencia de onda corta aumentando a siete sus horas diarias de transmisión. Destaca el hecho de que la radiodifusora operaba en concordancia con el calendario escolar ordinario de la Universidad; sus contenidos se concentraban, en ese entonces, en la difusión de asuntos de interés general para la comunidad universitaria.

Durante estos años, el avance de las radios universitarias fue lento y accidentado, debido, principalmente, al poco acceso que se tenía a las tecnologías modernas de radiodifusión. Hacia 1954 existían apenas tres estaciones radiales universitarias aparte de Radio UNAM. Las instituciones que auspiciaban a dichas radiodifusoras fueron las Universidades de San Luis, Veracruz y Guanajuato (Ortiz, 2007).

La radio universitaria se enfrentaría entonces a un problema que persiste hasta la actualidad: las restricciones impuestas por las leyes mexicanas al acceso a frecuencias radiales. Durante décadas se privilegió a las empresas radiodifusoras privadas con el otorgamiento de concesiones, lo que provocó un estancamiento casi total de las radios universitarias. Desde entonces, algunas IES adoptaron la fórmula de contratar espacios con los concesionarios privados, a fin de poder difundir contenidos de interés para sus comunidades académicas.

En la década de los setenta, y en el marco del modelo educativo desarrollista impulsado por el Gobierno Federal, se mostró un mayor interés por multiplicar las radiodifusoras universitarias. En este período se otorgaron siete permisos para operar este tipo de estaciones, resultando beneficiadas las Universidades de Baja California, Guadalajara y Querétaro (Frecuencia Modulada) y las de Aguascalientes, Durango, Michoacán y Sinaloa (Amplitud Modulada).

Desde entonces y hasta la fecha, los permisos se han otorgado a *cuentagotas*, privando así a muchas universidades públicas de la posibilidad de tener sus propias radiodifusoras. Las soluciones emergentes ante dicha situación han sido dos, básicamente:

- » La ya mencionada, consistente en alquilar espacios en las estaciones comerciales o en realizar convenios con

las radiodifusoras públicas (son, por cierto las más comunes).

- » La creación de estaciones en línea, es decir, que difunden sus contenidos a través de Internet. Esta alternativa está cobrando una relevancia especial en la actualidad, pues se estima que más de 30 IES, tanto públicas como privadas, han implementado este recurso (AMI, 2009). Sin embargo, muchas de estas estaciones son efímeras pues surgen frecuentemente a iniciativa de estudiantes de periodismo y comunicación, y se ven afectadas por la falta de apoyos institucionales, aunque no hay que perder de vista los alcances que pueda tener esta alternativa en un futuro próximo, pues incluso la búsqueda de espacios para la expresión universitaria es un hecho relevante y digno de consideración.

Con la diversidad de problemas a los que se ha enfrentado la radio universitaria a lo largo de su proceso histórico, actualmente existen alrededor de 130 radiodifusoras de esta naturaleza en América Latina. La UNESCO se ha referido, en repetidas ocasiones, al importante papel que juega la radio universitaria en el proceso de modernización integral de las IES, y sugiere que sus contenidos apoyen tales procesos de cambio institucional (UNESCO, 2004).

#### PROBLEMAS ESTRUCTURALES DE LA RADIO UNIVERSITARIA EN MÉXICO

En México los principales problemas que en la actualidad enfrenta la radio universitaria son diversos y tienen que ver con lo siguiente:

##### *Los de base legal*

A las múltiples inconsistencias en torno a los sistemas de concesiones y permisos, se suman restricciones absurdas impuestas a los permissionarios. Una de ellas es la incluida en el Artículo

37 de la Ley Federal de Radio y Televisión (LFRT) en el sentido de prohibir, so pena de revocación del permiso, la transmisión de anuncios comerciales. Con ello se limita significativamente la posibilidad de ampliar el financiamiento de estas estaciones, poniendo en un predicamento (dadas las condiciones actuales) incluso su permanencia al aire.

##### *Los de base económica*

La precaria situación financiera que viven cotidianamente las radios universitarias, impone límites a la producción de programas y por ende a la calidad de los mismos. Bajo este contexto, no son raras las prácticas de empirismo e improvisación que terminan afectando la imagen institucional del medio. Algunas radiodifusoras, como Radio UNAM, han tratado de sortear esta situación realizando convenios que permiten insertar contenidos preelaborados por grandes cadenas radiales internacionales como la BBC de Londres, la Deutsche Belle y Radio Neederland, entre otras (Ortiz, 2007). Sin embargo, los diques impuestos por esta situación a la experimentación de nuevas fórmulas creativas, han derivado en estancamiento y conformismo, problemas comunes a todas las estaciones universitarias del país.

##### *Los relativos a los contenidos*

Las condiciones de austeridad en que ha venido operando la radio universitaria, especialmente durante las últimas dos décadas, ha derivado en falta de definición y, por ende, en la pérdida del carácter social y de la creatividad que había revestido el trabajo de estas estaciones. De acuerdo con Quevedo (2004), el principal problema en relación a los contenidos es que las radiodifusoras universitarias han quedado finalmente en manos de inercias burocráticas que impiden el desarrollo de proyectos verdaderamente creativos e innovadores:

En esta especie de maratón por salarios dignos, la productividad disfrazada de calidad responde a políticas de regulación

académica sustentadas en la vigilancia. Desde esta perspectiva, lo que ahora nos rige es la fabricación de producción de trabajo acumulador de puntos y, lo que menos importa, es cómo se realizan las actividades y, mucho menos, analizar los principios que rigen el desmantelamiento de la difusión cultural y de la extensión universitaria. Las comisiones de evaluación fungen como contadores intermediarios de verificación legal; como básculas automatizadas sin atender ni analizar la trascendencia social de sus acciones. La escasa valoración dada a las labores de producción radiofónica, seguirá desalentando cualquier ímpetu por revivirla (p. 112).

La búsqueda de sentido de la radio universitaria es acaso uno de los temas pendientes de mayor relevancia en la agenda de la comunicación social en las universidades públicas. En todas las latitudes de nuestro país, la pregunta es la misma, *¿qué puede hacerse?* Y después, nuevamente, indefinición, pérdida de rumbo. El proceso actual de reforma integral de las IES constituye una oportunidad singular para repensar el sentido de la radio universitaria y encauzarla como elemento auxiliar en la elevación de la calidad académica y la mejora de los flujos operativos de la organización universitaria.

#### LA RADIO UNIVERSITARIA: HERRAMIENTA DE APOYO A LA REFORMA DE LA UNIVERSIDAD MEXICANA

Recapitulando los puntos anteriores, encontramos que los principales factores que han influido en el rezago conceptual y operativo de la radio universitaria mexicana, son: a) la escasa fuente de financiamiento, problema que limita de forma decisiva la calidad de las producciones; b) la burocratización gestiva de las emisoras que ha mermado significativamente la creatividad; c) las graves restricciones jurídicas que, por un lado, impiden a muchas universidades contar con sus propias frecuencias y, por otra parte, prohíben acceder a otras fuentes de financiamiento como la publicidad pagada.

Lo anterior ha terminado por disociar casi totalmente a

la radio universitaria de los asuntos y temas neurálgicos de la vida universitaria, en la búsqueda incesante de la identidad, del equilibrio entre lo *conceptual* y lo *comercial*, se ha olvidado que la comunicación universitaria es simultáneamente *palanca* y pivote del cambio; que su potencialidad para promover una mejora integral en los procesos internos de la universidad es enorme, a lo que hay que sumar aún que debido a su flexibilidad permite ir promoviendo cambios emergentes de rumbo o trabajar de forma focalizada en ciertos subsistemas, áreas o departamentos de la institución. Si bien esta redefinición de la radio universitaria en función de sus fines fundamentales no resolvería integral ni instantáneamente la compleja problemática que se enfrenta en la actualidad, sí significaría un avance importante que vendría a optimizar la relación costo/beneficio de la radio para la Universidad (Malbrán, C. 2010).

Lorenzo Vilches (2004) se refiere a la importancia que tiene la radio como agente de reforma de la enseñanza superior. De acuerdo él, establecer criterios de convergencia entre las políticas y procesos de cambio en la universidad y la radio universitaria, traería una serie de beneficios para todos los agentes del proceso educativo. A continuación se presenta un bosquejo de las principales utilidades de la radio universitaria para los distintos agentes de la institución en un marco de transición como el que actualmente viven la mayor parte de las IES:

#### AGENTE EDUCATIVO

*Rectoría  
y Consejo Académico*

#### UTILIDADES DE LA RADIO UNIVERSITARIA

Medio de consulta para el proceso de planificación y la construcción democrática de políticas institucionales.  
Difusión interna y externa de las principales líneas de política y programas estratégicos de la universidad.  
Espacio para la interacción directa con la comunidad universitaria y con la sociedad (por ejemplo, a través de una "hora del rector")  
Espacio para el ejercicio de la transparencia universitaria.



AGENTE EDUCATIVO

UTILIDADES DE LA RADIO UNIVERSITARIA

*Directores de Facultad*

Espacio de interacción con la comunidad académica de su facultad.  
 Espacio para el ejercicio de la transparencia universitaria.  
 Difusión y promoción de eventos de interés para la comunidad académica de la facultad.  
 Recurso complementario para la educación a distancia.  
 Recurso complementario para la educación continua.  
 Espacio para la extensión universitaria.

*Coordinadores de carrera*

Difusión de avisos de interés para la comunidad académica y para la sociedad (ciclos de inscripción, procesos de admisiones y readmisiones, períodos de exámenes, etc.).  
 Espacio para el ejercicio de la transparencia universitaria.  
 Extensión académica focalizada en el programa académico de que se trate.  
 Difusión de planes y programas de estudio.  
 Espacio de apoyo a los procesos de capacitación docente.

*Docentes*

Espacio de intercambio de experiencias docentes.  
 Espacio de socialización entre docentes.  
 Espacio de análisis de la percepción y de consolidación de una cultura docente colaborativa.  
 Difusión de eventos y actividades relevantes para el trabajo académico.  
 Recurso de apoyo para la educación a distancia.  
 Espacio de interacción en tiempo real con la comunidad y con el alumnado.  
 Espacio de interacción con padres de familia.  
 Extensión académica focalizada por asignatura.  
 Espacio para el ejercicio de las competencias comunicativas del profesorado.

AGENTE EDUCATIVO

UTILIDADES DE LA RADIO UNIVERSITARIA

*Alumnos*

Difusión de las demandas y necesidades de los alumnos de las distintas facultades o unidades académicas.  
 Generación de espacios para la manifestación de ideas por parte de las sociedades de alumnos.  
 Espacio para la interacción con otros sectores de la universidad o de la sociedad.  
 Espacio para la expresión creativa y la cultura científica del alumnado.

Como puede observarse, la radio universitaria es una poderosa herramienta para la transición de las IES, cuyos alcances han sido apenas explorados en el ámbito latinoamericano.

CONCLUSIONES

Ante la pérdida de identidad de un gran número de medios de comunicación universitarios, por el hecho de estar enfocados principalmente a la búsqueda de un equilibrio justo entre *lo comercial* y *lo culto* de su programación, es necesario decir que la producción mediática de contenidos adecuados al proceso de enseñanza-aprendizaje, que es el quehacer esencial de las Instituciones de Educación Superior, debe ser una solución de carácter ético que otorgue credibilidad a su labor, ya que proporciona el sustento necesario a las actividades académicas institucionales, aunado a la difusión consciente de los aspectos laborales y administrativos que las rodean.

En la actualidad, el fenómeno de la globalización, aunque ha conectado relativamente al mundo por medio de los avances tecnológicos, sobre todo a los medios de comunicación, también ha orientado el rumbo de la economía global, principalmente en los países de Latinoamérica, encaminándolos hacia el fenómeno del consumismo más que a las formas de

producción, por lo que los medios de comunicación de carácter comercial han expandido su influencia en muchos sentidos, y por supuesto la vida universitaria ha sido afectada por ese empuje cultural generalizado que viene acompañado de una visión utilitaria de las más diversas actividades humanas, incluidos los productos tangibles o intangibles resultantes.

La búsqueda de sentido y pertinencia en la elaboración de las políticas sociales de las IES y su proyección hacia el entorno inmediato, está invariablemente permeada por un panorama general, donde las restricciones económicas y legales para la adquisición y manejo de frecuencias propias, impiden un avance significativo para su desarrollo. A pesar de ello, dentro de este panorama la búsqueda de espacios interactivos entre las distintas instancias y niveles de actuación dentro de la comunidad universitaria, forzosamente nos lleva a replantear la labor de la comunicación social universitaria bajo un nuevo esquema, para que todos y cada uno de los universitarios tengan un espacio de expresión, no solamente hacia el interior sino también hacia el exterior, donde la información relevante surgida desde las diferentes áreas, así como la divulgación de elementos de carácter científico-técnico y la difusión de contenidos de carácter cultural, tenga acceso al público en general como una retribución natural hacia la sociedad en que nos desenvolvemos.

Finalmente, es importante decir que la comunicación social efectiva debe ser un agente de promoción de una cultura de la transparencia, donde los más relevantes asuntos deben ser dados a conocer al público en general y debe funcionar también como un espejo que refleje el nivel de eficiencia que resulta de los procesos dinámicos del fenómeno educativo, todo esto a través de las diversas producciones en que los docentes universitarios despliegan todas sus habilidades y talentos, no sólo para beneficio de ellos mismos, sino de la comunidad estudiantil y de la sociedad de la que forman parte activa.

## Bibliografía

- AGUILERA, M. et. al. (2010), "La comunicación universitaria. Modelos, tendencias y herramientas para una nueva relación con sus públicos", en *Ícono 14*, Año 8, vol. 2, Madrid.
- CORNEJO, I. (2002), *La radio indigenista en México*, México, Fundación Manuel Buendía.
- MALETZKE, G. (1991), *Psicología de la comunicación de masas*, México, Trillas.
- ORTIZ, M. (2007), *La radio universitaria*, Internet, Blog de radio universitaria en la URL: <http://radiomex.blogspot.com/2007/09/la-radio-universitaria.html>, recuperado en septiembre de 2010.
- PROYECTO RADIO UNIVERSITARIA (2005), *Proyecto Radio Universitaria*, Montevideo, Universidad de la República.
- QUEVEDO, L. (2004), "La radio en la difusión universitaria. A la búsqueda de sentido", en *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, núm. 039, México, UAM-Xochimilco.
- TAPIA, D. (2003), *Retos y perspectivas de la radio universitaria de cara al siglo XXI. Caso específico: Radio UNAM*, Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Comunicación, México, UNAM.
- TRELLES, I. (2008), "La comunicación universitaria de la ciencia y tecnología: espacio natural para la socialización del conocimiento en aras del desarrollo sustentable", en *Foro Aristides Bastida*, Cuba, Universidad de La Habana.
- UNAM (2010), Cronología de Radio UNAM, Internet, Sitio WEB de Radio UNAM, en la URL: <http://www.radiounam.unam.mx>, recuperado en septiembre de 2010, México, UNAM.
- UNESCO (2004), *Medios de comunicación universitarios en Colombia. Situación actual y perspectivas*, Colombia, UNESCO-Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean.
- VILCHES, L. (2004), *La comunicación social universitaria*. Documentos del CEDAL, México, ILCE.

Sergio Aguilar Reveles<sup>1</sup>  
Ma. de Lourdes Salas Luévano<sup>2</sup>  
Lizeth Rodríguez González<sup>3</sup>

CALIDAD Y competencias son conceptos que responden a cambios introducidos en los sistemas de educación de diferentes países del mundo, basados en la recomendación de instituciones supranacionales como el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y el Banco Mundial (BM), junto a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), etc., con el objetivo de mejorar la enseñanza que se ofrece a los niños y jóvenes.

Bajo esta premisa, se hace común que en los entornos escolares se escuchen expresiones como: *formación por competencias, planes de estudios bajo el enfoque por competencias, competencias educativas, competencias didácticas*, etc., consideradas alternativas que permiten a la educación realizar mejores procesos de formación académica y que obedecen al surgimiento de contextos cambiantes en la sociedad que inciden en los ámbitos económico, social, político y cultural.

Las acciones en materia educativa con enfoque de competencias tienen como antecedente las instrucciones emanadas de los acuerdos en eventos internacionales, en los que se discute y consensa sobre el futuro de la educación, entre ellos se

1 Docente-investigador de la Unidad Académica de Docencia Superior del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Zacatecas, (UAZ).

2 Docente-investigador del Centro de Estudios Multidisciplinarios y de la Unidad Académica de Docencia Superior del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la UAZ.

3 Docente-investigador de la Unidad Académica de Docencia Superior del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la UAZ.

puede nombrar a la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* realizada en Jomtien, Tailandia (1990), en la que se plantearon temas de importancia global como el acceso universal a la educación primaria y su conclusión, mejoras en los resultados de los aprendizajes, reducción de la tasa de analfabetismo, ampliación de los servicios de educación básica y de capacitación para los jóvenes y los adultos, aumentos de la adquisición por los individuos y las familias de los conocimientos, capacidades y valores necesarios para llevar una vida más plena.

Posteriormente, en la *Reunión del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos*, llevada a cabo en Amman (1996), se rindió informe a los asistentes sobre los logros alcanzados mediante los acuerdos establecidos en Jomtien, destacándose, asimismo, la lentitud en el cumplimiento de algunos objetivos.

Luego en el *Foro Mundial sobre la educación* celebrado en Dakar (2000), se reafirma el compromiso de que todos los niños y niñas tengan acceso a la enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad, se de atención a las necesidades de aprendizaje de jóvenes y adultos mediante el acceso a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa, se mejore cualitativamente la educación para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.

El significado de "competencias", según el Diccionario de la Lengua Española, es la persona a quien compete o incumbe alguna cosa, apto, idóneo. Aunque el significado puede encontrar dos grandes vertientes: por un lado, hace referencia a la disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo. También puede referirse a la oposición o rivalidad entre dos o más que aspiran a obtener una cosa, a la situación de empresas que rivalizan en un mercado al ofrecer o demandar un mismo producto o servicio, a la persona o grupo rival y/o a la competencia deportiva. Por otro, el término competencia, se vincula directamente con la incumbencia, al nombrar a la pericia, aptitud e idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado.

Adentrando el significado de competencias en el ámbito socio educativo, la DeSeCo (1990), señala que competencia es la "combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz [...] son básicas o clave cuando resultan valiosas para la totalidad de la población, independientemente del sexo, la condición sociocultural y el entorno familiar". DeSeCo identifica tres categorías en las competencias, e incluye las de dominio, relación y acción:

- » Las de dominio: son competencias que permiten dominar los instrumentos socioculturales necesarios para interactuar con el conocimiento, tales como lenguaje, símbolos, números, información, conocimiento previo, y también instrumentos físicos, por ejemplo las computadoras.
- » Las de relación: permiten interactuar en grupos heterogéneos, ayuda a relacionarse bien con otros, cooperar y trabajar en equipo, administrar y resolver conflictos.
- » Las de acción: son competencias que permiten actuar autónomamente para comprender el contexto en que se actúa y decide, crear y administrar planes de vida y proyectos personales, defender y afirmar los propios derechos, intereses, necesidades y límites.

Sarramona (2003) por su parte, señala que la competencia es la capacidad de poner en práctica, de forma integrada, conocimientos, habilidades, actitudes para resolver problemas y situaciones [...] las cuales deben estar al alcance de todos los sujetos implicados; tienen un carácter dinámico, de desarrollo progresivo y en contextos diversos [...] y han de permitir comprender y actuar responsablemente en la realidad de la vida cotidiana.

En educación básica, el desarrollo de competencias académicas se ha encaminado a enseñar a los alumnos una mejor manera de vivir y convivir. Si bien el término "competencias" es muy amplio, en el ámbito educativo se coincide en que está

estrechamente ligado a conocimientos sólidos y en que implica un saber hacer —habilidades— con saber —conocimiento—, y la valoración de las consecuencias de ese hacer —valores y actitudes— (SEP, 2009).

En los pilares de la educación por competencias se indica que es necesario articular *el saber y saber hacer* de manera que conformen un corpus de conocimientos que trascienda, explorando un ángulo nuevo para que tenga utilidad social, que surja de un aparente caos, de la complejidad, de lo general a lo particular. Sobre ello versa la revolución contemporánea del saber en una complejidad social por naturaleza.

Actualmente, el magisterio nacional vive la capacitación y actualización a través de diplomados con base en la RIEB 09, iniciando en el año 2009 para primero y sexto grados, luego en el 2010, segundo y quinto grados, y en el 2011 tercer y cuarto grados, para así completar los ciclos escolares. Sin embargo, los propósitos responden a fuerzas externas, de donde emana una explicación sobre el diálogo entre culturas civilizatorias y sus saberes respectivos.

Las escuelas (empresas del conocimiento) irán tomando forma por inercia mundial, a imagen y semejanza del conocimiento que se demanda desde la concepción de que el ser humano, a lo largo de su vida, tendrá una educación basada en competencias; este concepto es una tendencia al parecer inevitable en los próximos años. En algunos estudios se argumenta que “los ejes que se proponen en esta reorganización educativa están relacionados entre sí y son: *aprender a aprender, lógica-matemática, actitudes y valores para la convivencia, comunicación y su centro comprensión del medio natural, social y cultural*” (Garduño & Guerra, 2008:88), en la que se etiquetan categorías de calidad total. Por ende, el desarrollo se puede definir como un alcanzar la cumbre, considerando aspectos que atañen a la política, la educación y la cultura.

En cuanto a calidad institucional, se crea en 1947 la ISO (Organización Internacional de Normalización), una Federación Mundial de Organismos Nacionales de Normalización, que produce estándares internacionales para los negocios, los gobiernos y la sociedad. Está formada por 161 miembros, y

cuenta con más de 17 mil estándares internacionales. La Norma Internacional ISO 9000 fue preparada por el Comité Técnico ISO/TC 176, dentro de ella se cuentan algunos requerimientos para la operación de organizaciones de todo tipo y tamaño, incluyendo la educación, para la cual se desarrolló el proyecto ISO IWA 2:2007 (Sistemas de Gestión de Calidad), como estrategia de mejora de la calidad de la educación, a fin de dar respuesta eficaz a las urgentes necesidades de la sociedad en la materia (ISO, 2010).

Sarramona (2003:27) afirma que las Normas ISO 9000 definen la calidad, “como el grado en el que un conjunto de características, inherentes cumple con los requisitos” y describen una serie de criterios y condiciones que la organización debe seguir para asegurar que sus procesos, productos y servicios son los más adecuados. La prioridad se otorga a la “gestión de la calidad total” que va ligada a un proceso continuo, en forma de círculo (círculo de Deming) que contempla las dimensiones básicas de planificar, actuar, verificar y hacer (plan, do, check, act).

Por su parte, Schmelkes (2005:10) realiza un recuento de la preocupación generalizada de modificar para mejorar una reforma que eleve los índices de calidad educativa en pro de la equidad. Menciona al Programa para la Modernización Educativa implementado entre los años de 1989-1994, donde se plantearon importantes cambios en materia legislativa y mecanizadores, “proponer, como prioridad, el ofrecer a todos los niños mexicanos educación primaria de calidad y asegurar la permanencia de los mismos en la escuela durante el tiempo necesario para concluir el ciclo”. Asimismo, en 1992, se establece el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal, mediante la instrumentalización del país en federalización de la educación básica y normal, en el entendido de que el Artículo 3° Constitucional amplía la educación obligatoria hasta la educación secundaria.

A pesar de todos estos esfuerzos y acciones institucionales emprendidas por los gobiernos de los diferentes países, las desigualdades sociales seguirán permeando, ya que la escasez de empleo ha suscitado que haya ocho millones de mexicanos que no estudian ni trabajan. La cifra, que va en aumento, se intenta

vendar con ochocientos mil empleos al año entre permanentes y temporáneos.

Lo hasta aquí expuesto repercute directamente en la asociación o disociación digital-cognitiva. La moneda está en el aire. A pesar de los globalifóbicos la escuela no puede, ni podrá, permanecer ajena a estos procesos, puesto que debe proporcionar su espacio a la cultura, proveer las herramientas que la población escolar y la sociedad necesitan, sin embargo, ¿hasta dónde ha llegado el impacto en el proceso cognitivo de los alumnos en su papel de construir su conocimiento en el filo de los ideales económicos, sin descartar el compromiso global-glocal?

Educación de calidad y competencias para la vida. Llamamos la atención esos términos tan utilizados en los últimos años como un binomio inseparable, pero ¿Qué interrogantes encierra ese conocimiento o modelo de aprendizaje? ¿Cuáles son los rasgos que definen el nivel de calidad de los procesos de las políticas educativas? ¿Qué nivel de calidad aplica para el aprendizaje con pertinencia social en el alumno, relacionándolo con el saber y saber hacer?

## Bibliografía

- Ammán (1996), *Reunión de mediados del decenio del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos*, realizada en Ammán, Jordania, Consultado el día 15 de enero de 2011, en la <http://www.un.org/es/development/devagenda/education.shtml>
- Dakar, (2000), *Foro Mundial sobre educación. Celebrada en Dakar, Senegal*. Consultado el día 15 de enero de 2011, en la <http://www.un.org/es/development/devagenda/education.shtml>
- Delors, J. *La educación encierra un tesoro*, UNESCO.
- Garduño Rubio, T., & Guerra Sánchez, M. E. *Una educación basada en competencias*, Ediciones SM.
- Jomtien, (1990), *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* realizada en Jomtien, Tailandia. Consultado el día 15 de enero de 2011, en la <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>

- Sarramona, J. (2003), Los indicadores de la calidad de la educación. *IX Congreso interuniversitario de teoría de la educación*, San Sebastián, UAB.
- Schmelkes, S. (2005), La desigualdad en la calidad de la educación primaria (C.d. educativos), *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3er 4to trimestres, XXXV (3-4), 9-33. SEP (2009), *Plan de estudios 2009, Educación básica primaria*. México, SEP.
- SEP (2010), *Reforma integral de la educación básica. Diplomado para maestros de primaria: 2º y 5º grados, Módulo 1, Fundamentos de la reforma. Competencias para la educación que queremos*, México.

## PROGRAMAS COMPENSATORIOS EN SECUNDARIA ¿INSUMOS PARA LA EQUIDAD EDUCATIVA?

*Israel Josué Guerra Santos<sup>1</sup>  
Beatriz Herrera Guzmán<sup>2</sup>  
Marco Antonio Salas Luévano<sup>3</sup>*

### INTRODUCCIÓN

AL INICIAR sus actividades, el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) expusieron, como política, brindar apoyo financiero y asistencia técnica para la reconstrucción y el desarrollo de los naciones europeas devastadas por la guerra (Escobar, 1995; Rodgers, 1995<sup>a</sup>, citado en Bonal, 2008:19), centrándose en los problemas de desarrollo económico, discusión desde los países occidentales con la idea del progreso del mundo, e incorporando a la agenda internacional: la lucha contra la pobreza en los países en vías de desarrollo, con la modernización como estrategia; proceso por el cual los países menos subdesarrollados irían adquiriendo, progresivamente, las características de los países desarrollados (So, 1990, citado en Bonal, 2008:10).

En su trayectoria, los organismos internacionales han implementado programas compensatorios con el propósito de crear un nuevo orden político, económico y social. Dentro de sus premisas se encuentra la de brindar apoyo financiero y asistencia técnica para la reconstrucción y el desarrollo de las naciones europeas durante la postguerra. Posteriormente

oooooooooooooooooooo

<sup>1</sup> Profesor de Telesecundaria en la Secretaría de Educación y Cultura. Egresado de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Unidad Académica de Docencia Superior, Universidad Autónoma de Zacatecas.

<sup>2</sup> Docente-investigadora de la Unidad Académica de Docencia Superior, Universidad Autónoma de Zacatecas.

<sup>3</sup> Docente-investigador de la Unidad Académica de Docencia Superior, Universidad Autónoma de Zacatecas.

se integraron los países en vías de desarrollo, cuyas estrategias se orientaron a neutralizar las disparidades en las condiciones con las que llegan los niños a las escuelas, acompañados por otras acciones constitutivas en las reformas: cambios curriculares, desarrollo de nuevas propuestas pedagógicas o actividades de formación docente.

Se crearon filiales como la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), la Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL), entre otras; las cuales estudiaron las necesidades de los países denominados en desarrollo, mediante un diagnóstico progresivo para el otorgamiento de financiamiento y estructuración educativa, y un acercamiento gradual de los países del sur con los países del norte, de forma que pudieran alcanzar su nivel de bienestar material.

Ejerciendo presión sobre la apertura económica de América Latina, las instituciones internacionales adquirieron una progresiva hegemonía en la definición de prioridades educativas a escala global, convirtiéndose en agentes centrales para definir la agenda internacional para el desarrollo, influenciadas por las instituciones Bretton Woods (Bonafant, 2002:3).

Las propuestas para mejorar las condiciones económicas, sociales y fundamentalmente educativas de América Latina, se dieron desde la llamada modernización educativa, como un proceso social a través del cual los países de la región irían adquiriendo progresivamente las características de los países en vías de desarrollo, en el entendido que deberían de seguir los mismos pasos que las naciones occidentales si deseaban ingresar al rango de los desarrollados. Este proyecto se realizó con la participación de políticos, intelectuales, académicos y los propios organismos no gubernamentales de Estados Unidos, resaltando una variedad de vicisitudes educativas como el elevado índice de jóvenes que no estudian, e ineficientes esquemas de operación administrativa. La recomendación se centró en la necesidad de transformar las estructuras organizativas de los sistemas educativos y descentralizar la administración educativa (López, 2006:3).

El Banco Mundial BM elaboró documentos que rigieron

las políticas educativas de los países miembros, identificando a la educación como un problema para el desarrollo económico de América Latina, al reconocer la necesidad de atenderla con base en su demanda y el resultado del crecimiento demográfico, orientando sus esfuerzos a la acelerada expansión de los sistemas educativos y hacia la atención a los problemas de pobreza, bajo los siguientes lineamientos:

- » Reducción de los costos educativos mediante la formación extraescolar.
- » Favorecer una educación más eficaz y productiva por la vía de la reforma a los planes de estudio, utilizando técnicas como la radio, la televisión y la instrucción programada.
- » La exploración de nuevas formas de financiamiento.
- » Estudios de gestión para mejorar la planificación y la fiscalización de los sistemas educativos.

Asimismo, y buscando fomentar en la educación los siguientes principios:

- » Poner al alcance de todos por lo menos el mínimo de educación básica.
- » Utilizar criterios selectivos para la educación y la capacitación.
- » Contemplar al sistema educativo como una entidad integrada.
- » La búsqueda de la igualdad de oportunidades para la educación.

#### REFORMAS ESTRUCTURALES EN EDUCACIÓN BÁSICA: INTERVENCIÓN DE LAS INSTANCIAS NACIONALES E INTERNACIONALES

A finales de la década de los cincuenta e inicios de los sesenta, las directrices educativas, como las de muchos otros países en



la región, estuvieron marcadas por la política de expansión del sistema educativo. Durante el periodo del presidente Gustavo Díaz Ordaz, da comienzo el "Plan de Once años" (1959) y se identifican los problemas de la educación primaria. Los objetivos serían, entonces, establecer plazas suficientes para que todos los niños en edad escolar, de 6 a 11 años, pudieran acceder a la educación primaria y elevar su eficiencia terminal; promover la reforma de la educación primaria, secundaria y normal, e incrementar sustantivamente el presupuesto a la educación, que acrecentaría de un 15% en 1958 a un 28% en 1970 (Sánchez, 2001:8).

El gobierno de Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) promueve una reforma tendiente a modificar las prácticas educativas. Inicia una política de modernización y establece un sistema un sistema educativo acorde a los requerimientos de una sociedad moderna e industrial. No sólo busca transformar los contenidos educativos, sino que además intenta cambiar las prácticas educativas (Sánchez, 2001:82).

Durante el sexenio de José López Portillo (1976-1982) la política educativa giró en torno a las orientaciones del Banco Mundial que insistían en la modernización, y en una reforma educativa en un doble sentido; por una parte, mejorar la administración cuyo objetivo es aumentar la eficiencia del sistema educativo; por otra, buscar la racionalización, inscrita en una amplia modernización de la vida social del país, con la necesidad de la planeación y formación de recursos humanos calificados para el desarrollo económico, y el impulso del ambicioso Plan Nacional de Educación, que planteaba entre sus prioridades:

- » Ofrecer educación básica a toda la población, particularmente la de edad escolar.
- » Vincular la educación con el sistema productivo de bienes y servicios.
- » Elevar la calidad de la educación.

En un proceso de ajuste por parte de los organismos internacionales, se cancelaron los proyectos de expansión educativa,

que hasta la década de los setenta fueron las recomendaciones de ellos mismos; dentro de esta perspectiva, los ajustes económicos exigieron que las políticas educativas renunciaran a la expansión educativa en el contexto de una reestructuración económica, asumiendo la noción de la calidad educativa (Sánchez, 2001:85) y asevera Sánchez que en esta década la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) emprende una serie de reformas a las políticas públicas, orientadas a la transformación productiva con equidad que se fundamenta en tres aspectos:

- » La incorporación de procesos técnicos que encaren la globalización basada en la competitividad internacional.
- » El crecimiento económico sin el cual no puede pensarse en la equidad.
- » La integración Latino Americana y la cooperación interregional que permita contribuir a la transformación productiva con equidad.

Para este periodo, en México se dio por finalizada la época de la expansión educativa: esas fueron las recomendaciones de la CEPAL. Sin embargo, los altos índices de reprobación, el bajo aprovechamiento y la deserción masiva, pasaron a ser los saldos del periodo de la expansión y, por tanto, los retos fundamentales de las décadas consecuentes (Rodríguez, 1986:157-176).

Sánchez (2001) expresa que los propósitos fundamentales, en el sexenio de José López Portillo, partieron de la ampliación de los espacios educativos y la mejora de los prestadores de servicio, orientaciones que se promovieron en el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988); la propuesta central del Banco Mundial (BM) como de la CEPAL, fue la calidad educativa, cristalizándose a partir del diagnóstico que el representante de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Lic. Jesús Reyes Heróles, presentó ante el Congreso de la Unión en 1984: un proyecto educativo que consistía en atacar las causas de la deserción y la reprobación, y acrecentar la calidad de la

educación básica mediante la descentralización como vía para mejorar el sistema educativo mexicano, aunque no se concretó en este periodo; sin embargo, el proyecto educativo, según el Plan Nacional de Desarrollo (PND), establecía en el sector educativo tres propósitos principales: promover el desarrollo integral del individuo y de la sociedad mexicana; ampliar el acceso de todos los mexicanos a las oportunidades educativas, culturales, deportivas y de recreación; y mejorar la prestación de los servicios en estas áreas (pp. 86-88).

Uno de los pilares fundamentales de este tiempo, fue la denominada racionalidad funcional, la que buscaba promover la descentralización de la vida nacional y ser un componente importante de diversos proyectos modernizadores, pretendiendo también servir como un nuevo instrumento de asignación y distribución de recursos en corto y mediano plazo. Poder Ejecutivo Federal (1983). Dentro de este plan se desprende el programa sectorial denominado Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1983-1988, considerando que las causas del rezago educativo en México eran: lo precario de los servicios educativos en zonas marginadas, la ineficacia de la lectura y la escritura, particularmente en el nivel primario (Alcántara, 2008:147-165).

Meneses (1998) plantea que en este periodo se buscaba superar las deficiencias de la educación de acuerdo con el Plan Nacional de Desarrollo, con tres propósitos fundamentales en el sector educativo:

- » Elevar la calidad de la educación en todos los niveles.
- » Racionalizar el uso de los recursos disponibles y ampliar el acceso a los servicios educativos a todos los mexicanos con atención prioritaria a las zonas y grupos desfavorecidos.
- » Introducir nuevos modelos de educación superior vinculados con los requisitos del sistema productivo, impulsar la educación tecnológica, incrementar los sistemas de capacitación en el trabajo y, para éste, establecer un sistema de orientación vocacional con la información de todos de los recursos humanos necesarios.

» Regionalizar y descentralizar la educación básica y normal.

El proyecto modernizador de las décadas de los setenta y los ochenta, busco y alcanzó un crecimiento impresionante en la matrícula, pero fue insuficiente para aliviar las desigualdades educativas. El ideal de la reforma curricular, quizá la más ambiciosa de las que se han intentado en este país, enfrentó resistencias de todo tipo: la resistencia activa de grupos del sector privado y la Iglesia, así como de grupos de izquierda (pp. 314-317).

Por su parte, el presidente en turno, Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), propuso Políticas de Modernización Educativa, fundamentadas en le deseo de incorporar a México al grupo de países altamente desarrollados. Esto incluía como componente fundamental: la modernización del sistema educativo; para esta época se hacen realidad la obligatoriedad de la enseñanza secundaria, nuevos planes de estudio y nuevos libros de texto, la Ley General de Educación y las reformas al Art. 3° de la Constitución (Ornelas, 1999).

La reforma en los noventa, en cambio, se planteó en el contexto de una crisis económica en un retardado proceso, cuyo eje es el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), que tiene como sustento la descentralización, la reformulación de los contenidos y materiales educativos que recuperan las asignaturas desechadas en los setenta; y, finalmente, la revaloración de la función magisterial apoyada en la Carrera Magisterial (CM) (véase, SNTE, 1992).

A finales de 1992, el presidente Salinas de Gortari envió al Congreso de la Unión una iniciativa para reformar el artículo 30. constitucional, proponiendo la obligatoriedad de la educación, abarcando la enseñanza secundaria; y que se asentara con claridad el deber del Estado en ofrecer educación para todos los mexicanos. La iniciativa fue bienvenida por todas las fuerzas políticas representadas en la cámara baja, sufriendo modificaciones sustantivas que generaron un debate. Sin embargo, gracias a que una fracción de diputados miembros del SNTE, del mismo partido gobernante, mostraron desacuerdo con la

iniciativa, generando consenso, el grupo parlamentario de la mayoría aceptó las modificaciones importantes a su propuesta. En la fracción tercera se ratifica el monopolio del gobierno federal en cuanto a la determinación de los planes de estudio de la primaria, la secundaria y la enseñanza normal. Pero, de nuevo a propuesta de la oposición, se tuvo que agregar que "para tales efectos, el Ejecutivo Federal considerará la opinión de los gobiernos de las entidades federativas y de los diversos sectores sociales involucrados en la educación..." (Ornelas, 1999).

Zorrilla (2004) y Díaz-Barriga (2003), aseveran que en pleno proceso de modernización del estado mexicano, el 18 de mayo de 1992, la federación, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, firmaron el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), con el propósito de dar solución a las desigualdades educativas nacionales y mejorar la calidad de la educación básica, llevando a cabo fases iniciales de diagnóstico, que condujeron a un reconocimiento de las grandes problemáticas tanto por parte de autoridades educativas como las políticas empleadas, planteando programas específicos de atención a los mismos, así como el establecimiento de alianzas, y diseñando tres estrategias fundamentales de política educativa, las que se conocen como el acuerdo de las tres "erres":

- » Reorganización del sistema educativo
- » Reformulación de contenidos y materiales
- » Revaloración social de la función magisterial

La reorganización del sistema educativo se diseñó e implementó mediante lo que se conoce en México como la federalización descentralizadora. A través de este proceso, el gobierno federal transfirió a los 31 estados del país los recursos y la responsabilidad de operar sus sistemas de educación básica (preescolar, primaria y secundaria), así como la de formación y actualización de maestros para este tipo de educación.

La reformulación de contenidos y materiales educativos implicó una reforma curricular y pedagógica inédita y de amplias dimensiones. Se renuevan los contenidos y se organizan

de nuevo, como antes de la reforma de 1973, por asignaturas; se amplía y diversifica la producción de materiales educativos para alumnos y maestros; se propone el trabajo pedagógico de enfoque constructivista y, además, se incorpora una visión institucional de la escuela que exige nuevas formas y contenidos de trabajo a la supervisión y dirección escolar. Ornelas (1999) establece que la reforma de la educación básica se puso en marcha desde el ciclo 1992-1993 con la aplicación de los Programas Emergentes de Actualización del Maestro y la Reformulación de Contenidos y materiales educativos; por otra parte, los planes de estudios de primaria y secundaria entraron en vigor a partir del año lectivo 1993-1994.

En septiembre de 1993 se publica el acuerdo 182 por el que se establecen los programas de estudio para la Educación Secundaria, cuyo propósito esencial es contribuir a elevar la calidad de la formación de estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país. El nuevo plan tiene como propósito integrar a los docentes en un proceso general de mejoramiento, del que formarán parte programas de estudios sistemáticos, libros de texto y materiales de estudio con información moderna y eficacia didáctica, como un sistema que apoye en forma continua la actualización y el mejoramiento profesional de los maestros.

Por primera vez en 1993, México tiene una ley de educación, que obligaba al Estado a canalizar recursos crecientes al sistema educativo mexicano, lo que si bien no es una garantía absoluta, proporciona una defensa del sector en caso de crisis económicas, obligando al gobierno federal a canalizar recursos extraordinarios o compensatorios a regiones y zonas deprimidas, así como a grupos sociales pobres.

Según Ornelas (1999) y Díaz-Barriga (2003), el 13 de julio de 1993 se publicó en el *Diario Oficial de la Federación* la nueva Ley General de Educación, que sustituye a la Ley Federal de Educación de 1973 y otras disposiciones como la Ley Nacional para la Educación de los Adultos de 1975. Consecuencia lógica de las reformas al artículo 3o. de la Constitución, promovidas

por el gobierno federal en 1992, que aprobadas en definitiva por el Congreso de la Unión y las legislaturas de los estados, adquirieron vigencia a partir del 6 de marzo de 1993. Esta ley representa el cuerpo del proyecto educativo del grupo en el poder pero, al igual que en el pasado, incorpora demandas de grupos opositores y de segmentos populares. Es un instrumento que también servirá para acrecentar el consenso social, la legitimidad histórica del estado mexicano y, en consecuencia, mantener la hegemonía; además, otro factor que determinó notables cambios en la educación básica, fue la equidad como elemento a lograr en las acciones educativas y que marcaría la ampliación del calendario escolar a 200 días.

En el gobierno salinista realizó otro estudio fehaciente del Sistema Educativo Mexicano. Observando sus deficiencias y necesidades, inyectó recursos al sistema a partir de 1990, permitiendo la recuperación paulatina de ingresos de los maestros y administradores de la educación, y alcanzando en 1993 entre 5.2 y el 5.3% del PIB (Producto Interno Bruto). Se obtuvo un progreso en la descentralización del sistema educativo mexicano a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica del 18 de mayo de 1992. Comenzó una reforma curricular de la educación básica, secundaria y normal, así como la elaboración de los nuevos libros de texto. Se dieron cambios en los planes y programas de la enseñanza tecnológica, se avanzó en la evaluación de la educación superior y se reformó el artículo 3o. de la Constitución, promulgando la Ley General de Educación.

Después de firmado el acuerdo y tomado la decisión de regresar al currículum organizado en asignaturas en lugar de áreas, la SEP echó a caminar el Programa Emergente de Reformulación de los Contenidos y Materiales Educativos, tras el gobierno declarar el ciclo escolar 1992-1993 como el "Año para el Estudio de la Historia de México", desatando críticas (SEP, 2001), por lo que si bien la reforma curricular y pedagógica de 1993 exigió también una renovación en la formación de maestros, en esto las acciones gubernamentales no ocurrieron de manera simultánea.

"Es indiscutible que la educación pública en México abrió

oportunidades de desarrollo personal, movilidad social y mejoramiento económico para generaciones de personas [...]". Entre 1970 y el 2001, la matrícula total pasó de 11.5 millones a más de 30 millones; el promedio de años de escolaridad aumentó de 3.7 para los hombres y 3.1 para las mujeres a 7.8 y 7.3, respectivamente. La eficiencia terminal de la educación primaria alcanzó, al término del siglo XX una cifra promedio del 86.3% y el acceso a la secundaria del 91.8% con el consecuente efecto en la demanda por educación media superior y educación superior. Sin embargo, estas cifras ocultan enormes diferencias entre regiones, entidades federativas, entre municipios y localidades.

En el Programa de Desarrollo Educativo del gobierno de Ernesto Zedillo Ponce de León (1995-2000), se destaca la necesidad de poner a prueba y actualizar permanentemente los planes de estudio y libros de texto, en conjunto con la formación permanente de los profesores; la creación de una cultura de la evaluación y el empleo intensivo de medios electrónicos y de medios de comunicación masiva. Se propone una reforma de calidad y la elaboración de nuevos contenidos y métodos educativos con base en un principio nacionalista y con un nivel de calidad competitiva en el mundo. Si bien se impulsó la descentralización al mismo tiempo, el gobierno federal, como parte de sus atribuciones y facultades, continuó elaborando los planes y programas de estudio para la educación preescolar, primaria, secundaria y normal; sobre todo en las áreas de historia y geografía, ecología, costumbres y tradiciones. Se estableció que la reforma curricular y pedagógica era primordial, pero también que debía ser acompañada de estímulos a la formación del maestro, y de la aplicación de los apoyos compensatorios en regiones rezagadas; así, la federalización permitiría transferir la dirección y operación de las escuelas a la autoridad estatal (Díaz-Barriga, 2003).

El 3 de febrero de 1999 se publica, en el Diario Oficial de la Federación, el acuerdo 253 (por el que se actualizan los artículos 117 y 182 que establecen el Plan de Estudios de Educación Secundaria y los programas de estudios correspondientes); acuerdo en el que se considera "El Plan Nacional de Desarrollo

1995-2000, y el que señala que el fundamento de una educación de calidad reside en la sólida formación de valores, actitudes, hábitos, conocimientos y destrezas desde la primera infancia, a través de los niveles de preescolar, primaria y secundaria.

La principal innovación en el currículo de secundaria constituye la creación de la asignatura de educación cívica y ética, que comenzó a impartirse en 1999, siendo el resultado de la adecuación de los contenidos de las asignaturas de civismo I y II y orientación educativa. El programa oficial de esta asignatura plantea que ésta se basa en los valores de la vida democrática e intenta promoverlos; y define su enfoque como: formativo, laico, democratizador, nacionalista, preventivo y comunicativo (Díaz-Barriga, 2003).

El 28 de septiembre de 2002, el Programa Nacional de Educación 2001-2006, se acompañaba del subtítulo: "Por una Educación de buena calidad para todos. Un enfoque Educativo para el siglo XXI." Lo coordinaba Reyes Tamez Guerra, que al frente de la Secretaría de Educación Pública, elabora el programa sexenal que culmina con la presentación del Programa Nacional de Educación.

Según el Diario Oficial (2006), el 26 de mayo de 2006, mediante el Acuerdo Secretarial 384, se dio continuidad al plan y programas de estudio para la educación secundaria de 1993. Plan de Estudio para la educación secundaria, resultado de un proceso de reforma global realizado al transformarse este nivel educativo en el último tramo de la educación básica obligatoria y tras la propuesta de establecer congruencia y continuidad en el aprendizaje obtenido en la primaria. Otros enfoques centran la atención en las ideas y experiencias previas del estudiante, y se orientan a propiciar la reflexión, la comprensión, el trabajo en equipo y el fortalecimiento de actitudes para participar en una sociedad democrática y participativa. La gran apuesta de tales modificaciones fue reorientar la práctica educativa, para que el desarrollo de capacidades y competencias cobrase primacía sobre la visión predominantemente memorística e informativa del aprendizaje.

No obstante los cambios de enfoque, así como el énfasis en lo básico de los conocimientos y en el desarrollo de habilidades

y actitudes, la gran cantidad de contenidos de los programas de estudio de las diferentes asignaturas, han impedido, en mayor medida y a pesar de los esfuerzos de los programas de actualización para el maestro, la puesta en práctica de los enfoques pedagógicos introducidos en 1993.

Además, la atomización de los contenidos ha generado dificultades en la práctica, por lo que el trabajo de integración para relacionar los contenidos fragmentados que cada profesor aborda en el tiempo de clase, queda en manos de los alumnos.

Dentro del contexto político, la culminación del gobierno en turno y un alto grado de incertidumbre por la transición, la Reforma de Educación Secundaria da comienzo en el ciclo escolar 2006-2007 en todo el país; y, según el Acuerdo 384, tiene la particularidad de no establecer el mapa curricular y los contenidos derivados, sino de definir el marco de los acuerdos con la política de la SEP, otorgándole formalidad jurídica a varios aspectos que habían merecido la atención pública. Entre ellos destacan los resultados del proceso de la Consulta Nacional de la Reforma, realizado en 2005 con amplia participación de jóvenes y padres de familia, de maestros y sus representantes sindicales, instituciones y organismos académicos reconocidos, investigadores y especialistas prestigiados, entre otras instancias y actores involucrados en la educación secundaria que señalan la imperiosa necesidad de realizar en ésta cambios de fondo, tomando en cuenta las siguientes líneas de acción:

- » El desarrollo de un amplio programa de información, capacitación y asesoría técnico-pedagógica para docentes y directivos.
- » El funcionamiento efectivo de un Sistema Nacional de formación, capacitación, actualización y superación profesional a corto, mediano y largo plazos sobre los diversos temas que los maestros y directivos requieren para el desempeño de sus funciones.
- » El mejoramiento del plan y los programas de estudio propuestos para avanzar hacia la articulación de la educación básica.
- » La inclusión de tecnología como asignatura del currículo.

- lo nacional, considerando las particularidades de cada modalidad y los campos tecnológicos que se imparten.
- » Renovar el modelo pedagógico de la telesecundaria, atendiendo las necesidades de actualización de materiales, formación inicial y continua de docentes, y renovación de la infraestructura y equipamiento.
  - » Mejorar los modelos de gestión escolar y del sistema para apoyar los procesos de planeación, evaluación y acreditación. Especialmente, se revisará el Acuerdo 200 sobre la evaluación del aprendizaje. Se implantará el servicio de asesoría académica.
  - » Actualizar el marco normativo que regula el funcionamiento y gobierno de las escuelas, considerando, entre otros aspectos, el tiempo y el espacio para el desarrollo del trabajo colegiado, la congruencia entre los perfiles de los maestros y la función que se les asigne, la ubicación gradual de los maestros en un solo centro de trabajo y la reducción paulatina del número de alumnos por grupo.
  - » Fortalecer la infraestructura escolar y dotar a los centros escolares del equipo y materiales de apoyo necesarios para que respondan a las exigencias de la reforma.
  - » Constituir consejos consultivos interinstitucionales para la revisión permanente y mejora continua de los programas de estudio.
  - » Impulsar estrategias para la innovación pedagógica y el fortalecimiento de otras actividades educativas de los docentes para atender las nuevas demandas de la escuela secundaria.
  - » Asegurar los fondos financieros necesarios para la reforma, su seguimiento y evaluación.
  - » Garantizar que los cambios que implique cualquier proceso de reforma no afecten los derechos laborales y profesionales de los trabajadores de la educación.

#### ACCIONES COMPENSATORIAS ANTE EL REZADO EDUCATIVO EN EDUCACIÓN TELESECUNDARIA

Para eliminar la pobreza no basta el crecimiento, sino políticas específicamente orientadas hacia un objetivo. En este contexto cobra importancia la propuesta de montar "redes de protección social", esto es: conjuntos de intervenciones compensatorias que incrementan el ingreso y otros activos mediante transferencias focalizadas, y que son diseñadas específicamente para sostener o aumentar el bienestar de los grupos pobres o vulnerables en periodos de transición económica (Graham, 1994, cit. en Franco y Sáinz, 2001:64).

Con relación a los programas compensatorios, se debate intensamente sobre los verdaderos alcances que tienen, y en qué medida significan una reducción de las brechas sociales en el acceso al conocimiento. Pero en su concepción, la puesta en marcha de programas compensatorios implica centrar las acciones orientadas a los sectores más pobres con acciones que no cuestionan el cuerpo central de las políticas educativas. La idea de compensación tiene que ver con neutralizar los efectos de la pobreza, compensando las carencias e impulsando a todos los niños y adolescentes a participar en las prácticas educativas diseñadas para un universo socialmente más homogéneo. Un desajuste en los diagnósticos que hizo imposible prever la magnitud de los cambios sociales y la decisión de abordar el problema de la pobreza a partir de estrategias "periféricas", se traduce en sistemas educativos que resultan poco sensibles al cambio, y que dotados, además, de recursos adecuados para un contexto social que no es el actual, se percibe una dificultad institucional de administración del cambio en la situación de sus alumnos. Las señales son múltiples y en algunos casos casi imperceptibles, pero hablan de una inercia institucional que intenta la invisibilidad de los nuevos fenómenos sociales que se filtran en sus aulas (López, 2005:122).

En la actualidad el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, se encuentra estructurado en cinco ejes. En uno de ellos, "Igualdad de oportunidades", es donde se ubica el objetivo 3.3: *la transformación educativa*, cuya estrategia 11.4 pretende rea-

lizar una transformación al modelo de telesecundaria vigente, incorporando nuevas tecnologías y promoviendo un esquema interactivo. Gajardo (1999) menciona que en los últimos quince años se han puesto en operación cinco programas compensatorios, orientados a revertir los efectos del rezago en la educación básica del medio rural e indígena. El Programa para Abatir del Rezago Educativo (PARE 1992-1996), financiado por el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF), respondía al compromiso explícito de reducir las desigualdades en materia de oportunidades educativas. Atendió a los cuatro estados cuyos indicadores educativos y de marginación presentaban el mayor rezago educativo respecto a la media nacional: Chiapas, Guerrero, Hidalgo y Oaxaca (pp. 31-33).

El principal propósito del Proyecto para el Desarrollo de la Educación Inicial PRODEI 1993-1997, financiado por el Banco Mundial, fue contribuir al mejoramiento de las prácticas de crianza de niños de 0 a 4 años; este tipo de programas se pensó como estrategia alternativa al Programa de Educación Inicial no Escolarizada; la experiencia obtenida por el CONAFE al operar el PARE, posibilitó negociar un nuevo crédito con el Banco Mundial, permitiendo ampliar la compensación educativa a diez entidades federativas. Por otra parte, el Programa para Abatir el Rezago en Educación Básica (PAREB 1994-2001) incluyó a 10 estados que se encontraban por debajo de la media educativa nacional: Campeche, Durango, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco, Veracruz y Yucatán. En 1995 el Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo (PIARE 1995-2001), que a diferencia de los anteriores fue financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), no sólo incorporó la educación inicial y la primaria regular, sino también la educación comunitaria en los niveles de preescolar y primaria, así como la alfabetización de adultos.

En 1998, con financiamiento exclusivamente del Banco Mundial, inició la operación del Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica (PAREIB 1998-2006) que, a diferencia de programas anteriores (PARE, PAREB y PIARE), buscó apoyar la continuidad y el tránsito de los niños a lo largo

de la educación inicial y básica, buscando que permanecieran en la escuela y que concluyeran con éxito los niveles educativos obligatorios. Con este programa se atendió por primera vez en forma integral a las 31 entidades del país. El PAREIB fue diseñado para operar en tres fases de tres años cada una; la tercera y última fue implementada a partir del ciclo escolar 2004-2005 y concluyó en el 2006-2007.

Apoyando a la Secretaría de Educación en los Estados (SEE), en las acciones compensatorias que operan buscando reducir el rezago en poblaciones con altos grados de marginalidad y pobreza, se encuentran infraestructura educativa y administrativa, dotación de material didáctico, capacitación y asesoría a madres, padres de familia y docentes, apoyos económicos a Asociaciones de Padres de Familia (APF), docentes y directivos, reduciendo las desigualdad regionales. En los municipios prioritarios, identificados en las agendas estatales y que integran la meta programada de atención a la educación secundaria, en la modalidad de telesecundaria, se ofrecieron asesores pedagógicos itinerantes para el servicio de educación del sistema regular, beneficiado por el CONAFE de nivel primaria y secundaria rural y/o indígena, que contaban con menores logros educativos en la prueba ENLACE.

A partir del ciclo escolar 2010-2011, se inicia la transición de Incentivos al Desempeño de Maestros de Primaria (REDES) al proyecto Asesoría Pedagógica Itinerante (API), transitando en algunos estados al 100% y en otros parcialmente, con base en la asignación presupuestal y los acuerdos establecidos con las autoridades educativas estatales.

Actualmente, una vez concluido el ejercicio del crédito externo, las acciones compensatorias operan servicios de educación inicial no escolarizada y apoyan al sistema de educación básica (preescolar, primaria y secundaria, en su modalidad de telesecundaria), de los 31 estados de la República Mexicana, exclusivamente con recursos fiscales.

## CONCLUSIÓN

Los graves problemas de equidad en el acceso, rendimiento y calidad que padece el sistema de educación básica, obligaron a intervenir ahí donde se deprecian las diferencias de este nivel educativo, mejorando las oportunidades de aprendizaje de los grupos sociales con mayores necesidades, en especial de las áreas rurales más abandonadas. Las evidencias muestran que el sistema escolar existente no ofrece igualdad de oportunidades educativas para todos y que, en la mayoría de los casos, la igualdad que se pregona es puramente formal. En los hechos se observan diferencias variables en cuanto a la cantidad y calidad de los insumos básicos de la oferta educativa: calidad de los programas, tiempo de aprendizaje, infraestructura y recursos pedagógicos, calidad de los docentes e incentivos económicos para los docentes establecidos en comunidades margino-rurales.

En México, las diferencias en la oferta educativa varían en función del hábitat urbano o rural; en general son diferentes según las características étnicas y la posición social que ocupan los grupos en la estructura social. Las escuelas rurales marginales están menos dotadas de recursos que las escuelas urbanas de clase media, para no compararlas con las instituciones escolares de zonas metropolitanas. La jornada escolar es más extensa en ciertas áreas urbanas y en establecimientos privados que en escuelas públicas populares. Las evidencias en cuanto a las diferencias entre establecimientos son tales que, en muchos casos, es difícil hablar de la existencia de un sistema escolar unificado.

### Bibliografía

Alcántara A. (2008), Políticas educativas y neoliberalismo en México: 1982-2006, *Revista Iberoamericana de Educación*, septiembre-diciembre, núm.

048, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Madrid, España pp. 147-165.

Bonal, X. (2002), Globalización y política educativa: un análisis crítico de la agenda del Banco Mundial para América Latina, artículo aparecido en la *Revista Mexicana de investigación educativa*, vol. 64, n. 3, julio-septiembre 2002, pp. 3-35.

CEPAL-UNESCO (1996), Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Lima, Perú: ed. Tarea, [http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home\\_1/rec/arc\\_13434.pdf](http://desarrollo.ut.edu.co/tolima/hermesoft/portal/home_1/rec/arc_13434.pdf) y <http://www.lateinamerika-studien.at/content/wirtschaft/ipoesp/ipoesp-2088.html>

Díaz Barriga A. (2003), *La investigación curricular en México la década de los noventas*, México, Grupo Idiograma Editores.

Franco R. (2001), "La agenda social latinoamericana del año 2000", *Revista de la Comisión Económica para América Latina*, CEPAL, abril 2001.

Gajardo M. (1999), Reformas Educativas en América Latina, Balance de una década, *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*, núm. 15, Ed. PREAL, Santiago de Chile.

Latapí, P. (2004), La política educativa del Estado mexicano desde 2002, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2), consultado el 1 de Agosto de 2010, <http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-latapi.html>

López N. (2008), Políticas de equidad educativa en México: análisis y propuestas, 1a cd., Buenos Aires, Inst. Internac. de Planeamiento de la educación, IIPE-UNESCO, 2008.

López N. (2001), equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano, IIPE-UNESCO, Sede Regional Buenos Aires, México, 2006.

López S. y Flores M. (2006), Las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8 (1), consultado el 9 de Agosto de 2010, <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-flores.html>

Ornelas, C. (2003), Las bases del federalismo y la descentralización en Educación, *Revista de Investigación Educativa*, 3 (1), consultado el 1 de Agosto de 2010, <http://redie.uabc.mx/vol5no1/contenido-ornelas.html>

Poder Ejecutivo Federal (1983), Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988, México, Presidencia de la República.



- Poder Ejecutivo Federal (2007), Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012, México, Presidencia de la República.
- Rodríguez, P. (1986), Expansión y crisis de la educación primaria en México (una visión histórica), *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XVI, núms. 3-4, México, CEE.
- Sánchez M. (2001), Influencia del banco mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes en algunos países latinoamericanos, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, año/vol. XXXI, núm. 004, Centro de Estudios Educativos Distrito Federal, México, pp. 55-97.

## LA ESCUELA COMO ESPACIO DE APRENDIZAJES Y SIGNIFICACIONES COLECTIVAS

Gabriela Ávila Gamboa<sup>1</sup>  
María Esther Ávila Gamboa<sup>2</sup>

### INTRODUCCIÓN

EL TEXTO que se presenta es básicamente una síntesis de la investigación titulada *Los significados curriculares en docentes y alumnos del Programa CLIJANI*,<sup>3</sup> cuyo propósito fue comprender e identificar las diferencias y similitudes entre el planteamiento del programa CLIJANI (Clínica de Jardines de Niños) y los significados y las prácticas de docentes y estudiantes en este espacio formativo.

La investigación es ejemplo de un análisis que se realiza entre los sentidos curriculares como elementos instituidos, o un "deber ser" por un lado, y las prácticas reales por otro. Algunos considerarían más adecuada una investigación en el campo del currículo, sin embargo, como el interés era la identificación de los mecanismos que utiliza la institución escolar para transmitir aprendizajes prácticos, mismos que se sustentan en *significaciones colectivas e individuales*, y que tienen fuertes determinaciones en las conductas y los aprendizajes procedimentales necesarios para el desempeño en las clínicas, el estudio se centró en el marco de los procesos institucionales, entre los que se recupera, también, el sentido instituyente que ejercen tanto docentes como alumnos en el espacio de CLIJANI.

Así, el objetivo es divulgar la pertinencia de estudios de análisis de lo institucional, como una alternativa de profesio-

Maestra en Ciencias. Especialidad Odontología, Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ).

Docente-investigadora de la Unidad Académica de Docencia Superior, UAZ.

Ávila Gamboa Gabriela (2009). *Los significados curriculares en docentes y alumnos del Programa CLIJANI*. Tesis de Maestría en Docencia y Procesos Institucionales: UAZ.

nalización de la docencia y como una vía de conocimiento y transformación de las instituciones en el ámbito curricular.

La educación es sin duda uno de los mecanismos sociales básicos para el desarrollo del hombre, más en estos tiempos tan complejos y desestructurantes; por ello resulta imperativo evaluar o analizar las prácticas formativas. Recordemos que "las instituciones son espacios de aprendizajes colectivos donde se enseña y aprende, pero sobre todo donde se enseña y aprende con el ejemplo o la acción en sí misma".<sup>4</sup>

CLIJANI es al mismo tiempo un espacio institucional y un programa curricular interno para la formación del odontólogo de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). A través de él se da un primer acercamiento de los alumnos de licenciatura a las formas de atención al paciente en edad preescolar. Este programa busca que el alumno integre sus conocimientos, aplicando lo aprendido en las áreas biológica, social, salud colectiva y teoría clínica. En ese sentido, CLIJANI es un programa fundamental en la formación del profesional de la odontología.

Como todo programa educativo, CLIJANI se propone estrategias, metas, habilidades, destrezas y conocimientos que "deben ser aprendidos" por los alumnos y desarrollados junto a los docentes. En ese hito es donde se presentan diferencias y contradicciones entre lo que plantea el programa y cómo se lleva a la práctica; diferencias y contradicciones que fueron el eje central de la investigación, la cual inició a partir de identificar, empíricamente, que a través de los años en CLIJANI se han creado estilos de enseñanza.

Semestre tras semestre, en la cotidianidad, los docentes reorientarán sus prácticas de enseñanza clínica. Entonces, antes de tipificar los estilos de enseñanza, se observó la pertinencia de, primero, reconocer los significados que le han ido otorgando docentes y alumnos a este programa formativo, y cómo esos significados<sup>5</sup> inciden en actitudes y formas de llevar a

~~~~~  
<sup>4</sup> *Id.* p. 18.

<sup>5</sup> Se trabaja bajo el concepto de significados, pues según Fernández la institución alude a construir un mundo simbólico en parte consciente, en parte de acción inconsciente, donde el humano "encuentra" orientación para entender y decodificar la realidad social. Fernández, Lidia (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte para el uso de los enfoques institucionales. Notas teóricas*: Buenos Aires: Paidós. p. 15.

la práctica los conocimientos teóricos por ambos. La investigación se propuso describir cómo se realiza, interpreta e interioriza este programa de atención a la salud bucal.

La parte esencial fue exponer las múltiples formas en que se construyen los significados individuales y colectivos para aprendizajes procedimentales y actitudinales, como son algunos de los aprendizajes de los profesionales de la odontología, sin tratarse de aprendizajes realizados por imitación, sino todo lo contrario: se puntualiza cómo este tipo de aprendizajes se establece desde un plano de representación u *orden simbólico*<sup>6</sup> en el que se sustenta la comprensión de la realidad en general, ubicando, desde ahí, la importancia de considerar, por parte de los docentes, el nivel de complejidad y trascendencia de este tipo de aprendizajes, cuya base son las interacciones sociales, las cuales se aprenden al ser observadas. En ese contexto, la escuela es un espacio de construcción de vínculos y significados que generan aprendizajes, por lo que el aprendizaje se concibe como un proceso esencialmente social.

La investigación permitió conocer diacrónica y sincrónicamente varios aspectos del espacio institucional estudiado y sus procesos formativos, mismos que fueron expresados por los propios actores (docentes, fundadores, coordinadores y alumnos). Esas miradas diversas se contrastaron con el sentido que está presente en los programas y modelos de la institución.

Se hizo un recorrido histórico-contextual que abordó el surgimiento de la Escuela de Odontología, sus avances, sus cambios, y se ubicó al sistema modular como base para la creación de CLIJANI. Por la amplitud del tema se hizo otro capítulo que tiene continuidad con el primero, sólo que este puso el acento en CLIJANI y los diversos procesos de reestructuración curricular y las reformas universitarias que se han desarrollado.

Se encontró que existen diferencias en el significado que otorgan los maestros fundadores y los nuevos docentes. Esto se debe, en parte, al tipo de vínculo que establecen los docentes con la institución, aclarando que esas variables de significado

~~~~~  
<sup>6</sup> Ávila Gamboa, *op.cit.* pp. 22-25.

no implican que no se cumpla con el desarrollo adecuado del programa y la prevista formación de los alumnos. Sin embargo, no se puede ocultar la existencia de formas o procesos diferenciados a partir de cómo los sujetos se vinculan al programa y al espacio.

Como sabemos, el vínculo sostiene una ligazón entre los sujetos y los establecimientos institucionales y es más que una simple relación temporaria. "Es un 'enlace' en el que el individuo hace suyos aspectos y características institucionales, y donde 'da' a la institución partes de sí mismo: su producción, su tiempo, parte de su propio poder, aspectos personales que alienan".<sup>7</sup> La escuela crea pues una trama de relaciones y vínculos, en la que los alumnos adquieren rasgos que la comunidad define como valiosos para el ejercicio de una profesión. Estas relaciones se corresponden explícitamente con el aprendizaje de saberes e información que tanto plantea el currículum formal, e implícitamente tiene que ver con el desarrollo de un estilo para percibir la realidad, percibirse dentro de ella y reaccionar en consecuencia.

Otro aspecto interesante está en el significado que otorgan los propios estudiantes a CLIJANI, pues pareciera que le dan más importancia que los docentes. La forma en que lo asume la mayoría de los alumnos da cuenta de lo trascendente de la ubicación curricular de este espacio en la formación de los odontólogos.

La investigación evidenció el desarrollo de un programa y cómo un proceso institucional no es sólo un planteamiento, sino que es algo que se va construyendo y retroalimentando a partir de las vivencias, los momentos, los sujetos, los tiempos, etc., esto se argumenta a partir del primer capítulo, en el que se abordó, a manera de marco teórico, una especie de guía conceptual que contribuyó a determinar qué era lo que se necesitaba observar de toda esa posibilidad de sucesos a registrar o analizar. Tales conceptos permitieron también centrar la mirada en los significados de los docentes y alumnos sobre su trayectoria e implicación en un proceso institucional, pues sólo conociendo

°°°°°°°°°°°°°°°°°°°°  
<sup>7</sup> Fernández, Lidia, *op. cit.* p. 21.

do cómo se construyen los significados, se pueden dimensionar en la institución a la que pertenecen.

Sin duda los significados fundacionales son otro aspecto que si bien no causa sorpresa, sí implica un hallazgo en la posibilidad de argumentar la importancia de crear nuevos equipos o cuerpos académicos que se integren desde *el sentido de la tarea de realizar*, como ocurrió en CLIJANI, y no tanto por afinidades políticas o de otro tipo, como sucede comúnmente en algunas instituciones. Se mostraron las incertidumbres y las confrontaciones que se tuvieron en el entorno y cómo se fueron sorteando, con el único afán de sacar adelante el programa.

La entrega y el entusiasmo en los protagonistas de este proyecto son por demás evidentes, mostrándonos cómo las tareas institucionales no están ajenas a las emociones y a las actitudes, sino al contrario, cómo éstas matizan los procesos dándoles un estilo propio. Finalmente desde ahí se reivindicó la necesidad e importancia de que los sujetos involucrados tengan fuertes vínculos con la institución, sintiéndola como propia, pues es ahí donde se entreteje la identidad y el estilo institucional.

Para reconocer los significados que genera la institución, fue necesario no sólo recuperar los datos de significados de las encuestas y entrevistas a los fundadores, sino también estudiar desde el enfoque del currículo y los procesos institucionales las características particulares de este espacio, así como el comportamiento de la significación del origen de CLIJANI y la situación actual, lo anterior dio como resultado una compilación histórica de los procesos de reformas universitarias, ligadas a la propia trayectoria de la Unidad Académica de Odontología. De tal suerte, los registros de los diferentes momentos por los que ha atravesado la institución, entre los que resulta el surgimiento de CLIJANI, son una contribución histórica de este trabajo.

Ahora se puede confirmar que la influencia de las reformas universitarias, además de la definición del sistema modular, han sido ejes constitutivos desde los que se afirma que la licenciatura de odontología se ha caracterizado por un esfuerzo continuo de transformaciones curriculares para su mejoramiento,

en los que sin duda han existido aciertos, errores y dificultades; faltaría realizar otras investigaciones al respecto.

Otro hallazgo importante fue reconocer el papel sui géneris que jugaron los fundadores, quienes a pesar de haber iniciado con un rol de actores que seguían lo instituido, se permitieron a través del tiempo participar como instituyentes<sup>8</sup> en el sentido de no apegarse totalmente al programa, por verlo siempre como inacabado y perfectible desde las necesidades que iban detectando y el trabajo de ensayo y error para ir mejorándolo. Ahora corresponde a los nuevos docentes apropiarse de ese programa para reconocer qué es lo nuevo que pueden aportar, ya que con la integración de las tareas se puede ahora incluir a otros profesionales que contribuyan en el diagnóstico de la salud general y bucal de los niños preescolares.

El tema posiblemente sea concebido como innecesario, pues por lo general se piensa que los aprendizajes para una carrera profesional son exclusivamente los que marcan los programas, olvidando que para el caso particular de ciertas profesiones, entre ellas la de odontología, se requiere por su carácter técnico de aprendizajes procedimentales y actitudinales, que en muchas ocasiones no están descritos en los programas. Dichos aprendizajes están en las formas en que se conducen sus docentes al momento de atender al paciente. Es pues, en esas situaciones, donde los alumnos generan estrategias de aprendizajes en base a los significados que les otorgan los docentes y los que adquieren ellos como estudiantes: se van construyendo sus propios aprendizajes y sus propios modelos como profesionales de la odontología.

oooooooooooooooooooo

<sup>8</sup> "Según los docentes fundadores, algo relevante que caracterizó esta etapa fue el establecimiento de vínculos, de sentidos de afinidad y libertad en las formas de abordar los problemas, todo ello con la intención de abonar con propuestas para el desarrollo de los objetivos más específicos y así poder consolidar el programa CLIJANI, generándose cambios curriculares en los que los principales beneficiarios son los estudiantes". Ávila Gamboa, *op.cit.* p. 99.

## CONCLUSIONES

Se concluye que en las instituciones existe la necesidad de desarrollar procesos de atención grupal como los que ha generado CLIJANI, sin embargo, se observa que esto no es posible siempre, porque no en todos los espacios institucionales se han creado condiciones que permitan consolidar grupos con la disposición de arriesgarse. Muchos docentes no se permiten innovar, experimentar, cometer errores para aprender de ellos, lo cual caracterizó a CLIJANI desde su inicio. Con esto se confirma cómo el sentido de resolución de problemas pensado para los alumnos desde el sistema modular, también ha sido un aprendizaje y una práctica para los docentes, que lo han convertido en parte de su estilo y llevado a la cultura escolar.

Se espera que a partir de este estudio los integrantes de la institución reconozcan, en esas formas de trabajo e integración, una alternativa para la tan mencionada calidad de la educación, pues esta no puede fincarse sin pensar en la calidad de vida en general, donde algo fundamental es la satisfacción o el placer de hacer determinadas cosas. CLIJANI ha sido un espacio que refieren los docentes como "un lugar al que se va con gusto a trabajar". Este trabajo busca transmitir la importancia de recuperar la experiencia, tanto de los docentes como de los propios estudiantes, para redimensionar un espacio formativo trascendental.

## Bibliografía

- Ávila Gamboa, Gabriela (2009), *Los significados curriculares en docentes y alumnos del Programa CLIJANI*, Zacatecas, México. Tesis de Maestría en Docencia y Procesos Institucionales: Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Fernández, Lidia (1998), *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte para el uso de los enfoques institucionales. Notas teóricas*, Buenos Aires, Paidós.



tucionales. Así la intervención no sólo es pensada para el espacio escolar, sino que tiene trascendencia social.

## INTRODUCCIÓN

Sin duda, la educación es uno de los temas de actualidad que presenta más cuestionamientos y preocupaciones. Sobre ella opinan gobernantes, políticos, economistas, pedagogos, antropólogos, artistas, comunicólogos, filósofos, sociólogos, historiadores, clérigos, etc. Por ello existen muchas formas de analizarla. Entre las más comunes está el estudio por disciplinas del conocimiento, las que luego se integraron en lo que conocemos como el campo de la Ciencias de la Educación. Dicho sistema ha creado su forma particular de análisis y su método es más o menos fiel al sentido científico.

Otra forma es la que ha elegido el programa de Maestría en Docencia y Procesos Institucionales, que como su nombre lo indica se basa en la identificación de los múltiples procesos que suceden en las instituciones sociales en general, y en los que particularmente acontecen en la educación.

Es claro pues, que este sentido de análisis de lo educativo es diferente al anterior pero, ¿cuáles son las diferencias fundamentales, sobre qué se basa, o cuáles son sus principios y cómo se procede? Dar a conocer las diferencias es el propósito principal de este trabajo, ya que hemos observado que incluso expertos en el campo educativo, por desconocimiento, tienden a descalificar o a ignorar esta alternativa de análisis o investigación, y por supuesto, de formación de docentes.

### ¿QUÉ SON LOS PROCESOS INSTITUCIONALES Y CUÁL SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN Y LA DOCENCIA?

Antes de responder a la pregunta, es necesario reconocer algo que, a pesar de que está muy dicho, es importante marcarlo, pues en este caso es uno de los sustentos argumentativos para este tipo de análisis, contrario a lo que se piensa.

En el mundo altamente cambiante donde vivimos, se presentan situaciones de transformaciones e incluso de rupturas que trastocan todos los ámbitos; ante ello la educación y sus procesos deben formar y preparar egresados con sistemas de pensamiento a partir de los cuales puedan resolver problemáticas emergentes. Esto es, no sólo formar sujetos con mayores conocimientos y con una actitud permanente de actualización e investigación, sino que se hace necesario constituir sujetos más fuertes y equilibrados emocionalmente, con una actitud de lucha y con valores de compromiso social, solidaridad y respeto a sí mismo y a los demás, ya que la latente incertidumbre de la vida actual hace que una gran cantidad de jóvenes y adolescentes pierdan el rumbo.

Debemos subrayar que los cambios en todos ámbitos, pero sobre todo en el social y cultural, están evidenciando la necesidad de nuevas estructuras sociales y, por ende, cambios culturales en las formas de relación entre los hombres en lo individual y lo colectivo, es decir entre las instituciones, para que sean más acordes a estos tiempos. En este contexto, succinctamente expuesto, una de las estructuras sociales más afectadas es *la familia*, la cual en nuestro país muestra altísimos porcentajes de desintegración por factores que para nadie son ajenos: pobreza, valores trastocados, problemas de salud, falta de educación, migración, altas tasas de divorcios, drogadicción, la angustiante inseguridad social, etc.

Pareciera que ante este tópico de la familia, la escuela es un espacio ajeno, pero nada más lejos de la realidad. Es a la escuela a la que se le está dejando la responsabilidad de la educación casi total de niños y jóvenes, y es a esta institución a la que se le asigna la formación no sólo académica, sino también de creación de estructuras psicosociales de los sujetos. Es decir, las bases de socialización e integración de la personalidad están siendo ya tarea de la escuela, pues la familia cada vez parece estar más imposibilitada para ello. Sin embargo, la escuela no ha asumido del todo la conciencia de los cambios y nuevas necesidades en la tarea educativa.

En concreto, las instituciones sociales prototípicas hoy presentan desdibujamientos, fracturas o desintegraciones, lo

cual implica por un lado volver a identificar sus funciones sociales, o para qué fueron creadas, y luego, en la medida de lo posible, ver hasta dónde se puede reestablecer dicha función, o bien, qué se debe cambiar para que funcionen, o hasta dónde se tienen que cambiar las funciones de dichas instituciones. Estamos pues en un momento de reflexión sobre la funcionalidad de las instituciones sociales y dicha situación sólo puede ser revisada al ubicar la función social asignada, para luego analizar las formas de relación internas existentes, es decir qué sucede en la realidad.

Dicho de otra manera, las instituciones prototípicas (familia, escuela, estado, iglesia) no están cubriendo del todo su función, por lo que existe la necesidad de revisarla y replantearla. Así, el campo de las instituciones y sus procesos se vuelve altamente pertinente, ya que la escuela por sí misma no puede atender la serie de demandas sociales, que cada vez son más. Un ejemplo de ello es el programa de tutorías, como un programa que pretende atender la falta de apoyo de la familia por un lado y por otro la falta de compromiso de los docentes en una gran mayoría, aunado al contexto cada vez más complejo que ya antes se mencionó.

Como se puede ver, en términos sociales el análisis de las instituciones es un tipo de formación e investigación necesario en la actualidad. Pero en otro sentido, es desde el análisis de los procesos propios de la educación como nos hemos propuesto profesionalizar la docencia, ya que un porcentaje considerable de docentes de diversos niveles educativos están concientes de esa necesidad formativa, más allá de la necesidad de un título de mayor nivel.

En estricto, no existe una definición de lo que son los procesos institucionales, primero porque este es un campo en construcción y segundo porque la complejidad de los mismos impide definirlos de una sola manera,<sup>3</sup> sin embargo, entendemos por *procesos institucionales* al conjunto o la trama de significados que, a partir de mecanismos que tiene la institución, hacen que los sujetos piensen, sientan o actúen de cierta manera.

<sup>3</sup> Butelman, Ida (1998). *Pensando las instituciones*. Argentina, Barcelona, México: Paidós. pp. 14-15.

Lidia Fernández y Eduardo Remedi nos dicen que el entramado institucional se entreteje, por lo menos, a partir de tres dimensiones que se autodeterminan. Tales dimensiones son: los sujetos, la institución en sí misma y la dimensión simbólica.<sup>4</sup> Queda claro que los procesos institucionales no se pueden atribuir a un solo elemento, por lo que al realizar este tipo de estudios se debe tener una mirada holística, es decir, se observa el objeto como un todo y en la medida de lo posible desde varias caras, y no desde la tradicional delimitación del objeto, sino desde la problematización, misma que surge de preguntas al investigar. En ese sentido, los procesos y sus significaciones institucionales son una visión compleja de un proceso de educación o de formación.

#### ¿POR QUÉ ELEGIMOS EL CAMPO DE LOS PROCESOS INSTITUCIONALES?

Con la experiencia de haber formado varias generaciones de docentes en posgrado, se observó que los estudiantes requerían una formación más amplia u holística. La sola pedagogía o la didáctica resultaban insuficientes para un propósito de profesionalización, pues los problemas que se le presentan a los docentes en el aula, tienen que ver más con el impacto de un cúmulo de factores que llevan al alumno hacia el espacio escolar; con el sólo acto de aprendizaje, o más bien, en el proceso de aprendizaje, se hace presente una dimensión del mundo social en su conjunto<sup>5</sup>.

Se analizó que el docente actual requiere de una fuerte y amplia formación teórica, filosófica, histórica, epistemológica, contextual y cultural, que le permita primero entender el mundo en el que vive, luego reconocer cómo ese mundo se expresa al interior de la escuela y hasta entonces tratar de intervenir

<sup>4</sup> Fernández, Lidia (1998). *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Buenos Aires, Barcelona, México: Paidós. p.29.

<sup>5</sup> Remedi A., Eduardo (2004). *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*. México: Plaza y Valdez. p. 9.

para mejorar en la medida de lo posible ese mundo, que va a ser integrado por sujetos o tipos de hombre que forma la escuela.

Todo trabajo con instituciones es multidisciplinario,<sup>6</sup> por ello su análisis permite entender las condiciones que hacen posible su funcionamiento o lo perturban, por lo que es claro que el análisis procede realizando analogías o buscando diferencias.

Al apoyarse el análisis institucional en la diversidad teórica, estamos diciendo que el trabajo con las instituciones es considerado como un campo en donde es posible más de un punto de vista y por ello es posible más de una respuesta, lo cual nos compromete a intentar explicaciones críticas en la búsqueda de nuevos modelos teóricos y de acción, con el fin de dar al profesional de las instituciones diferentes perspectivas para percibir, indagar, analizar y operar sobre ellas, de modo que le sea posible ayudar a recuperar el proceso institucional perturbado por el estado de conflicto.<sup>7</sup>

#### ¿QUÉ ES LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA O INTERVENCIÓN?

Por último se menciona que al hacer el análisis de problemáticas institucionales, se practica un tipo de investigación que esencialmente es formativa, pues sus procedimientos o metodologías introducen al investigador o analista hasta lo más profundo de los hechos o las relaciones en las instituciones.

Para desarrollar un análisis institucional, se procede a partir de construir un marco conceptual que describe elementos identificados como universales, mismos que se van contrastando con las múltiples realidades existentes, a modo de confrontar la teoría con la práctica. Sólo que en este tipo de investigación cualitativa, se asume la subjetividad como un aspecto que está presente, tanto en la problemática que se estudia como en el sujeto que la analiza.

La intención de esta forma investigativa no es estrictamente generar conocimiento, sino mejorar algún aspecto que se presenta en las instituciones como condición negativa que

<sup>6</sup> Butelman, Ida. *op. cit.* p. 9.

<sup>7</sup> *Id.* p. 10.

impide el desarrollo o desempeño de un proyecto, programa o función. Contrariamente a lo que se piensa, es una investigación humanística, pues su base esencial de trabajo son los sujetos institucionales, sin dejar de lado, programas, currículos, prácticas académicas, etc.

Son investigaciones que forzosamente muestran una argumentación conceptual o teórica, la cual permite hacer una interpretación de los datos; tienen también un contexto y seguimiento, un tanto histórico del proceso o problemática estudiada y algunas realizan intervenciones de la situación.

#### CONCLUSIONES

El concepto de *representación social*<sup>8</sup> abrió la oportunidad de indagar sobre las instituciones y los diversos grupos que la integran, principalmente de los que se marginan por sí mismos o por la propia institución, ya que éstos son cada vez más numerosos. Desde ahí se ha visto la importancia de indagar cómo los grupos de cada institución representan el mundo social donde viven y qué parte creen que cada uno ocupa o no<sup>9</sup>, pues se corre el riesgo de que los grupos marginados o aislados, por su gran crecimiento, se puedan convertir en el verdadero contexto social futuro, un contexto miserable que habrá de "atravesar" el resto de las instituciones de nuestra sociedad. Se trata de tener una idea aproximada de las necesidades y búsquedas de las instituciones y comunidades pobres, de sus escuelas, de su educación.

Nos estamos refiriendo a crear mayor conciencia del acontecer social y político, ante los propios derechos y de las po-

El concepto de *representación social* tuvo sus orígenes en el concepto de representación colectiva de Durkheim, para referirse a las características del pensamiento social comparado con el pensamiento individual. Este enfoque ha permitido indagar la influencia en la construcción de la realidad, en el sentido de que tal representación permite a las personas orientarse y manejarse en el contexto social y facilita la comunicación en una comunidad, al proveerla de un código de denominación y clasificación tanto de los distintos aspectos del mundo circundante actual como de la historia individual y grupal. Butelman (1998). *op. cit.* p.19.

<sup>9</sup> *Ib.*



sibilidades de respuesta a las estructuras existentes. Las comunidades en aumento de los habitantes en la pobreza, los desalojados, los excluidos, los sin dinero, los sin educación, los sin vivienda, los sin derechos, nos ponen en el riesgo de que la inercia social les esté otorgando un espacio donde podría empezar a gestarse un paso en la historia que habrá de incluirnos a todos. Por ello, su estudio nos obliga a replantearnos la función actual de las instituciones, sobre todo las de existencia<sup>10</sup> como la familia y la escuela.

### Bibliografía

- Butelman, Ida (1998), *Pensando las instituciones*. Argentina, Barcelona, México, Paidós.
- Fernández, Lidia (1998), *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales*. Buenos Aires, Barcelona, México, Paidós.
- Remedi Allione, Eduardo (2004), *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*, México, Plaza y Valdez.

<sup>10</sup> Lucía Garay "La cuestión institucional de la educación y las escuelas. Conceptos y Reflexiones". p. 134. En Butelman Ida (1998). *op. cit.* Hace una marcada diferencia entre las instituciones de producción y las de existencia. Las últimas son las que tienen como función primordial el desarrollo y cuidado del hombre.

## EXPERIENCIAS DE PRÁCTICA DOCENTE EN EDUCACIÓN BÁSICA

Liliana Escobar Zalapa<sup>1</sup>

EL DOCENTE, con el paso del tiempo y en el marco de su propio aprendizaje, podrá conocer a profundidad las características individuales de sus alumnos y del contexto en el que se desenvuelven, lo que le permitirá diseñar situaciones didácticas dirigidas a ser significativas tanto para él como para sus alumnos y sus colegas. En este mismo orden de ideas, el Dr. Alanís señala que "la práctica profesional es fuente inagotable de ideas y experiencias que bien sistematizadas pueden reforzar la capacidad y calidad profesionales"<sup>2</sup>, es así que la docencia debe ir más allá de la práctica.

El docente tiene la obligación de analizar lo realizado; el registro sistemático de la acción y reacción de los alumnos y de él mismo, en una especie de *autoscopia*, que puede serle de gran ayuda para mejorar su práctica educativa. El acopio de información y su registro darán lugar a la reflexión sobre las jornadas laborales y la toma de decisiones, es decir, configurará la práctica docente al tiempo que estará acrecentando su experiencia y por ende su aprendizaje.

La docencia implica más que tener tan solo conocimientos teóricos. Exige el dominio de metodologías y estrategias, el conocimiento de los alumnos y de su entorno sociocultural, pues el actuar docente es parte fundamental de la profesión, la cual, más allá de ser ejercida deber ser vivida porque la mayoría de las veces la actitud del enseñante determina una parte importante de los resultados, positivos o negativos, de las acti-

<sup>1</sup> Maestra en Educación Preescolar. Profesora de grupo y Asistente Técnico Pedagógico de Zona Escolar.

<sup>2</sup> Notas del *Seminario de Indagación de Procesos Educativos*. Maestría en Educación con terminal en Educación Preescolar. CAMM, Morelia, México. Marzo de 2008.

vidades docentes. La acción educativa debe ser de compromiso y de responsabilidad, diseñando y aplicando un conjunto de propuestas didácticas que permitan al educando el desarrollo de sus competencias profesionales.

Sin embargo, pensar que sólo el alumno se encuentra en proceso de aprendizaje es falso, pues incluso en el mismo espacio donde se generan situaciones de enseñanza-aprendizaje, docente y alumno están aprendiendo, interactuando y reformulando posiciones ideológicas, teóricas y profesionales.

Es así que la educación preescolar es pilar fundamental en el desarrollo de las capacidades de los niños y las niñas, capacidades que serán necesarias para que ellos transiten con éxito por la educación básica. Considerar de manera simplista que la educación preescolar es únicamente una preparación para el ingreso a la educación primaria es, hoy, un concepto desfasado, tanto en el nivel conceptual como en el contextual. No obstante esta ha sido una idea que ha imperado en las expresiones verbales de la mayoría de los padres de familia e, incluso, en algunos casos, de los docentes que laboran en este nivel, de tal forma que enfocan su atención al desarrollo de contenidos, restándole importancia al de las habilidades.

Dicho pensamiento es erróneo, y esto se argumenta desde el enfoque del Programa de Educación Preescolar 2004, donde se establece que "*el Jardín de Niños debe garantizar a los pequeños, su participación en experiencias educativas que les permitan desarrollar, de manera prioritaria, sus competencias afectivas, sociales y cognitivas*".<sup>3</sup> En ello se aprecia que el docente juega un papel fundamental, tanto en la concientización de los padres de familia para reconocer las verdaderas funciones de la institución, como en lo que debe ser eje rector de su trabajo: *la intervención docente*.

Este término se puede definir como la puesta en práctica de los elementos conocidos y estudiados, relacionados con la educación, y que incluyen la actitud del docente, así como la planeación, desarrollo y evaluación de lo que se efectuará en el salón de clases. Por ello, *la intervención docente* no se limita

a la duración de una sesión de clases, sino que requiere de una preparación previa, es decir, de una planeación que, de acuerdo a Rosa María Iglesias, requiere una reflexión anticipada, para prever los desafíos que implica conseguir que los niños logren las competencias esperadas<sup>4</sup>. Asimismo, se debe incorporar la reflexión al finalizar dicho proceso, para valorar oportunamente lo realizado; de esta manera se podrá contar con elementos de juicio suficientes para planificarlo y llevarlo a cabo de mejor manera.

Es importante que al iniciar el ciclo escolar, los docentes se den a la tarea de conocer a sus alumnos y considerar los factores que les rodean: los signos y símbolos involucrados, a efecto de codificarlos para entender el por qué de su actuar; además de indagar sobre qué es lo que espera de su estancia en la escuela y partir de ello. Comenzará la aventura que implica la planeación, a fin de propiciar el desarrollo de las habilidades.

Pareciera que toda la tarea la realizan los docentes, pero al mirar a profundidad, se puede descubrir que el alumno tiene una de las funciones principales, pues su rostro, sus charlas, sus sentimientos, su espontaneidad y más, dan la pauta para iniciar el proceso de planeación y, con esto, su construcción del aprendizaje.

Después de dar este primer paso, la docencia se convierte en un vaivén interactivo entre el educador y el niño, donde el desarrollo de las habilidades no sólo es responsabilidad de los profesores, sino también de los alumnos en permanente interacción. En consecuencia, cada mañana de trabajo, el maestro debe darse cuenta si su práctica docente es la adecuada y si está logrando lo que pretendía. Como puede apreciarse, esta evaluación es una tarea compleja, dado que se debe cuidar la objetividad de lo que se está valorando y retomar cada aspecto de las expresiones registradas para reconstruir la práctica del día siguiente.

Por otro lado, el alumno deberá ser consciente de lo que cada día realiza en el aula, para que la construcción de aprendizajes le sea realmente significativa. Para lograr esto, debe

<sup>3</sup> Programa de Educación Preescolar 2004, México, SEP.

<sup>4</sup> Iglesias Iglesias, Rosa María (2005), *Propuestas didácticas para el desarrollo de las competencias a la luz del nuevo currículum de preescolar*, México, Trillas.

ser participante de las actividades que el docente sugiere y dar ideas que puedan mejorar el proceso, de manera que la evolución de las competencias sea intrínseca, gracias a interacción de niños y educadores. El desarrollo de las actividades determinará cuál de los campos formativos o ejes temáticos requiere mayor atención y, nuevamente, el docente tendrá que seleccionar las competencias por favorecer.

Los programas de educación siempre tendrán, en su contenido, la forma sistemática de llevar la tarea educativa, sin embargo, es el docente quien determina cuál es la visión que le dará en la parte práctica y a partir de esto la calidad educativa se inclinará en la balanza, de forma que el resultado del proceso de aprendizaje se torne significativo para los alumnos.

El saber otorga poder y brinda la posibilidad de decisión, pero el hecho de conocer a profundidad los principios que deben estar presentes en la labor educativa, y los criterios que el docente debe considerar en la misma, le facilitarán la labor de diseño y organización de actividades que tengan un valor intrínseco de construcción de conocimientos y favorezcan el propósito fundamental de la educación básica: el desarrollo integral del educando.

En lo que respecta a los salones de clases, a las aulas, el espacio es más amplio de lo que el ojo nos permite ver a simple vista. Hay que utilizar los sentidos para entenderlo, comprenderlo e incluso descifrarlo. Observar, escudriñar e indagar, son herramientas fundamentales que nos permitirán ampliar la visión de lo que sucede en este entorno. Sin embargo, para realizar estas funciones intencionadas y sistemáticas, es necesario un entrenamiento previo en procesos de levantamiento y registro de datos, en relatar sucesos y procesos escolares, en describir el contexto de la escuela y sus relaciones de funcionamiento estructural.

Al hacer un análisis de lo que significa *observar*, se generan nuevos cuestionamientos; se determina que lo observado debe tener una finalidad, lo que lleva a reflexionar en torno a la información que se debe incluir en el registro de lo observado, considerando fundamental la claridad en la transmisión de información. Lo anterior es determinante porque el sujeto

conquistará nuevos significados después de seguir un proceso de sistematización, que va incluyendo esfuerzos al observar y examinar las cosas y situaciones que le rodean. Es necesario que al iniciar dicho proceso se tenga definido el propósito y seguirlo de tal manera que el registro que habrá de realizarse sea el pedestal del informe final.

La información indagada en el aula de la educación básica, en todo tiempo y espacio, es el cimiento del trabajo que se realiza dentro del salón de clases y que dará certeza a la observación que se lleva a cabo para escudriñar y sistematizar lo obtenido, a fin de generar evaluaciones verídicas del proceso de enseñanza y aprendizaje. Considerar que al ingresar el niño a la escuela es análogo a una hoja blanca donde se escribirán conocimientos, es una idea errónea y sin sentido. Desde el nacimiento el ser humano va generando aprendizajes y conexiones neuronales que le permiten ampliar conocimientos y modificarlos con las experiencias, de tal manera que los pequeños llegan al Jardín con un bagaje de saberes amplio y real, dado que estos fueron adquiridos en el contexto familiar.

Frente a la posibilidad de la indagación, se puede utilizar la mayéutica —como la utilizaba Sócrates con sus amigos— pues esta dará la pauta para conocer los saberes de los niños y además permitirá ayudarles a estructurar su pensamiento y a que construyan sus propias ideas. Por otro lado, posibilitará a los educadores para fundamentar su trabajo y crear situaciones didácticas retadoras, que permitan generar aprendizajes significativos a través de la percepción, memorización y asociación, como se planteaba en la enseñanza aristotélica.

En la misma perspectiva, la práctica docente va más allá de planes bien elaborados, implica trabajar en y con el grupo, de manera que cada situación educativa sea una nueva posibilidad de aprendizaje y que, además, el docente sea capaz de observar y valorar el desempeño de cada uno de los niños, del grupo, y principalmente reconozca sus fortalezas y debilidades. Es así que el trabajo académico en la educación básica, se estructura partiendo de los conocimientos, necesidades e intereses de los pequeños, aunado a los saberes, estrategias, fundamentos y creatividad de los educadores, a fin de con-

seguir el principal propósito docente, el desarrollo integral del niño.

No obstante, es preciso fundamentar la práctica educativa teóricamente, hacer planeaciones acordes a la realidad educativa, pero lo es más el hecho de llevar una práctica coherente, con los conocimientos y aportes filosóficos que brindan las bases de la educación y que contribuyen a sustentar las prácticas educativas que se ejercen en el aula. Es importante analizar cada paso y reacción que se tiene en el trabajo con los niños.

Pero ¿es posible la observación objetiva en la educación básica? Responder esta cuestión no es sencillo, pues por un lado las características de los preescolares y los chicos de la educación primaria, en estas edades, requieren una inmersión docente en las actividades y no una posición expectante desde el escritorio, de manera que podría decirse que la observación no es objetiva porque no se está al margen de lo que sucede en el aula. No obstante quienes llevan a cabo esta labor, son capaces de desarrollar habilidades que les permiten realizar la práctica educativa y registrar detalles de las situaciones importantes que surgen.

Se puede aseverar que la observación y el registro de datos son labores complejas pero no imposibles. Es necesario conocer metodologías de trabajo y estrategias para establecer indicadores que encaminen, de manera específica, lo que se pretende observar en el desarrollo de la sesión y, partiendo de esto, analizar la práctica educativa, reconstruirla y dar cuenta de si se está realizando lo propuesto o se dista de ello.

Las habilidades docentes para crear situaciones didácticas, observar la ejecución y plasmar la evaluación de estas, permitirá reconsiderar y regenerar la labor pedagógica para mejorarla, lo cual va de la mano con la reconstrucción de conocimientos sustentada en y por la actualización y manejo de fundamentos teóricos y metodológicos.

La observación de la práctica docente necesita descentrarse para intentar ser más objetiva. Resulta nuevamente difícil pero no imposible, es cuestión de utilizar las estrategias adecuadas, mismas que pueden acompañarse de tecnología au-

diovisual, o bien, apoyarse de otros colegas. Ya se dijo que la práctica docente en preescolar es directa y absorbente; lo es quizás también en la primaria y la secundaria, pero aún así es factible observar a cierta distancia metodológica.

Cuando se habla de investigación en un grupo de estudiantes, la mayoría de los casos estremece porque genera la idea de que se requieren muchos conocimientos teóricos, de experimentación, en laboratorio, entre otros, sin embargo, en el ámbito educativo, la investigación implica el análisis de cada uno de los pasos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Si bien es necesario tener fundamentos teóricos, al mismo nivel, se requiere la experiencia que es análoga a la experimentación.

Ahora bien, hay que admitir que con frecuencia los docentes manifiestan rechazo a ser observados y revisados en su labor educativa, empero, esta revisión dará pauta al docente para mejorar su calidad formadora y mejorar su práctica. En ese momento tal vez se rompe un paradigma y se estructura otro, porque el docente buscará diversas opciones para replantear la práctica educativa a partir de la investigación que realiza, ya que, en última instancia, siendo el paradigma un modelo de actuación que da buen resultado, se seguirá usando y perfeccionando; pero cuando el docente se da cuenta de que puede hacer su trabajo de otra manera, más sólida y atractiva, consolida otro esquema.

La docencia, desde esta visión, implica saberes, pero en mayor medida lo que determina los resultados es la *actitud* de los profesores. Con una actitud positiva, de compromiso, de lealtad, optimista y además responsable, en cualquier nivel educativo y ante cualquier contexto social, el docente será capaz de resolver los problemas que encuentre. En base a la experiencia personal, doy cuenta de que el pensamiento reflexivo, al que se refiere el pedagogo John Dewey en su obra, será el primer paso al enfrentamiento de problemas. Luego, al conjugarlo con actividades fundamentales como la observación, la evaluación, la lectura, la investigación y el aporte de creatividad, la labor educativa será sumamente eficaz y satisfactoria.

Como docente reconozco que el aprendizaje se da en cualquier momento; esto me ha permitido aprender de mis alumnos y de todas mis acciones, además, el hecho de compartir experiencias con las compañeras de trabajo y de la Maestría, me ha permitido escuchar otras opiniones que han contribuido a enriquecer, con sus aportaciones, mi experiencia personal. De manera particular, la convivencia con lo asesores de la Maestría también dio pie para afianzar mis convicciones, así como para postularme nuevas metas.

Hay que reconocer que la labor educativa es una tarea que se construye, en su mayoría, bajo la modalidad del trabajo en equipo, sin embargo, cada docente debe preocuparse primero por sí mismo, para trascender, para no ser sólo parte del todo, sino ocupar un lugar especial y único dentro de ese todo. Como integrante del ámbito educativo, mi intención fundamental es ser partícipe activa de la docencia y, por ende, de la educación y la sociedad. También ambiciono dejar huella en cada escuela por la que paso, pero de forma particular, deseo imprimir una marca en el corazón de los pequeños que transitan a mi lado en el campo educativo.

### Bibliografía

- Iglesias Iglesias, Rosa María (2005), *Propuestas didácticas para el desarrollo de las competencias a la luz del nuevo curriculum de preescolar*, México, Trillas.
- Programa de Educación Preescolar 2004, México, SEP.
- Seminario de Indagación de Procesos Educativos. Maestría en Educación con terminal en Educación Preescolar, CAMM, Morelia, México, marzo de 2008.

## LA SUBJETIVIDAD EN LA CONSTRUCCIÓN DEL ESPACIO BIOGRÁFICO

Alejandra Krause y Perches<sup>1</sup>

ANTE EL reto de discernir y poner a discusión las posibilidades de la construcción del pensamiento educativo, y en particular la construcción del espacio biográfico, es ineludible hablar de subjetividad. Para lograrlo tenemos que articular desde dónde partiremos, porque tenemos que despejar las múltiples posibilidades del abordaje de lo subjetivo, su relación con el sujeto que conoce y se constituye como tal en la construcción del espacio biográfico narrativo, donde se tiene como escenario lo socio-cultural, los contextos que dan sentido a las construcciones en torno al sujeto y sus circunstancias.

### DESDE LA HERMENÉUTICA

Para pensar la construcción del conocimiento desde el espacio biográfico, se prefiere trabajar desde un terreno hermenéutico interpretativo, donde se asume el papel de la subjetividad y del capital cultural, para dar cuenta de esta realidad. La subjetividad como fuente de interpretación es crucial, no es algo accesorio sino más bien fundamental, con la convicción de encontrar el entramado de lo que significa ahondar en el espacio íntimo del sujeto que habla de sí mismo y de sus circunstancias.

Esto es crear la posibilidad de identificar los procesos que se viven, partir de las experiencias que como sujetos se tienen en el compartir con otros los múltiples ámbitos de referencia, sea la familia, los espacios sociales, los diferentes niveles educativos por los que se ha pasado, y las actitudes frente al

1 Docente-investigadora de la Unidad Académica de Docencia Superior, Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ).

quehacer como docentes, pues mientras que para unos el ser docente es "sustantivo", para otros resulta un "verbo" y para otros más se convierte en un simple "adjetivo". Por eso se piensa que el mejor enfoque de estudio del espacio biográfico es la hermenéutica como marco referencial interpretativo.

La hermenéutica como disciplina moderna de la interpretación de textos se formaliza en los siglos XIII y XIX. El filósofo Wilhelm Dilthey propone la hermenéutica textual como una metodología de las ciencias sociales. En el siglo XX sufre transformaciones en su campo y metodología y se convierte en la base de un enfoque filosófico para el análisis de la comprensión y la conducta humana.<sup>2</sup> Shaun Gallagher organiza la hermenéutica en cuatro corrientes: hermenéutica conservadora, hermenéutica dialógica, hermenéutica crítica y hermenéutica radical o post-hermenéutica.

Una hermenéutica filosófica tiene la tarea de detectar la dimensión hermenéutica en todo su alcance y de analizar su relevancia fundamental para nuestra visión del mundo en todas sus formas, desde la comunicación interpersonal hasta la manipulación social; desde la experiencia del individuo en la sociedad hasta la experiencia que hace hacia esa sociedad; desde la tradición basada en la religión y el derecho, en el arte y la filosofía, hasta la energía de la reflexión emancipadora de la conciencia revolucionaria. Pero esto no excluye que sean unas experiencias y unos campos experienciales limitados los que constituyen el punto de partida de los distintos investigadores.<sup>3</sup>

La historia del problema hermenéutico se ubica en la Modernidad, toma distancia de épocas antiguas, encuentra su verdadero desarrollo cuando la Ilustración y el Romanticismo dieron origen a la conciencia histórica que estableció un vínculo con la tradición. La historia de la teoría hermenéutica dependió de su orientación en la tarea de interpretación de lo 'fijado por escrito'; en la retórica se orientó a la inmediatez de la acción del discurso, su auténtica realización no está en la lectura sino en el habla ligada a la inmediatez de su efecto. En cambio los efectos son parcialmente eficaces en el lenguaje es-

2 Como lo ha referido anteriormente Álvarez-Gayou.

3 Gadamer, Hans-Georg (1994), *Verdad y Método II*, Salamanca, Sígueme.

crita, objeto de la labor hermenéutica. La fuerza persuasiva del discurso del orador deslumbra con sus argumentos, pero incapacita para la reflexión crítica. En cambio la lectura e interpretación de lo escrito es posibilitador de la crítica, porque desde una distancia de elaboración del pensamiento, le da al escritor y a su intérprete la posibilidad de corregir, argumentar, contra argumentar, contextualizar, etc.

La base tradicional de la problemática hermenéutica son las ciencias del espíritu estético-románticas, como la literatura, parte de la narrativa donde se inspiran los procesos autobiográficos. Estas ciencias fueron el punto de partida del análisis porque convergen con unas experiencias que no afecta ni al método ni a la ciencia, sino que se sitúan fuera de la ciencia, como la experiencia del arte y la experiencia de la cultura, marcadas por su tradición histórica. Como dice Habermas: "la hermenéutica pretende elevar la comprensión mediante un 'distanciamiento controlado' con el rango de un 'procedimiento reflexivo'".<sup>4</sup>

En el espacio biográfico, la perspectiva hermenéutica va más allá del ámbito de la ciencia, pertenece al campo de la cultura. Las experiencias y narrativas biográficas están fuertemente marcadas por su tradición histórica. Visto desde el espacio biográfico, se pretende elevar la comprensión con el rango de un "procedimiento reflexivo".

#### EL PAPEL DE LA TEORÍA

Sin teoría no hay realidad histórica ni humana, en tanto lo humano es un acercamiento teórico al entorno. De ahí que en el uso de la teoría en este tipo de estudios debería de hacerse a la manera de Bertha Orozco<sup>5</sup> con las siguientes preguntas: *¿Cómo nos relacionamos con la teoría? ¿Cómo nos posicionamos ante ella? ¿Qué uso le daremos en la investigación?*

4 *Id.* p. 235.

5 Orozco, Bertha (2003), "Usos de la teoría para la producción de conocimiento educativo", en Alicia de Alba (Coord.), *Filosofía, teoría y campo de la educación*, México, Consejo Mexicano para la Investigación Educativa, A.C., pp. 103-126.

Orozco, citando a De la Garza y Zemelman, nos remite a lo que denomina "epistemología crítica del presente", esto significa "entiende que el conocimiento no sólo es comprensión de fenómenos, sino constitución de sujeto".<sup>6</sup> Estas citas nos hacen pensar la naturaleza del objeto y la conformación del espacio biográfico (en términos identitarios). El conocimiento como constitución del sujeto, da la apertura para poder construir los elementos interpretativos del objeto. Al recuperar a De la Garza, se propone el concepto de configuración conceptual frente al concepto estándar de teoría. La configuración corresponde a las relaciones conceptuales construidas desde distintos territorios disciplinarios, pero cuya articulación remite a ángulos de observación para construir planos de análisis y formas de significar el objeto de estudio. En este caso al sujeto intérprete que narra su propia historia.

La idea de configuración siempre sugiere una posibilidad de pensar el objeto en sus múltiples facetas, pero articuladas a un acercamiento de la realidad como un calidoscopio con elementos de continuidad, ruptura, asentamientos, sedimentos, huellas y formas discursivas emergentes revueltas, poco claras, como aguas turbulentas y como efectos de un devenir marcado por la crisis estructural de nuestro tiempo. Es relevante el apoyo de nuevos lenguajes para leer lo social, lo cultural y lo educativo, porque los lenguajes teóricos con los que se trabajaba la educación de los ochenta y al comienzo de los noventa, son ya insuficientes ante la recomposición del campo en crisis social en México.

Bajo este esquema de investigación caminan varias intencionalidades: por un lado, la búsqueda teórica como compromiso ante la comprensión del espacio biográfico en el campo de la educación; por otro lado, el contacto con el referente empírico, recogiendo datos sobre el narrador y sus circunstancias y determinados significados y significantes, o enunciados clave del lenguaje empleado, en torno a sí mismo.

Si bien esta investigación es una forma de indagación distinta a la lógica de las hipótesis conjeturales, no se tiene locali-

zada una teoría particular que sirva de parámetro, sino que se irán desarrollando conceptos e ideas que se irán transformando con el avance de las indagaciones, lo cual permitirá reconocer un momento y un concepto para ir jugando analíticamente con él. El diálogo teórico es una alternativa real frente a la cerrazón intelectual y la crisis epistemológica contemporánea.

#### LA SUBJETIVIDAD EN EL ESPACIO BIOGRÁFICO

La investigación social, entendida como una práctica concreta, y como tal, es mediada por factores múltiples. ¿Qué sentido o sentidos tiene hoy generar conocimiento sobre lo social? Esta pregunta ha sido recurrente en las ciencias sociales latinoamericanas. En la formulación de la pregunta, la propuesta es reexaminar el pensamiento sobre lo social desde la perspectiva que ofrece *la subjetividad* desde el espacio biográfico, es una dimensión que remite a la complejidad de la comprensión del sujeto en el ámbito de las ciencias sociales: la simultaneidad física, biológica, antropológica y holográfica que confluyen en él.

La consecuencia de la toma de posición para el investigador que se asume como sujeto, es indagar la relación entre su existencia y conocimiento, repensar el sentido humano del vivir y poner a prueba la afirmación de que el conocimiento verdadero sólo es posible mediante la "angustia vivencial", por la cual se percata de su finitud y de la fragilidad de su posición en el mundo.

El interés por la subjetividad es, en primera instancia, un desafío ético en consonancia con una manera de reconceptualizar lo real. Simultáneamente, la subjetividad es un recurso metodológico que pretende enfrentar un conjunto de problemáticas presentes en las ciencias sociales. La propuesta consiste en ir más allá de los estructuralismos y de la fenomenología de lo social, ver más allá de lo evidente y de las cristalizaciones mediatas e inmediatas, indagar acerca de las realidades que están detrás, que son constituyentes de las realidades descriptibles; revisar los parámetros de tiempos y espacios; aproximarse a *la realidad compleja*, como realidad constituyente, básica, fun-

~~~~~  
<sup>6</sup> *Ib.*





tituimos como universitarios? ¿Qué necesitamos para seguir siéndolo? ¿Qué queremos? La oportunidad que nos dimos en los diferentes procesos de reforma para repensarnos y decir lo que queríamos ser, ¿Dónde quedaron esas buenas intenciones? ¿Qué podemos ser? Los universitarios, ¿Qué pensamos de nosotros mismos?

La subjetividad, finalmente, es útil para hacer una lectura metodológica de los proyectos de investigación: ¿Con qué tipo de sujetos se está trabajando? ¿Cuáles son sus mediaciones, sus ejes temporales y su articulación? ¿Cuál es la relación entre subjetividad y prácticas? ¿Cómo se articulan: discursos, direccionalidad, potencialidades y subjetividades? ¿Qué es la historicidad y cómo se expresa? ¿Qué es lo específico? ¿Cuál es la función mediadora de la subjetividad?

Algunos de los temas que se derivan de lo anterior y que han configurado la agenda de investigación en curso, son: la modernidad como problema en el ámbito de las universidades públicas, la cuestión institucional y las identidades sociales; la traducción metodológica de las experiencias de investigación de otros y sobre todo la forma de teorizar; la identidad del investigador como dispositivo de conocimiento de la sociedad sobre sí misma; la subjetividad como cualidad del sujeto que conoce la complejidad en el sujeto; la apertura dialógica al mundo; la búsqueda de sentido, la educación y la apropiación cultural. Las preguntas que han servido para incorporarnos al campo de la cultura y por ende al campo de la ideología son: ¿Desde dónde se piensa? ¿Desde dónde se habla? ¿En qué consiste la capacidad de conocer, proyectar, actuar? ¿Qué es la subjetividad? Las respuestas definen la especificidad del trabajo a realizar.

La subjetividad direcciona la apropiación del mundo y del sí mismo (pasado/presente/futuro) y configura sentidos: ¿Qué ver? ¿Qué registrar? ¿Qué buscar? Como instrumento de análisis, la subjetividad proporciona criterios metodológicos para buscar la especificidad, desmontar mecanismos: ¿Cómo hacen determinados sujetos lo que hacen? ¿Cómo se construyen los atributos, capacidades y potencialidades de los sujetos que participan activamente en el proceso social? ¿Qué es el análisis

de mediaciones? ¿Cómo ocurren las mutaciones sociales? ¿Qué son las concreciones? ¿Cuáles son las expresiones de la subjetividad? ¿Por qué se considera a la memoria, a la experiencia y a la utopía como el núcleo constituyente de la subjetividad?

## CULTURA

El ámbito de la cultura como ángulo de lectura de la realidad. En términos operativos es útil establecer con claridad dos usos de la palabra "cultura", cuándo se utiliza la palabra para referir una cosmovisión, una expresión fenoménica o una variable a analizar, y cuándo se le emplea como categoría de análisis. En un texto del teórico Héctor Rosales se intenta demostrar que la cultura es un recurso cognoscitivo que permite hablar de las dimensiones sociales y simbólicas de la historicidad, de la identidad y de las dimensiones que son necesarias para avanzar hacia sociedades sostenibles. La manera en que la cultura puede articularse en una propuesta de transformación.

Al mismo tiempo, la dimensión imaginaria de la cultura es afín a su contenido ideal: construir un vínculo entre las generaciones de hoy con las de mañana; este tipo de sociedad es impensable sin esa visión de futuro, sin ese contenido ético verdaderamente asumido. Presente y futuro, con ser fundamentales, no son suficientes sin la recuperación crítica del pasado, sin el conocimiento del origen de la problemática en donde se nació, se creció, se formó y se socializó con la constitución de las identidades culturales, la recuperación y revaloración de los patrimonios culturales de procedencia. La dimensión cultural es ese entramado de significados sobre el presente, el pasado y el futuro que le dan sentido a una nueva forma de vivir, de sentir y de participar en la transformación social: proceso abierto a la articulación creativa de memorias, experiencias y utopías orientadas a la construcción de un nuevo modelo social y productivo, respetuoso de la naturaleza, propiciador de la pluralidad y profundamente solidario.

Los estudios culturales, como podríamos también llamarles a las autobiografías, contribuyen a darle inteligibilidad a

las transformaciones en curso. Pero para que esto sea así, es necesario tener la capacidad de generar concepciones que reconozcan la complejidad de la cultura vinculada a los procesos de los cuales se forma parte. Hace falta un discurso y un marco de referencia sobre la cultura y el cambio social que esté a la altura de los desafíos ya presentes y los que se esperan para el porvenir.

#### HORIZONTES DE SENTIDO

¿Desde dónde construimos nuestro ser? ¿Cuáles son los horizontes de realidad que definen nuestra percepción del mundo? Para aproximarnos a una respuesta es necesario recuperar los universos de sentido donde se despliegan la pluralidad cultural y las subjetividades coexistentes en nuestro presente: lo latinoamericano y lo mexicano, lo regional, lo local, lo propio, lo íntimo, en interrelación con el sistema-mundo.

Como estrategia metodológica, es importante reconstruir los procesos más significativos de índole histórica que posibiliten identificar a los sujetos (en sus procesos constituyentes, escenarios y potencialidades), que están interviniendo a distintos niveles: lo social-comunitario, lo familiar, los grupos de pertenencia, distinguir diversos niveles de cristalización de lo social, nudos de articulación y conceptos ordenadores que permitan problematizar los temas donde confluye la complejidad de lo narrado. Empero, no se puede uno quedar en un nivel de abstracción o generalización demasiado amplio y poco operativo, de ahí surgen preguntas claves: ¿En qué se caracterizaría un enfoque que quiera ocuparse de lo subjetivo más allá de lo individual? ¿Cuál es la potencialidad que ofrece?

La aproximación que aquí se ensaya acepta la flexibilidad semántica, metodológica e interpretativa que convoca la subjetividad. La potencialidad de lo subjetivo radica en ser una dimensión que enlaza los procesos constitutivos de la realidad, entendida como totalidad articulada de niveles, mediaciones, espacios y temporalidades diferenciales insertas en la praxis humana, concebida como historicidad. ¿Qué claves de lectura

nos ofrece esta perspectiva? ¿Cómo puede orientar la investigación biográfico-cultural? Aquí se ensaya una respuesta, aceptando la fugacidad y permanencia del sujeto en el tiempo, siempre es desde un aquí y ahora, desde donde se establece esa oscilación imaginaria entre lo que fue y lo que será.

En estudios culturales como los espacios biográficos, confieren significación a los procesos de socialización, de aprendizaje, de prácticas profesionales como la docencia. Se ha encontrado que la distinción de diferentes niveles de organicidad y sistematización de las significaciones permite establecer una delimitación de carácter operativo entre lo cotidiano y la constitución de campos culturales, si bien es cierto que pueden emprenderse estudios sobre la vida misma en la cotidianidad y la manera en la cual se resuelven cuestiones elementalmente humanas, configurando universos de sentido de gran complejidad.

No hay que olvidar la importancia heurística de distinguir tres dimensiones en la investigación de la cultura, a saber: la dimensión objetiva, la dimensión subjetiva y la dimensión expresiva o factual. La dimensión objetiva de la cultura en la autobiografía se refiere a su materialidad, esto es, a los agentes, instituciones, artefactos y objetos que fueron y son significantes para nosotros; la dimensión subjetiva se pregunta cómo se internalizan, se incorporan, y se encarnan las significaciones en sujetos; la dimensión expresiva o factual comprende el momento en que las capacidades, valores, ideas, emociones y convicciones se objetivan a través de un repertorio muy amplio de formas.

La cultura como categoría, es útil para nombrar al conjunto de procesos de producción, circulación y consumo de significaciones, con las especificaciones siguientes:

- a) La dimensión simbólica remite tanto a procesos de "campo", como a los procesos propios de la vida cotidiana.
- b) El análisis de la cultura, entendida como un conjunto de procesos de significación.
- c) El análisis cultural puede ser traducido a modelos de

comunicación que permitirían estudiar el encuentro entre sujetos portadores de significados diversos acerca de una misma práctica, objeto o institución cultural.

Asimismo este trabajo se plantea como una indagación lingüística, porque considera que el lenguaje es un poder institucionalizado y los modelos derivados de él, para describir lo social, están orientados verticalmente, en tal perspectiva hay que ver: 1) los procesos de significación se encuentran inmersos en contextos específicos. Las dimensiones temporal y espacial no son solamente criterios de delimitación sino coacciones simbólicas que ordenan la vida de los individuos, imponiendo calendarios, ritmos y grupos de edad, o estableciendo una diferenciación de lugares, regiones y territorios; 2) diversos procedimientos de formalización con el fin de estudiar la estructura interna de los procesos de significación, para saber en qué radica su capacidad de simbolizar. Esto lleva a pensar y repensar la práctica hermenéutica como hilo conductor del presente trabajo, con ello se espera que permita reconstruir, creativamente, el sentido global de la construcción del espacio biográfico.

### *Bibliografía*

- De Alba, Alicia (Coord., 2003), *Filosofía, teoría y campo de la educación*, México, Consejo Mexicano para la Investigación Educativa, A.C.
- Gadamer, Hans-Georg (1994), *Verdad y Método II*, Salamanca, Sígueme.
- Zemelman, H. (1992), *Los horizontes de la razón. Uso crítico de la teoría. Dialéctica y apropiación del presente. Las funciones de la totalidad*, México, El Colegio de México/Anthropos.
- (1987), "La totalidad como perspectiva de descubrimiento", *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 41, núm. 1, enero-marzo.

# ANÁLISIS Y PROPUESTAS PARA UNA CULTURA EDUCATIVA DE CALIDAD

Durante las últimas décadas los estudios sobre educación en el mundo, particularmente en México, se han tornado difíciles. La injerencia de las instituciones supranacionales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en las reformas educativas nacionales ha sido directa y absoluta, lo que ha derivado en una severa crisis en todos los niveles escolares, a la vez en confusión, en tanto el rumbo del Sistema Educativo Mexicano no es del todo claro. La agenda temática de la educación en México es compleja, quizá las reformas educativas son insuficientes o inadecuadas o, tal vez, se requiere de una renovación estructural autónoma que señale el camino pertinente para logros cualitativos y cuantitativos en educación, en un futuro inmediato. Procesos, actores, planes y programas de estudio, financiamiento, cobertura, equidad, constituyen parte de los problemas fundamentales, en los que es preciso impulsar el análisis y plantear estudios prospectivos acerca de los retos que le deparan a la educación mexicana. Así, en un intento por expresar los diferentes desafíos de la educación en el territorio nacional, este libro pretende contribuir al debate de los temas de mayor preocupación, y constituye un esfuerzo editorial más del Cuerpo Académico "Políticas Educativas" UAZ-CA-190, por mostrar a los lectores distintos puntos de vista cuando se trata de abordar un problema específico en materia educativa. Es también el producto del trabajo de investigadores interesados en las variadas temáticas que, desde los resultados de sus investigaciones, contribuyen tanto a la generación del conocimiento como a la mejora del sistema educativo.



Universidad Autónoma de Zacatecas  
Unidad Académica de Docencia Superior  
Programa de Maestría en Ciencias de la Educación