



Innovación en la educación



Quinta época
año 12
Número 33
julio-diciembre 2020





INNOVACIÓN EN LA EDUCACIÓN”

Eutopía. Revista del Colegio de Ciencias y Humanidades para el bachillerato, quinta época, año 12, número 33, julio-diciembre de 2020. Es una publicación gratuita y semestral editada por la Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Ciudad de México, a través de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, Insurgentes Sur y Circuito Escolar s/n, Cd. de México, Tel. 5622 0025, URL: <http://www.cch.unam.mx/comunicacion/eutopia> Correo electrónico: eutopiacch@yahoo.com.mx Editor responsable: Héctor Baca Espinoza. Certificado de Reserva de Derechos al uso Exclusivo del Título No. 04-2018-012617362900-203. ISSN: 2683-2240, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número: Héctor Baca Espinoza, Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, Insurgentes Sur y Circuito Escolar s/n, Ciudad Universitaria, Alcaldía Coyoacán, C.P. 04510, Cd. de México, Teléfono 5622 0025. Fecha de última modificación enero 2020. La responsabilidad de los textos publicados en *Eutopía* recae exclusivamente en sus autores y su contenido no necesariamente refleja el criterio de la Institución.

2020 © TODOS LOS DERECHOS RESERVADOS. PROHIBIDA LA REPRODUCCIÓN PARCIAL O TOTAL, INCLUYENDO CUALQUIER MEDIO ELECTRÓNICO O MAGNÉTICO, CON FINES COMERCIALES.

Favor de dirigir correspondencia y colaboraciones a *Eutopía*, Dirección General del CCH, 1er piso, Secretaría de Comunicación Institucional, Insurgentes Sur y Circuito Escolar, Ciudad Universitaria, C.P. 04510, Teléfono 5622 0025 eutopiacch@yahoo.com.mx

Editorial	5
INTRAMUROS	6
Inducción a clases en línea para el docente del CCH <i>Ignacio Cuauhtémoc Benítez Zúñiga</i>	7
Creación de ambientes de aprendizaje colaborativo en Aulas Virtuales <i>Olga María Hildebza Flores Álvarez y Flora Hernández Carrillo</i>	15
Liderazgo académico como desarrollo sostenible en vías del aprendizaje mixto; un estudio de investigación-acción <i>Erandy Gutiérrez García y Mauro Gelacio Peralta Silverio</i>	25
Estrategia didáctica en la búsqueda y organización virtual de colecciones de información jurídica para Estudios Técnicos Especializados (ETE): Instalaciones eléctricas y sistemas computacionales desarrollo de software, ambas articuladas en un aula colaborativa <i>María Alejandra Gutiérrez García y Rodrigo Yáñez Ramírez</i>	35
Hacia la apropiación de un modelo de la tutoría en línea. La experiencia en el CCH Vallejo (la tutoría como una actividad innovadora en el CCH de la UNAM) <i>Armando Segura Morales y Lucía Laura Muñoz Corona</i>	41
Vlex en el aula <i>María del Rocío Sánchez Sánchez</i>	49
NOSOTROS	55
Nube de palabras <i>Irene Marcela Reyes Soto</i>	56
¿Cómo mejorar las actividades de aprendizaje bajo un plan de docencia no presencial? <i>Julio Trejo Cadena</i>	64
Algunos problemas de la enseñanza en línea <i>Eduardo Román Morales</i>	71



Portada: *Casasola*, 2019, óleo sobre lienzo. Arriba: *Flotar*, 2012, acrílico sobre lienzo.

Proyecto Cultural a distancia. Suena en la pandemia <i>Noemí Martínez Alvarado</i>	75
Experiencia en temas de emprendimiento e innovación, un caso del IPN y la UAM <i>Laura Hernández Villalobos</i>	80
La innovación educativa del Instituto Politécnico Nacional y su vinculación con la educación media superior en tiempos de pandemia <i>Oscar Emilio Chávez Colín</i>	88
DESDE EL AULA	93
Reflexiones de una estudiante universitaria en su aprendizaje virtual <i>Brysey Ibarra</i>	94
PORTAFOLIOS <i>Julián Madero Islas</i>	97
TEMAS LIBRES	105
El aprendizaje por tareas en contextos de confinamiento, una experiencia de desafíos: el caso de la formación de investigadores indígenas: México-Brasil <i>Antonio Carrillo Avelar, Luis Alfredo Gutiérrez Castillo y Esteban Rodríguez Bustos</i>	106



DIRECTOR

Benjamín Barajas Sánchez

EDITOR

Héctor Baca Espinoza

COORDINACIÓN EDITORIAL

Adriana Romero-Nieto

EDICIÓN GRÁFICA Y EDITORIAL

Ma. Elena Pigenutt Galindo

CORRECCIÓN

Alberto Otoniel Pavón Velázquez

Mildred Mélenlez Rodríguez

CORRECCIÓN EN INGLÉS

Carmen Celeste Martínez Aguilar

ARTISTA VISUAL INVITADO

Julián Madero Islas



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

Dr. Enrique Luis Graue Wiechers
RECTOR

Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
SECRETARIO GENERAL

Dr. Alfredo Sánchez Castañeda
ABOGADO GENERAL

Dr. Luis Álvarez Icaza Longoria
SECRETARIO ADMINISTRATIVO

Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa
SECRETARIO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo
**SECRETARIO DE PREVENCIÓN, ATENCIÓN
Y SEGURIDAD UNIVERSITARIA**

Mtro. Néstor Martínez Cristo
DIRECTOR GENERAL DE COMUNICACIÓN SOCIAL



**ESCUELA NACIONAL
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

Dr. Benjamín Barajas Sánchez
DIRECTOR GENERAL

Mtra. Silvia Velasco Ruiz
SECRETARIA GENERAL

Lic. María Elena Juárez Sánchez
SECRETARIA ACADÉMICA

Lic. Rocío Carrillo Camargo
SECRETARIA ADMINISTRATIVA

**SECRETARIA DE SERVICIOS
DE APOYO AL APRENDIZAJE**

Lic. Miguel Ortega del Valle
SECRETARIA DE PLANEACIÓN

Lic. Mayra Monsalvo Carmona
SECRETARIA ESTUDIANTIL

Lic. Víctor Manuel Sandoval González (†)
SECRETARIO DE PROGRAMAS INSTITUCIONALES

Lic. Héctor Baca Espinoza
SECRETARIO DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL

Ing. Armando Rodríguez Arguijo
SECRETARIO DE INFORMÁTICA

EDITORIAL

El Colegio de Ciencias y Humanidades se ha mantenido en permanente revisión y actualización de sus prácticas académicas, para dar respuesta a las necesidades de formación de las alumnas y los alumnos, en un contexto muy competitivo y cambiante; y un ejemplo de estos cambios vertiginosos fue el advenimiento de la pandemia provocada por el Covid-19; por lo cual se debieron trasladar las tareas docentes a distancia, a partir del 20 de marzo de 2020.

Pese a la complejidad de este cambio abrupto y a las dificultades que esto ha implicado para nuestra comunidad, debemos reconocer el enorme esfuerzo realizado por los docentes y el alumnado para continuar con el trabajo académico, asumir el reto y remontar algunas de las problemáticas con imaginación, creatividad y compromiso institucional. A la par de este enorme esfuerzo, las autoridades centrales de la UNAM, del Colegio y de los cinco planteles, han puesto a disposición de los usuarios las plataformas, herramientas tecnológicas y recursos digitales disponibles, para continuar con las tareas de docencia y aprendizaje.

En este contexto, la revista *Eutopía* nos ofrece diversas reflexiones de los docentes sobre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), para mejorar las estrategias de aprendizaje con base en los ambientes académicos digitales, la utilización de herramientas, repositorios, bibliotecas digitales y plataformas **web**, para la adquisición de información y conocimientos. También opinan sobre el trabajo colaborativo para que en las clases los jóvenes asuman sus responsabilidades, esto es, para que aprendan a aprender, con autonomía.

Esta nueva edición de la revista *Eutopía*, muestra que las y los profesores son capaces de repensar su quehacer docente frente a las transformaciones sociales y tecnológicas que actualmente vivimos, y con sus acciones confirman, una vez más, la flexibilidad del Modelo Educativo del Colegio, para responder a los retos del tiempo presente.

DR. BENJAMÍN BARAJAS SÁNCHEZ
DIRECTOR GENERAL
DE LA ESCUELA NACIONAL
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES



SECCIÓN

INTRAMUROS



Retrato quemado, 2016, óleo sobre lienzo.

INDUCCIÓN A CLASES EN LÍNEA PARA EL DOCENTE DEL CCH

Induction to **online classes** for the cch teacher

IGNACIO CUAUHTÉMOC
BENÍTEZ ZÚÑIGA

Resumen

Este artículo se centra en los principales aspectos de la enseñanza virtual u *online*, apreciando que, al igual que la sociedad, la educación ha transitado hacia la comunicación a través de las herramientas tecnológicas e informáticas con sistemas multimedia –texto, audio, vídeo, imagen–. Bajo el entendido de que la emergencia sanitaria por el Covid-19 fue un detonador que sólo aceleró un proceso que ya había comenzado. De hecho, ya se hablaba del *e-learning*, “*electronic learning*” o aprendizaje electrónico, cuya característica principal es que depende de la conectividad a la red. Por otra parte, aún es incipiente el ejercicio de los docentes en esta modalidad, ya que, aunque conocen la pedagogía clásica, ahora deben formarse continuamente en el uso de las TIC con una clara finalidad educativa, y trabajar en el desarrollo de sus habilidades comunicativas a través de estos medios. Además, rediseñar los métodos y técnicas de enseñanza, porque los formatos han cambiado. Lo que antes se expresaba en dos páginas de un libro de texto, ahora es un video o una infografía.

Palabras clave: Innovación Educativa, Tecnologías de la Información y la Comunicación, revolución tecnológica, educación a distancia, sistemas multimedia, plataformas digitales, competencias docentes, herramientas para la comunicación virtual, planificación didáctica, elementos de la unidad temática.

Abstract

This article focuses on the main aspects of virtual or on-line teaching, appreciating that, like society, education has moved towards communication through technological and computer tools with multimedia systems –text, audio, video, image–. On the understanding that the COVID-2019 health emergency was a trigger that accelerated a process that had already begun. In fact, there was already talk of E-learning, whose main characteristic is that it depends on connectivity to the network. On the other hand, the development of this article shows that the exercise of teachers in this modality is still incipient, since, although they know classical pedagogy, now they must be continuously trained in the use of Information and Communication Technologies with a clear educational purpose, and work on developing their communication skills through these media. And of course, redesign the teaching methods and techniques, since it will be seen that the formats have changed. Used to be expressed in two pages of a textbook is now a video or an infographic.

Keywords: *educational innovation, Information and Communication Technologies, technological revolution, distance education, multimedia systems, digital platforms, teaching skills, tools for virtual communication, didactic planning, elements of the thematic unit.*

¡Todo es generacional! El paso del tiempo, las costumbres, la tecnología y sus repercusiones.

INTRODUCCIÓN

El contexto de la nueva normalidad, generado por la actual emergencia sanitaria, evoca la innovación de la labor docente ya que requiere una estrategia que asemeje, lo más posible, la clase *online* a la clase presencial.

Tanto se ha dicho, como escuchado, sobre que las generaciones estudiantiles más próximas y venideras tienen el mencionado “chip integrado”, lo que hace presumir, erróneamente, un vínculo con el entendimiento tácito de la tecnología.

Sin embargo, en la actualidad se ha convertido en una necesidad tener un perfil en cualquier red social (sino es que en todas), para ser parte de la sociedad digital. Todo un fenómeno en sí mismo, suscitado por la comunicación instantánea que rompe barreras de tiempo y distancia, a causa del vertiginoso avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Ahora bien, ante el inevitable uso de las TIC en la cotidianidad, y siendo la educación el principal instrumento para aspirar a una sociedad digital con identidad, consciencia y valores, debemos realzar, el menester de optimizar las ofertas educativas incluyendo en los planes de estudio esas materias; ya que mucho se ha desdeñado su importancia.

Aunado a lo anterior, la experiencia demuestra que persiste un retraso en el conocimiento completo de los programas de ofimática y de sistemas operativos, tanto en alumnos como en profesores, por lo que una gran mayoría de personas podríamos considerarnos, analfabetas –en diferentes niveles– en el mundo tecnológico.

La Coordinación de Tecnologías para la Educación h@bitat puma de la Dirección

General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC) de la UNAM, ha desarrollado una matriz de habilidades digitales (MHD) basada en algunos de los estándares nacionales e internacionales de certificación en las TIC, en relación con el grado de instrucción, de la que se desprenden 3 niveles:

- NIVEL 1. Conocimientos generales en el uso de TIC con los cuales los alumnos ingresan al bachillerato de la UNAM.
- NIVEL 2. Conocimientos que los alumnos adquieren y desarrollan durante su paso por el bachillerato de la UNAM.
- NIVEL 3. Conocimientos especializados, por campo de conocimiento en el nivel licenciatura 1.

De modo que dicha matriz nos propone ciertos parámetros a partir de los cuales podríamos medir el nivel de conocimiento tecnológico y, así, determinar las habilidades tecnológicas a desarrollar, tanto para profesores como para alumnos en cualquier nivel académico, con la finalidad de mejorar su desempeño como usuarios de equipos de cómputo, sistemas operativos, plataformas y herramientas se vayan a utilizar en las clases *online*.

Por otra parte, la tendencia de la educación a distancia o híbrida compele la planificación del gasto para la adquisición de la infraestructura tecnológica, estimando preponderantemente la calidad del conjunto de materiales, servicios e instalaciones que garanticen su buen funcionamiento y así cumplir los objetivos establecidos en los planes curriculares.

1. COMPETENCIAS DEL DOCENTE EN UN AMBIENTE VIRTUAL

Dentro del contexto de la sociedad de la información digital, la emergencia sanitaria del Covid-2019 vino a conminar al sistema educativo para continuar con los procesos de enseñanza-aprendizaje –todavía fuera

1. Recuperado de: <https://educatic.unam.mx/publicaciones/matriz-habilidades-digitales.html>

En la actualidad se ha convertido en una **necesidad tener un perfil** en cualquier **red social** (sino es que en todas), para ser parte de la sociedad digital.

de la tradicional aula o salón de clases—, lo que se ha logrado mediante el empleo de aplicaciones multimedia como recursos en un ambiente virtual, sin prescindir de los diferentes mecanismos de los que se vale el docente para transmitir el conocimiento (a los que llamaremos competencias); se señalan los siguientes:

- **DE CORTE PEDAGÓGICO.** Tales como capacidades, habilidades, destrezas y actitudes que aplica el docente en la orientación integral del estudiante.
- **LAS COGNITIVAS.** Alusivas al procesamiento de la información. Por ejemplo: la atención, percepción, memoria, resolución de problemas, comprensión y establecimiento de analogías.

1.1 COMPETENCIAS TECNOLÓGICAS

En estas circunstancias se debe poner especial énfasis en las competencias de carácter tecnológico, que van desde la utilización de un sistema de cómputo, programas de ofimática, sistemas operativos, multimedia, internet, conocimiento y manejo de plataformas *ad hoc* a los programas de estudios correspondientes a cada materia. Es decir, se deben tomar en cuenta las materias experimentales, para las cuales lo ideal sería una plataforma que permitiera simular o transmitir la clase desde un laboratorio. Así como las matemáticas que requieren la explicación de los desarrollos matemáticos algebraicos.

El docente dentro de esta integración y adaptación debe tener la capacidad para discernir en qué momento es adecuada su utilización:

Los docentes sabrán cómo, dónde y cuándo utilizar, o no, esas TIC para realizar actividades y presentaciones en clase, para llevar a cabo tareas de gestión y para adquirir conocimientos complementarios tanto de las asignaturas como de la pedagogía, que contribuyan a su propia formación profesional. (Eduteka, 2008).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) ha señalado que las competencias afines a las TIC obligan al docente a:

[...] gestionar información, estructurar tareas relativas a problemas e integrar herramientas de *software* no lineal y aplicaciones específicas para determinadas materias. Todo lo anterior, con métodos de enseñanza centrados en el estudiante y proyectos colaborativos, a fin de contribuir a la comprensión profunda de conceptos clave por parte de los estudiantes, así como a su aplicación para resolver problemas complejos del mundo real. Para apoyarópro-



Borrego come hojas de biedra, 2013, óleo sobre lienzo.

Es necesario que **el docente seleccione la plataforma más amigable** que le permita llevar a cabo las actividades planificadas para el cumplimiento de los objetivos.

yectos colaborativos, los docentes podrían utilizar recursos de la red, para ayudar a los estudiantes a colaborar, acceder información y comunicarse con expertos externos con miras a analizar y resolver problemas específicos. (UNESCO, 2008).

1.2 COMPETENCIAS COMUNICATIVAS. IMPORTANCIA DE LA COMUNICACIÓN ESCRITA

Las competencias comunicativas juegan un papel preponderantemente trascendental, ya que, ante el abrupto cambio del contexto interactivo entre el docente y el alumno, la comunicación oral, que era suficiente dentro del aula, ya no satisface la transmisión del conocimiento y participación de los alumnos a través de la interfaz.

Según Area y Adell (2009), son aquellos recursos y acciones que posee el docente para relacionarse con los estudiantes a través de instrumentos telemáticos, como son “foros, chats, mensajería interna, correo electrónico, videoconferencia y audioconferencia” (2009, p. 4).

Por lo anterior, la comunicación escrita es igual de importante, y exige transmitir en la estructura de los mensajes respeto, cordialidad y motivación, de modo que se perciba la confianza como requisito que sensibilice los procesos de enseñanza-aprendizaje cuando así lo requiera la situación; evitando la generación de sentimientos de aislamiento o de frustración en los alumnos. Además de la prontitud en las respuestas, claridad, concisión y, desde luego, un uso correcto de la ortografía y la gramática.

INTERVENCIONES DIDÁCTICAS

Cabe señalar que los docentes utilizan los mensajes escritos para realizar intervenciones con diferentes propósitos:

- **INFORMATIVAS.** Para administrar el tiempo, dar avisos, establecer el orden y la conducción del desarrollo del curso.
- **ORGANIZATIVAS.** En las que señala horarios y reglas.
- **DE RETROALIMENTACIÓN.** Para hacer observaciones a las actividades de aprendizaje encomendadas a los alumnos.
- **DE RESPUESTA.** A las solicitudes de ayuda por parte de los alumnos.

1.3 COMPETENCIAS SOCIALES

Como parte de las competencias sociales, tanto docentes como alumnos deben practicar el ejercicio de determinados valores que son determinantes para el logro de objetivos académicos. Tales como:

- **EMPATÍA.** Para lograr sintonizar con los alumnos a pesar de la disociación del tiempo y espacio que caracterizan a los procesos de educación a distancia y de la multiplicidad de estilos personales de cada individuo. Así como ante las circunstancias negativas que lleguen a enfrentar de modo particular los estudiantes –como aquellos cuyos recursos económicos son bajos, limitando su interacción *online*– o emociones negativas que pudieran manifestarse.
- **DISCIPLINA.** Para establecer el tiempo de revisión de actividades o ejercicios, incluso el respeto por parte de los alumnos de la asistencia, si el docente lo establece como criterio de evaluación.
- **TOLERANCIA.** Para enfrentar los retos que van desde ligeras fallas técnicas en los sistemas de cómputo o en las redes, hasta un incipiente manejo y limitado conocimiento respecto a la multitud de herramientas multimedia.

2. TIPOS DE HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN VIRTUAL

2.1 HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN SINCRÓNICA

Un grupo de investigación e interacción en el *e-learning* de la Universidad de Salamanca consideró los momentos en los que se produce la comunicación, y a partir de ello clasifica las herramientas de comunicación en dos grupos: sincrónicas y asincrónicas².

Las herramientas de comunicación sincrónica son aquéllas que permiten una comunicación en tiempo real, para ello, los participantes deben estar conectados en el mismo momento. Son ejemplos de herramientas de comunicación sincrónica:

- AUDIOCONFERENCIA: Skypecasting, Microsoft Teams.
- VIDEOCONFERENCIA: Zoom, Skype, Google Hangouts, Google Meet, Free Conference Call, Joinme.
- CHAT: Slack, WhatsApp, Google Hangouts, Zoom.

2.2 HERRAMIENTAS DE COMUNICACIÓN ASINCRÓNICA

Las herramientas de comunicación asincrónicas son aquéllas en las que la comunicación no se produce en tiempo real, es decir, en las que los participantes no están conectados al mismo tiempo. Son ejemplos de herramientas de comunicación asincrónica:

- CORREO ELECTRÓNICO: Outlook, Gmail, Yahoo mail, Boomerang.
- FOROS DE DISCUSIÓN: Foroactivo, Google Sites.
- WIKI: Media Wiki, Wikidot, Nirewik.
- BLOG: Tumblr, Overblog, Blogger, Word- Press.
- PORTAFOLIOS: Behance, Portfoliobox.

2. Recuperado de: http://antia.fis.usal.es/sharedir/TOL/herramientasTutoria/herramientas_de_comunicacin_sincrnica_y_asincrnica.html

3. PLANEACIÓN DIDÁCTICA VIRTUAL

3.1 INTERACCIONES DIDÁCTICAS

La enseñanza en línea implica la interacción entre el docente, alumnos, contenidos e interfaz durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, es necesario que el docente seleccione la plataforma más amigable que le permita llevar a cabo las actividades planificadas para el cumplimiento de objetivos. Se identifican cuatro tipos de interacción que se producen tanto de forma sincrónica como asincrónica:

- ALUMNO-INTERFAZ: Se debe seleccionar la plataforma más amigable.
- ALUMNO-CONTENIDO: Selección del material idóneo y fuentes confiables.
- ALUMNO-DOCENTE: Considerar los valores que transmitan confianza.
- ALUMNO-ALUMNO. Elegir una plataforma que permita la formación de equipos.

3.2 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Larsen-Freeman comenta que “es el entrenamiento en el uso de estrategias de aprendizaje, donde el docente enseña a aprender a sus estudiantes” (2000, p. 164). Algunas de las estrategias didácticas para favorecer el desarrollo de habilidades como la creatividad, el pensamiento crítico, la organización y la autorreflexión son:

- Resolución de ejercicios y problemas aplicando lo aprendido y reforzando el conocimiento previo.
- Lección magistral si el dominio del tema por parte del docente es elevado y pudiera motivar aún más el aprendizaje.
- Estudio de casos mediante el análisis de los problemas y replica de las soluciones.
- Realización de un proyecto ideal para ayudar a otros a asumir responsabilidades y crear entregables en los que se deban resolver problemas o realizar actividades.

- Aprendizaje basado en problemas en el que el alumno es el protagonista de su propio aprendizaje, poniendo énfasis en el descubrimiento del problema más que en la resolución de éste.
- Aprendizaje colaborativo en el que se requiere un alto nivel de conocimiento por parte de los alumnos, y es una estrategia ideal para construir nuevos conocimientos en los que el docente pasa a ser un alumno más.
- Aprendizaje cooperativo, en que el docente es quien diseña las formas de participación de los alumnos. Esto incentiva la responsabilidad y el logro de objetivos comunes.

En ese orden de ideas, elegir una estrategia didáctica puede parecer tarea sencilla, pero, para un docente *on line*, va más allá, pues se le considera como facilitador del aprendizaje; durante el diseño de su estrategia, debe considerar los recursos que ofrece el desarrollo de las TIC que le resulten más favorables para lograr generar conocimiento y transmitir enseñanzas, así como el alcance que tiene de los mismos, incluso valerse de los proporcionados por la institución educativa.

3.3 ELEMENTOS DE LA UNIDAD TEMÁTICA

Para Aretio, “un curso o asignatura para el estudio a distancia puede estar formado por uno o más módulos de aprendizaje” (2001, p.3), que de forma estructurada y secuenciada, se desarrollan considerando las características de un contexto. A continuación, se desglosa:

- **OBJETIVOS:** los cuales define Díaz Barriga como “enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje y los efectos que se pretenden conseguir en el aprendizaje de los alumnos al finalizar una experien-

cia, sesión, episodio o ciclo escolar” (2002, p. 151).

- **CONTENIDOS:** comprende una serie de temas y subtemas. Hay que tener en cuenta que la tecnología no es más importante que el contenido, sino que es un medio para llegar a él.
- **ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS:** diseño de las experiencias que le proveerán al alumno el aprendizaje deseado, considerando en su diseño lo siguiente:
 - Contextos relevantes e interesantes.
 - Activación mental del alumno.
 - Presentar una dificultad progresiva.
 - Fomentar la participación y solidaridad.
 - Integrar contenidos con una relación clara y pertinente.
 - Utilizar diferentes enfoques y admitir diferentes niveles de intervención docente-alumno, alumno-alumno y alumno-docente.

- **RECURSOS:** correcta selección y utilización ya que condiciona la eficacia del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **ADAPTACIONES CURRICULARES:** son las modificaciones al programa de estudios que se realizan durante el proceso. Aquí es importante considerar que no todos los programas de estudio pueden agotarse mediante el uso de una plataforma para clase *on line*, como es el caso de las materias experimentales, caso en el que será necesario aplicar otro tipo de recursos, como videos interactivos o simuladores de laboratorios. Como ejemplo para el aprendizaje virtual, está el video interactivo. Salas explica que:

El video didáctico e interactivo es un medio de comunicación que posee un lenguaje propio, cuya secuencia induce al receptor a sintetizar sentimientos, ideas, concepciones, etcétera, que pue-



una plataforma adecuada debe permitir incluso obtener, casi de manera automática, una evaluación.

den reforzar o modificar las que tenía previamente. Permite metodizar actuaciones y enfoques, profundizar en el uso de técnicas, recomponer y sintetizar acciones y reacciones, así como captar y reproducir situaciones reales excepcionales, que pueden estudiarse y analizarse minuciosamente en diferentes momentos. (Salas, 1995, p. 249).

- **EVALUACIÓN:** La evaluación formativa o procesual tiene la función de regular los procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo realizar ajustes progresivamente mediante la retroalimentación, en este sentido, una plataforma adecuada debe permitir incluso obtener, casi de manera automática, una evaluación a través del uso de las fórmulas de Excel, por ejemplo, si se trata de una evaluación sumativa.

CONCLUSIÓN

El panorama de un curso *online*, que de manera general se desarrolló en este artículo, permite clarificar algunas de las implicaciones, con un mayor enfoque, en cuanto a la importancia de seleccionar la plataforma a partir de los servicios multimedia que ofrezca y, por ende, que más favorezca la ejecución de la planificación metodológica y de las estrategias didácticas, sin que el abandono de la clase presencial sea un obstáculo.

Se pone como ejemplo Microsoft Teams, que vinculado con la herramienta OneNote, permite instrumentar la enseñanza a través de la interfaz, con menú que complacen el ejercicio didáctico, al permitir desde la creación de cuadernos de notas, bibliotecas de contenido, bitácoras de clase; los instrumentos de evaluación como rúbricas, listas de cotejo y de asistencia; hasta los portafolios de evidencias; incluso, la realización de ejercicios y exámenes. Con sus respectivas restricciones de acceso y de edición, ya que se pueden establecer espacios exclusivos de los profesores, alumnos o espacios colaborativos.

En conclusión, las TIC son un recurso imprescindible para la educación, por lo cual, se debe tener conciencia de cómo se utilizan y la responsabilidad respecto a la educación de las nuevas generaciones para que sean utilizadas en su beneficio y desarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Area, M. y Adell, J. (2009). "E-Learning: enseñar y aprender en espacios virtuales". En J. De Pablos (coord.). *Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet*. Málaga. pp. 391-424. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/216393113_E-Learning_ensenar_y_aprender_en_espacios_virtuales

Coordinación de Tecnologías para la Educación h@bitat puma. (2014). Matriz de habilidades digitales. Recuperado de: <https://educatic.unam.mx/publicaciones/matriz-habilidades-digitales.html>

Díaz Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. Ciudad de México: Trillas.

EduTEKA. (2008). "Estándares TIC para Estudiantes, Docentes y Directivos". Recuperado de: <http://www.eduteka.org/modulos/11/342/1044/1>

García Aretio, L. (2001). *Educación a distancia*. Barcelona: Ariel.

Larsen-Freeman Diane y Marti Anderson. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Nueva York: Oxford University Press.

Salas, E. y Browsers, J. A. (1997). "Methods, tools, and strategies for team training, in M. A.". En M. A. Quiñones y A. Ehrenstein (eds.). *Training for a Rapidly Changing Workplace: Applications of Psychological Research*. pp. 249-279. American Psychological Association.

UNESCO. (2008). "Estándares de competencias en TIC para docentes". Recuperado de: <http://www.oei.es/tic/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>.



Retrato floripondio, 2013, óleo sobre madera.

CREACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE COLABORATIVO EN AULAS VIRTUALES

CREATION OF **COLLABORATIVE LEARNING**
ENVIRONMENTS IN VIRTUAL CLASSROOMS

OLGA MARÍA HILDEHZA FLORES ÁLVAREZ
FLORA HERNÁNDEZ CARRILLO

Resumen

El aprendizaje colaborativo es un recurso indispensable para integrar las diferentes habilidades y los distintos niveles de logro que poseen los alumnos, respecto a los conocimientos y saberes que se espera que desarrollen dentro de una asignatura. Esto incluye realizar, de manera cooperativa, actividades en las cuales cada uno asuma la responsabilidad de su autorregulación y su función al formar parte de un grupo de trabajo. Los docentes, por su parte, deben organizar, orientar y regular tanto el trabajo en equipo como el individual. El propósito a alcanzar incluye, además de los aprendizajes institucionales, el desarrollo de capacidades sociales y de autococimiento.

Palabras clave: educación a distancia, ambiente de aprendizaje colaborativo, aula virtual, habilidades comunicativas, tipos de herramientas digitales.

Abstract

Collaborative learning is an essential resource to integrate the different skills and the different levels of achievement that students have, regarding the knowledge and knowledge that they are expected to develop within a subject. This includes carrying out, in a cooperative manner, activities in which each one assumes responsibility for their self-regulation and the role they assume in forming part of a working group. Teachers, for their part, must organize, guide and regulate both teamwork and individual work. The purpose to be achieved includes, in addition to institutional learning, the development of social capacities and self-knowledge.

Keywords: distance education, collaborative learning environment, virtual classroom, communication skills, types of digital tools.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad es necesario reflexionar sobre nuestra labor docente, su pertinencia y eficacia para ayudar a los estudiantes a continuar con su formación en el bachillerato. Es importante darnos cuenta que, si bien existen programas de estudio que delinear los aprendizajes que estos deben adquirir y que nosotros tenemos la obligación de adaptarlos para una educación a distancia (modalidad a la que tenemos que recurrir ahora para dar seguimiento al plan educativo institucional), deberíamos preguntarnos también cómo podemos integrar la enseñanza de aquellas habilidades que es necesario desarrollar para que los jóvenes puedan desempeñarse de una mejor manera y enfrentar lo mejor posible las circunstancias actuales.

La educación a distancia no es una modalidad a la que cualquier persona pueda acceder y adaptarse. Esto es una realidad. Sin embargo, el reto que tenemos ahora como docentes es trabajar con todos los alumnos del CCH en estas condiciones. El desafío nos exige a nosotros invertir, en mucha mayor medida que cuando estamos en las clases presenciales, nuestros conocimientos, capacidades, expectativas, deseos, disponibilidad, emociones y tiempo, todo con el propósito de ayudarles a los alumnos para que se acerquen lo más posible a los aprendizajes ya establecidos. Por otro lado, en la educación a distancia se observan algunos aspectos que cambian respecto del ámbito educativo presencial: la interacción y la comunicación entre los profesores y los alumnos puede diferir en tiempo y lugar; la participación del estudiante se hace más constante y dinámica o simplemente desaparece y los materiales didácticos cobran una importancia substancial para el logro de los objetivos de aprendizaje. Conceptos como la autorregulación, el aprendizaje autónomo y las construcciones cognitivas personales cobran mucha importancia en el tema de la aplicación de internet en la educación.

Por ello, es importante, como muchos de nosotros lo hemos percibido, que realicemos una labor no sólo de planeación didáctica, sino de reflexión pedagógica sobre el sentido que adquiere la enseñanza dentro de la realidad en la que vivimos. Además, de poner en marcha nuestros planes de formación en el manejo de las TIC.

La conclusión a la que nos conduce es: en un estado de emergencia, como el que está transcurriendo, y debido a la alteración en el ritmo de vida de la que todos nos hemos visto afectados, las habilidades sociales son esenciales para mantener un estado de bienestar óptimo con relación a nuestra salud física, mental y emocional. Dichas habilidades consisten en saber compartir, convivir, relacionarnos, respetarnos, adaptarnos, integrarnos a un grupo, ser empáticos con las emociones de los demás, entre otras; las cuales, a su vez, nos permiten no sólo sobrevivir sino adquirir consciencia de la función e importancia que tenemos al formar parte de una comunidad. El perfil del egresado del CCH incluye el desarrollo de la capacidad de los estudiantes para participar activamente y de manera crítica para proponer oportunidades de mejora en la calidad de vida de la sociedad. De ahí que sea indispensable que les enseñemos a saber trabajar con los demás.

El reto entonces es: ¿cómo podemos adaptar los programas de estudios de nuestras asignaturas a la modalidad a distancia e integrando la dimensión social del aprendizaje? Una posibilidad de respuesta a esta pregunta se desglosa a continuación, ya que, si bien cuando inició la cuarentena buscamos trabajar con nuestros alumnos mediante recursos como el correo electrónico, las redes sociales y los medios de comunicación (WhatsApp, mensajes de texto, videollamadas), no significa que hayamos construido un ambiente de aprendizaje propiamente dicho.

El empleo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para la enseñanza establece que se aprecien desde dos facetas: como herramientas y como me-

EL DESAFÍO NOS EXIGE A NOSOTROS INVERTIR, **EN MUCHA MAYOR MEDIDA QUE CUANDO ESTAMOS EN LAS CLASES PRESENCIALES**, NUESTROS CONOCIMIENTOS, CAPACIDADES, EXPECTATIVAS, DESEOS, DISPONIBILIDAD, EMOCIONES Y TIEMPO, TODO CON EL PROPÓSITO DE AYUDARLES A LOS ALUMNOS

dios de estudio para alumnos que deberán trabajar por su propia cuenta, y autorregulando la construcción de las evidencias de aprendizaje solicitadas en las actividades. La enseñanza que utiliza la Web 2.0 llevará a que los alumnos construyan materiales y se valgan de los diferentes canales (videos, blogs, *wikis*, por ejemplo), donde deberán demostrar el desarrollo de habilidades y la aplicación de saberes más que el haber adquirido información y datos concretos. La realización de los procesos implicados en el aprendizaje es un camino que permite vivir diversas experiencias formativas.

Este artículo recupera la experiencia que vivimos al trabajar con grupos de estudiantes utilizando la plataforma Teams como medio para la adaptación de un Aula Virtual para el Aprendizaje Colaborativo. Los alumnos están en contacto directo con diferentes recursos digitales, pero es indispensable prepararlos para que desarrollen un pensamiento crítico y estratégico mediante el cual controlen las tecnologías y no sean éstas las que los controlen a ellos.

CONTEXTUALIZACIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo identificar algunos factores que intervinieron al momento de crear un Aula Virtual bajo un enfoque de aprendizaje colaborativo. Dicha puntualización se hará en función de la experiencia vivida en la impartición el curso PERO (Programa Emergente de Recuperación de Cursos Ordinarios) de la asignatura de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II (TLRIID) en el CCH, plantel Vallejo, con la plataforma Microsoft Teams. Se eligió la plataforma Teams porque los

estudiantes recibieron capacitación para manejarla y porque sí existe un monitoreo por parte de la institución sobre el empleo de las cuentas en la misma.

En primera instancia, se presentarán las características del grupo con el que se trabajó, ya que estos datos representaron uno de los motivos por los cuales se eligió el aprendizaje colaborativo como metodología de trabajo. Así pues, la cantidad total de alumnos fue de 17 en un inicio. En la primera semana desertaron 5, para la segunda semana desertaron otros 2 y, finalmente, de los 10 estudiantes que terminaron el curso acreditaron 8. Los dos alumnos que reprobaron tuvieron una participación intermitente (faltaron a algunas sesiones y no participaron en la entrega de las evidencias de aprendizaje). Las sesiones tuvieron una duración de 4 horas, con un receso de 30 minutos. Quienes estuvieron en el curso ya habían trabajado de manera presencial. Sin embargo, por diferentes razones, los profesores no pudieron contactarlos y por ello necesitaron terminar el curso con otro docente.

En segundo lugar, cabe señalar que, en algunos casos, ya existe un antecedente de trabajo colaborativo dentro del aula. El número de alumnos en la clase presencial de la materia de TLRIID es de entre 40 a 50 y la duración de cada sesión es de 2 horas, por lo cual, para que todos se integren al aprendizaje, es indispensable que trabajen apoyados en su propia participación.

Es necesario aprender a trabajar con grupos numerosos a distancia y procurarles la atención necesaria para que desarrollen sus habilidades comunicativas (leer, escuchar, hablar, escribir), principal propósito de la materia.

DESARROLLO

La complejidad de los procesos e interacciones que posibilita la internet y la *web 2.0* (comunicación sincrónica y asincrónica entre usuarios, participación de varios miembros de un grupo para la elaboración de documentos, la elaboración de materiales didácticos para alumnos que deberán autorregularse pues no tienen un contacto directo con el profesor) es extensa, y sus implicaciones en el ámbito educativo dan como resultado la construcción de nuevos ámbitos de enseñanza y aprendizaje en el que están permeadas las formas de pensar y construir la realidad de la sociedad actual.

El aprendizaje colaborativo representa una forma de integrar los saberes de varios miembros de un equipo, incluye la implementación de una coordinación regulada por un mediador y la disponibilidad de sus integrantes para participar activamente, enfocándose tanto en la tarea que les corresponde como en la consecución del proceso en su totalidad. Para que los alumnos que cursan el bachillerato de la UNAM entiendan esta dinámica, es imprescindible que les expliquemos la naturaleza del ámbito en el que trabajaremos.

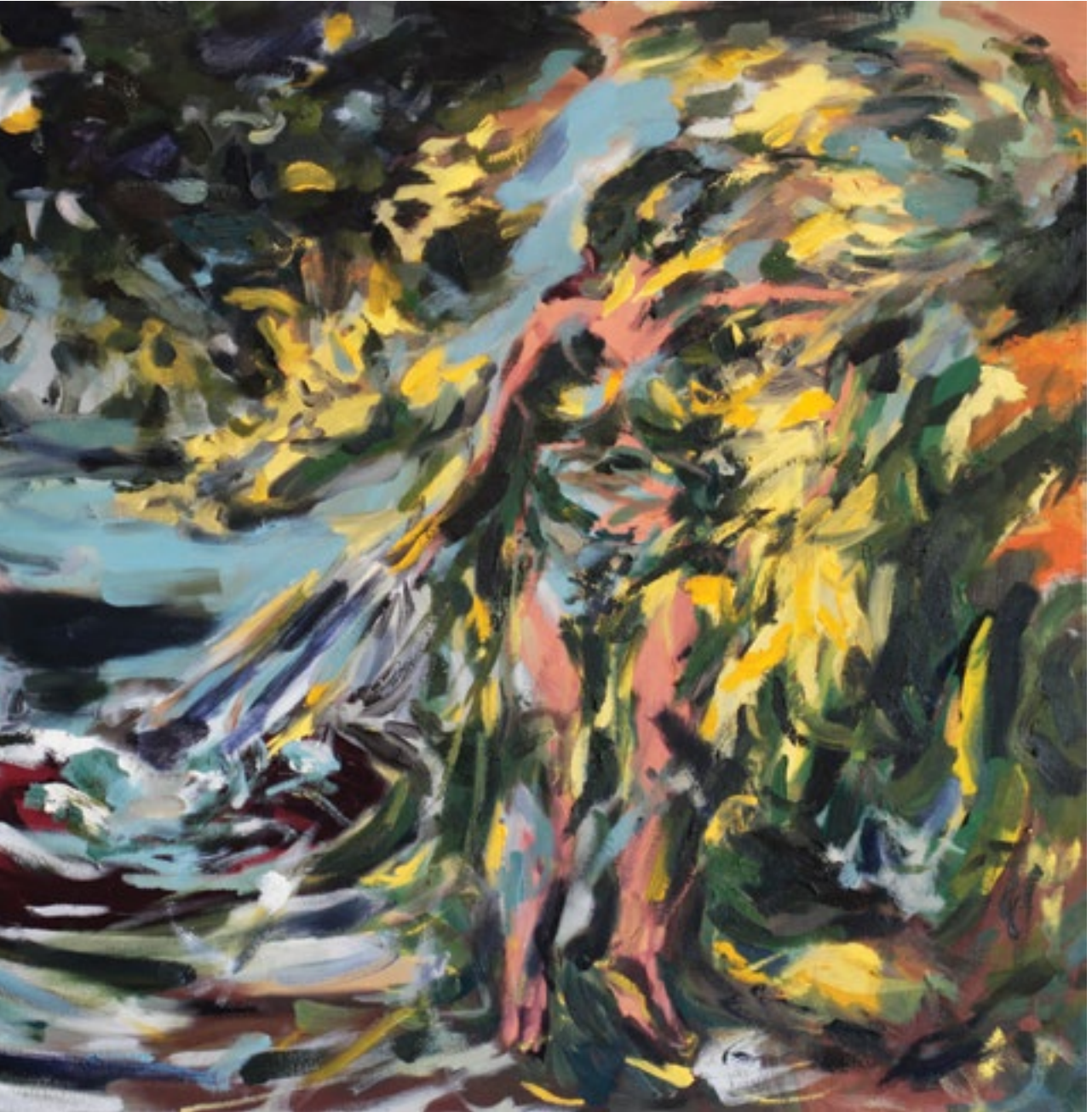
A continuación, se enuncian los aspectos a considerar en la creación de un ambiente virtual que busca trabajar con el aprendizaje cooperativo. El orden que se seguirá es el mismo que se utilizó con el grupo de PERO. A grandes rasgos, se explicarán cuáles son los puntos que favorecen la disposición por parte de los estudiantes, pues éste es un componente indispensable para que colaboren entre ellos:



Escuela	Aula Virtual
Espacios de aprendizaje y de socialización	
Carácter presencial y comunicación sincrónica.	A distancia, no presencial, comunicación asincrónica.
Interacción directa entre personas.	Interacción indirecta entre perfiles (representación de nosotros).
Se trabaja con libros, cuadernos, conversaciones y exposiciones orales.	Se trabaja con libros digitales, procesadores de texto, videos, redes sociales, repositorios.

1. Un primer paso hacia el trabajo a distancia consiste en que los estudiantes deberán visualizar las diferencias

entre la escuela como lugar físico y el aula digital como un ámbito virtual. Algunos no cuentan con la experien-



Desdoblamiento, 2014, óleo sobre lienzo.

cia, así que será necesario establecer estas diferencias.

2. En función de esta comparación, se establecen las estrategias de presentación mediante videollamada grupal o con la elaboración de un video breve agregado en la misma plataforma. Este recurso complementa las presentaciones por escrito. Es importante recordar que la presentación debe integrar-

se en el Aula Virtual para delimitar en el imaginario de los alumnos, que ese espacio significa algo, aunque no tenga una dimensión física.

3. Cabe realizar una presentación general de la plataforma y la explicación de cada una de sus secciones. Conforme se avance en la realización de las actividades se puede dar una segunda explicación. Conviene presentarles las

La labor docente **es la más noble**, pero también una **de las más exigentes**, porque trabajamos con **seres humanos**.

aplicaciones que se emplearán y el sentido de cada una de ellas. Además, en esta etapa designamos a un responsable que asumirá la función de enlace comunicativo, para que entre ellos compartan los correos electrónicos y, en su caso, los teléfonos de contacto. El enlace comunicativo estará en contacto permanente con el responsable del grupo.

4. Explicar en qué consiste el aprendizaje colaborativo y por qué vamos a implementarlo. Aquí se puede integrar un sondeo sobre qué entienden por el mismo. Como parte de estas explicaciones podemos mostrarles sus ventajas y desventajas. No a todos se les facilita comunicarse o dirigirse a los demás y tal vez se sientan más cómodos estudiando por cuenta propia, sin embargo, para desarrollar las habilidades comunicativas, sociales, cognitivas y afectivas, debe existir una interacción con los demás. Monitorear a quienes no muestran disposición será indispensable, ya que éste puede ser un detonante para la deserción. Cuando los alumnos logran alcanzar una meta o cuando no saben canalizar sus emociones (como el enojo o la frustración), la salida más fácil para ellos es renunciar.
5. Explicar que el trabajo en equipo no es un trabajo como el que hizo el Dr. Frankenstein con su monstruo. Cada quien hace una parte y los demás no están enterados de lo que los otros están haciendo o cómo lo están entregando. El aprendizaje colaborativo emplea el trabajo en equipo y el trabajo individual, ambos tienen una función y un momento en el que se llevarán a cabo. Son formas que se complementan, porque dependiendo del trabajo individual es la concreción del trabajo en equipo.

6. Explicar qué es un ambiente de aprendizaje. Es el ámbito que contempla todos los factores y actores necesarios para construir una unidad de trabajo con la que aprendemos al ponerla en marcha y al aplicar diferentes habilidades. Los alumnos no trabajan para adquirir información, sino para participar de manera activa, aprender a ser conscientes de sus acciones y alcanzar un objetivo determinado.
7. Elaborar y explicar rúbricas y listas de cotejo, las cuales son empleadas por sus propios compañeros para la revisión de los trabajos. Esta revisión, a su vez, es reforzada por la profesora para evaluar tanto al elaborador como al revisor.

Una de las desventajas cuando se empieza a responsabilizarlos de su revisión, es que puedan presentar una comprensión débil del propósito de la actividad o que comprendan “de manera diferente” algún concepto clave. Para ello, se integran las estrategias remediales, por supuesto, se debe considerar un tiempo para implementarlas con quienes lo necesiten.

Además, es importante señalar que la revisión entre pares es como una manera de mostrarles a los demás lo que uno sabe y así hacer a un lado los prejuicios cuando escuchan la opinión u observación del otro.

8. Cuando favorecemos el aprendizaje sobre la acreditación de la asignatura, confrontamos a los alumnos con sus propias deficiencias. Aquí entra en escena el componente emocional. Por lo que es importante acompañarlos, pues requieren de dos recursos muy importantes: tiempo y motivación.
9. Cuando cada miembro de un equipo realiza su labor y contribuye a mejorar el trabajo se genera más confian-

za entre ellos y aprenden a asumir su responsabilidad en el grupo. Así también, se propicia un ambiente de respeto.

10. Los alumnos se dan cuenta cuando los acompañamos o cuando los dejamos solos. También se dan cuenta cuando nos importan o cuando no.
11. Los alumnos valoran su propio trabajo y esfuerzo cuando se dan cuenta que han aprendido.

El segundo aspecto a considerar en la creación de un ambiente para trabajar con el aprendizaje cooperativo, es el componente relacionado con el trabajo del docente y sus funciones, como se explica a continuación:

1. Planificador: debemos elaborar el plan didáctico del proceso de enseñanza-aprendizaje orientado a la modalidad educativa a distancia, éste debe ser muy puntual para que sus alumnos comprendan qué es lo que se espera lograr, cómo se hará y mediante qué recursos.
2. Responsable de la selección del material didáctico: este punto es esencial para un docente a distancia porque auxilia en el proceso de aprendizaje, convirtiéndose en nuestros traductores. Al mismo tiempo, las indicaciones y las actividades orientan y determinan la forma en que se incorporan.
3. Proveedor de información: orientamos a los alumnos en la búsqueda y selección de materiales en internet, porque es común que los estudiantes encuentren fuentes de información que no tienen respaldo académico y se basen en ellas para la construcción de su conocimiento. Es necesario que como docentes tengamos conocimiento sobre la búsqueda de información en bases de datos confiables y que, al encontrarlas, cuenten con criterios para determinar su validez.
4. Comunicador: incluso cuando la comunicación es asíncrona, a distancia y por escrito, debemos considerar

la importancia de saber manejar las emociones de los estudiantes, motivarlos y promover la interacción de todo el grupo.

5. Cohesionador: debemos identificar la dinámica de grupo, los roles de los estudiantes y la interacción social, no sólo académica, ya que esto incide en el logro de buenos resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. Asesor: la ayuda pedagógica que proporcionamos influye en gran medida en el aprendizaje, no podemos confiar que el trabajo individual para la construcción del conocimiento sea suficiente, porque el alumno puede pensar que aprendió algo bastante bien cuando no es así. Como profesores es necesario asegurarnos de que los procesos de asimilación y aplicación del conocimiento han ocurrido de manera lógica.
7. Investigador.
8. Evaluador: hay que evaluar antes de asignar una nota. Primero hay que quitarles la idea de que el entregar un trabajo significa que ya cumplieron y, por tanto, tienen una “buena” calificación. Para ello, hay que responder preguntas como: ¿Qué están aprendiendo? ¿Qué tan próximo está su aprendizaje al propósito de la materia? ¿Qué evidencias están proporcionando para verificar lo que están aprendiendo? Evaluar también consiste en una valoración de los resultados, la identificación de fortalezas y debilidades y en sentar las bases para nuevos procesos de aprendizaje. En este caso, establecer la relación con otros temas en las demás asignaturas.

Un tercer aspecto a considerar, en esta labor de creación, es el componente relacionado con la selección de los aprendizajes, su adaptación y el diseño de las actividades:

1. No todo se puede trabajar de manera colaborativa, pero eso dependerá del análisis que realicemos sobre el aprendizaje que se busca conseguir. Recor-

demostramos que éste debe ser visto como un proceso cognitivo, por un lado, y práctico, por otro. Esto significa que cuando hablamos del aprendizaje como un proceso cognitivo, estamos señalando que se deben llevar a cabo un conjunto de operaciones mentales para que pueda concretarse. Cuando nos referimos al aprendizaje como un proceso práctico, indicamos que se deben efectuar un conjunto de acciones para que pueda lograrse. Visto como un proceso, el aprendizaje adquiere un carácter complejo, por lo que estará integrado por aprendizajes más simples. Son éstos los que nos ayudan a identificar cuándo y en qué medida podemos integrar el trabajo colaborativo.

2. No todas las herramientas funcionan para un mismo propósito.
3. Elegir actividades que incluyan, al mismo tiempo, dos o más de las siguientes tareas: la investigación y organización de información, la redacción de escritos, la lectura de textos, el visionado de material audiovisual y la exposición oral.
4. Dedicar una sesión a modelar una actividad en la que todos intervengan y,

mediante la guía de la profesora o el profesor, que cada uno, de acuerdo con sus posibilidades, vaya complementando una parte de la tarea. Agregar las correcciones al final, Además, que ellos mismos modifiquen o complementen lo que alguien más ha aportado.

5. Recapitular, regular y monitorear las actividades realizadas. Una condición necesaria para no perder el propósito de los trabajos, es que los estudiantes tengan claro el sentido y la congruencia de lo que hacen para alcanzar un objetivo concreto, en qué grado lo están alcanzando y cuál es el aprendizaje que están logrando. El ejercicio que se implementó fue el de la construcción de un cuadro que debía ser completado por todos. Las columnas correspondían a: Aprendizaje, Temática, Actividad y Trabajo entregado.

CONCLUSIONES

- a. La labor docente es la más noble, pero también una de las más exigentes, porque trabajamos con seres humanos. No hay que olvidar que el aprendizaje es el núcleo de todo el proyecto educa-

Unidad III			
Aprendizaje	Temática	Actividad	Trabajo entregado
1. Identifica las diferencias entre los distintos narradores, a través del análisis de sus características, para la comprensión de la historia.	Narrador: personaje gramatical de la enunciación: Primera, segunda, tercera; Grado de participación en la historia: Protagonista, testigo, omnisciente.	Leímos una novela de la cual entregamos un comentario analítico e hicimos los elementos de la narración. También leyeron los cuentos de <i>Secreto a voces</i> y <i>Una niña perversa</i> .	Realizamos un comentario analítico. Redacción de un comentario analítico del cuento leído.
2. Reconoce las características de los personajes, mediante la identificación de su papel en la historia, para el establecimiento de las relaciones entre ellos.	Personajes: Principal: • Características (información e indicios) • Relevancia de la historia • Función Protagonistas secundarios: • Características (información e indicios) • Relación con el personaje principal • Función antagonista o ayudante Incidentales: • Características • Relevancia de sus acciones • Función: contribución a la atmósfera o ambientación.	Elaboramos una identificación de los elementos de la novela y en una de las secciones, clasificamos a los personajes por su importancia en la historia y el papel que desarrollan.	De manera general realizamos un esquema en donde colocamos las partes en las que se divide una novela. Elaboración de un punteo donde se indicaban cada uno de los elementos de las novelas seleccionadas y leídas por los alumnos.

tivo y que los medios y las herramientas son elementos que nos permitirán conocer en qué medida se están desarrollando los estudiantes.

- b. Al aprendizaje de contenidos académicos por parte de los alumnos, debemos sumarle el desarrollo de habilidades que deban utilizar en la vida cotidiana, ya que la educación formal adquiere su sentido en la medida en que contribuye al mejoramiento del estilo de vida de los estudiantes y al desarrollo de su potencial.
- c. De las fases del proceso de enseñanza, una de las más importantes es el de la evaluación. Los estudiantes piensan que ser evaluados significa esencialmente tener una calificación, dejando de lado el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- d. El diseño de ambientes de aprendizaje representa un ejercicio intelectual y creativo que exige atención, vocación, dedicación, esfuerzo, inversión de tiempo y una conducta ética.
- e. El aprendizaje colaborativo favorece en gran medida el desarrollo de las habilidades comunicativas, éstas les permiten tener mayor expectativa para integrarse a un mundo laboral cada vez más competitivo.
- f. Un ambiente de aprendizaje va más allá de las herramientas digitales, los medios de comunicación y los espacios virtuales, ya que involucra en gran medida el proyecto educativo institucional, pero todo ello se teje con la actitud que el profesor muestre antes sus alumnos; el compromiso con el que asuma su labor, la comunicación que establezca con los estudiantes y el interés por el bienestar de los jóvenes.
- g. Existen limitaciones y dificultades al momento de ejercer nuestro trabajo, sin embargo hay que darle su lugar a cada una de ellas y resolverla en la medida de nuestras posibilidades. No podemos resolverlo todo, pero mientras esté en nuestras manos poder ha-

cerlo, entonces, conviene hacerlo.

FUENTES DE CONSULTA

Barberá, E. (2006). “Los fundamentos teóricos de la tutoría presencial y en línea: Una Perspectiva Socio-constructivista”. *Educación en red y tutoría en línea*. Ciudad de México: FES-Zaragoza/UNAM. Pp. 161-178.

Duarte, D. J. (2003). “Ambientes de aprendizaje: Una aproximación conceptual”. *Estudios Pedagógicos*, (29) pp. 97-113. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1735/173514130007>

ENCCH. (2020, 10 de junio). *Gaceta CCH*. Suplemento.

Fumero, A. y G. Roca. (2007). “Web 2.0”. Recuperado de: [file:///C:/Users/ombfa/Downloads/WEB_%202.0DEF_COMPLETO%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/ombfa/Downloads/WEB_%202.0DEF_COMPLETO%20(2).pdf)

Guzmán, C. K. (2013). *Desarrollo de habilidades de lectura, escritura y oralidad a través del aprendizaje colaborativo en alumnos de primaria*. Tesis de doctorado. UNAM.

Monroy, M. (2017). *El significado de los actores educativos -profesores y alumnos- sobre el aprendizaje colaborativo a través de entornos virtuales*. Tesis de maestría. UNAM.

OCDE. (2017). “Perspectivas económicas de América Latina 2017”. *Juventud, competencias y emprendimiento*. Recuperado de: https://www.oecd.org/dev/americas/Resumen_LEO2017.pdf

Pérez, M. (2006). “La innovación de los aprendizajes en educación a distancia”. *La Tarea. Revista de Educación y Cultura, de la sección 47 del SNTE*. Pp. 1-3. Recuperado de: <http://www.latarea.com.mx/articu/articu11/mspere11.htm>

Roquet, G. (2010). *Diccionario de educación a distancia*. Recuperado de: <file:///C:/Users/ombfa/Downloads/Diccionario%20de%20EaD%20Roquet%202010-01-20.pdf>

Vidal, J. A. (2015). *Aplicación del aprendizaje colaborativo para el desarrollo de habilidades argumentativas en el nivel medio superior*. Tesis de maestría. UNAM.



Revolución, 2012, acrílico sobre lienzo.

LIDERAZGO

ACADÉMICO COMO DESARROLLO
SOSTENIBLE EN VÍAS DEL APRENDIZAJE MIXTO;
UN ESTUDIO DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN

ACADEMIC LEADERSHIP AS SUSTAINABLE
DEVELOPMENT IN THE WAY OF BLENDED LEARNING;
AN ACTION RESEARCH STUDY

ERANDY GUTIÉRREZ GARCÍA
MAURO GELACIO PERALTA SILVERIO

Resumen

La práctica docente centrada en el aprendizaje es el motor del docente investigador con factores de innovación que forja en la organización educativa una dimensión de responsabilidad social. En este sentido, la participación comunitaria es la acción universitaria que promueve la pedagogía alternativa y la filosofía crítica; que desde una perspectiva de gestión, genera ecosistemas organizacionales para innovar en líneas de investigación para la Educación Media Superior sobre el diseño de rutas de adaptación en el aprendizaje mixto.

Palabras clave: práctica docente centrada en el aprendizaje, docente investigador con factores de innovación, participación comunitaria, ecosistemas organizacionales y aprendizaje mixto.

Abstract

The learning-centered teaching practice, it is the research teacher's motor with innovation factors which forges in the educational organization a dimension of social responsibility. In this sense, community participation is the university action which promotes alternative pedagogy and critical philosophy. That, from a management perspective, generates organizational ecosystems to innovate the research lines for upper Secondary Education in the design of adaptation routes in joint learning.

Keywords: *learning-centered teaching practice, research teacher with innovation factors, community participation, organizational ecosystems, and joint learning.*

INTRODUCCIÓN

Las organizaciones maduras requieren reinventarse para mantenerse dinámicas y naturales. En este sentido, las estructuras fosilizadas en potencia deben trabajar activamente para seguir siendo dinámicas; esto implica un análisis astuto del medio y un sistema adaptable (Manning, 1997, p. 6). Esta adaptación es conocida en el ámbito de la gestión como la flexibilización de la estructura, es decir, la organicidad que permite modernizar las formas de organización (Greiner, 1972).

Lo anterior es una premisa o supuesto para una investigación de tipo cualitativa, la cual aborda que las comunidades de práctica serán la manera natural en la que se flexibiliza la estructura por medio de un diseño orgánico y que, a través de un modelo de intervención educativa democrática, se describirá el aprendizaje del Colegio hacia su liderazgo académico. Entendiendo como comunidad de práctica a entidades donde se administra el conocimiento, es decir, es la integración de administrativos, directivos, docentes, expertos y técnicos en comunidades para construir alternativas pedagógicas en beneficio de las escuelas de Latinoamérica (Flores, 2011), y un reto de la organización que aprende y la administración del conocimiento que realiza, como el de la integración social en situaciones de emergencia y la participación comunitaria.

De esta manera, el presente artículo busca incorporar mediante el aprendizaje organizacional la viabilidad de emplear el aprendizaje mixto en la práctica docente centrada en el aprendizaje.

MARCO TEÓRICO

El aprendizaje organizacional es un objeto de estudio para comprender la compleja dinámica que vive la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCH) a 50 años de fundación, que todavía concibiendo un Modelo vigente, hay paradigmas discuti-

bles que requieren un análisis de perspectivas organizacional, filosófica y pedagógica que permiten observar factores por describir, entender y liderar. (Cohen y March, 1986, p.3); en este sentido, Alfred Korzybski (citado en Manning, 2013) fundamenta que “un mapa no es el territorio que representa, mejor dicho, tiene una estructura similar al territorio, que cuenta para su utilidad”. Y en metáfora con los rizomas de Deleuze (1980), imaginaríamos este proceso entre la ambigüedad de la desterritorialización y la reterritorialización dibujando entre uno y otro los entrelazados y desprendimientos en construcción; conceptos que desde la gestión, Greiner (1972) trata como estructuras duales, es decir, una estructura del “hábito” para conseguir realizar el trabajo y la estructura “reflexiva” para la perspectiva estimulante y el enriquecimiento personal.

Si bien no se trata de plantear un sentido de su complejidad (Derrida, 1967), sí se busca una descripción que permita comprender e interiorizar su ideario para reflexionar el actuar de sus protagonistas en la práctica educativa, mejor conocido como aprendizaje organizacional (Pozner, 2000). Es en este proceso en el que se complementan tres elementos primordiales para su desarrollo, los cuales son: Propuesta educativa, Comunidad de práctica y Liderazgo académico (figura 1).

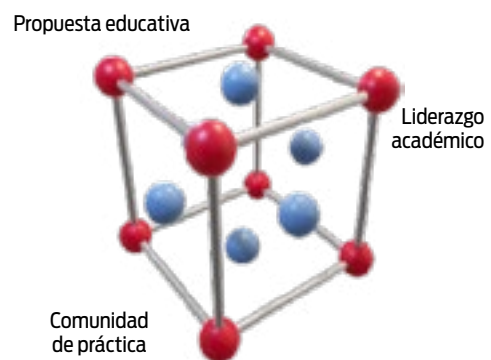


Figura 1. Elaboración propia. En la imagen se describen los elementos que intervienen en el proceso de aprendizaje organizacional que el Seminario Interinstitucional de Innovación Educativa (SIIIE) ha descrito para la propuesta comunidad de aprendizaje Teams CCH. En la que los nodos azules y rojos expresan la figura del docente investigador e innovador con propuestas de reflexión, y las líneas entrelazadas representan la innovación del Colegio analizando una pedagogía alternativa; conformando en sí una propuesta educativa.

En este orden de ideas, Cohen y March (1986) proponen la anarquía organizada como una teoría de liderazgo y ambigüedad que Walsh (1992, p. 5) plantea como la necesidad de crear comunidad. Dentro de este marco, la ambigüedad tratada por Greiner se refleja en el patrón circular de comunicación tan evidente como la toma de decisiones. La toma de decisiones del profesorado envuelve “participación, consenso, experiencia profesional y competencia” (Childers, 1981, p. 26), por lo que los actores de la organización pueden percibir esta rotación de estructuras originando un contraste con la jerarquía vertical establecida por las formas institucionales de la organización, y las que conforman las jerarquías de comunicación circular (Manning, 2013). Esta diferencia jerárquica y no jerárquica logra una articulación mediante la colaboración (Greiner, 1972) bien descrita y observable por la fase cinco del ciclo de vida de la institución, etapa de madurez en la que se encuentra el Colegio de Ciencias y Humanidades, razón por la que reinventarse y buscar nuevas formas de organización es indispensable para continuar con su dinamismo.

A razón de lo anterior, la colaboración entre todos los involucrados encuentra en la pedagogía alternativa rutas para dialogar y lograr consensos. Mirar la educación desde un análisis crítico de la realidad como lo propone Althusser y Giroux, desde las teorías de la reproducción y resistencia respectivamente, es un modo de invitar al debate e investigación a los involucrados que conforman esta organización educativa, para que haya un intercambio de ideas y de construcción teórica, en el sentido que se plantea es dialogar el análisis crítico de la realidad acompañado a su vez por la armonía, una posición armoniosa de la sociedad que avanza a pesar de observar el conflicto social o político y empuja a la organización hacia las miras de una responsabilidad social. Lo anterior como respuesta del proceso de aprendizaje se propone la comunalidad con autores como Peter McLaren, Martínez

Luna, María Bartely, quienes abordan la realidad e impulsan la responsabilidad social que recae en hacer valer los derechos de la sociedad.

Lo anterior es una propuesta de innovación educativa porque lograr la transformación requiere de un andamiaje entre los tres elementos ya descritos en el aprendizaje organizacional, y que Morales (2014) rescata en cinco puntos destacables, los cuales son:

1. La investigación-acción sustentada por las ideas de Carr y Kemmis (1988).
2. Reproducción social, desde la desigualdad de oportunidades (Bernstein, 1977; 2001).
3. La democratización de los procesos educativos (Giroux, 2006; McLaren, 1998) y la vinculación con otros pares fuera del centro educativo (Apple, 1999).
4. Los procesos de comunicación en la actividad educativa (Habermas, 2001; 1982).
5. El concepto de emancipación como el proceso que logra el sujeto al concientizar su realidad sobre sus condiciones sociales y externar a través de su reflexión, diálogo y crítica de su ideario (Morales, 2014).

La descripción de cada uno de estos integra una propuesta para la gestión de la innovación educativa en el Colegio de Ciencias y Humanidades, que aterriza su constructo teórico en el Seminario Interinstitucional de Innovación Educativa (SIIIE), para llevarlo a su actuar en esta primera etapa, por medio de la coordinación de actividades académicas innovadoras, mediante un programa de profesionalización del docente innovador y tecnología educativa conformado por cuatro cursos.

METODOLOGÍA

Es una propuesta integral que incluye formas de organización orgánicas o naturales que dan sustentabilidad al proyecto por la conformación de redes de colaboración

ENTRE LOS PRINCIPALES OBJETIVOS QUE SE PERSIGUEN CON LA **INNOVACIÓN EDUCATIVA** SON: PROMOVER ACTITUDES HACIA LA TRANSFORMACIÓN Y SUS IMPLICACIONES, CREAR ESPACIOS PARA IDENTIFICAR, VALORAR, SISTEMATIZAR, APLICAR Y DIFUNDIR LAS EXPERIENCIAS NOVEDOSAS QUE CONTRIBUYAN A LA SOLUCIÓN DE PROBLEMAS EDUCATIVOS.

que fluyen mediante la comunicación de plataformas y herramientas tecnológicas, motivando esfuerzos para empatar con otros ecosistemas y autodirigir equipos ascendentes que al conjuntarlos se conforman proyectos de aprendizaje ejemplificados en aulas colaborativas, definiéndose ésta como la socialización de la práctica docente desde sus experiencias educativas en línea. Simultáneamente, el programa se acompaña de un conjunto de acciones que consiste en Diálogos de innovación, de los que surgen talleres de acompañamiento docente para compartir desde la experiencia de los participantes los conocimientos a través de otros, valorando resultados de cada acción que se exponen en una segunda etapa; la cual consiste en la presentación de resultados de las estrategias didácticas empleadas en el aula colaborativa mediante el Planeva (un instrumento diseñado por los mismos docentes) en los cuatro cursos con el fin de planear y evaluar su material didáctico colaborativo. A su vez, en una tercera etapa se conforman colaboraciones en investigación-acción que permiten debatir las teorías que dan sustento a la misma propuesta.

OBJETIVO

Entre los principales objetivos que se persiguen con la innovación educativa son: promover actitudes hacia la transformación y sus implicaciones, crear espacios para identificar, valorar, sistematizar, aplicar y difundir las experiencias novedosas que contribuyan a la solución de problemas educativos durante el periodo 2018-2022.

Por lo que la relación entre sus miembros es horizontal, lo que permite un protagonismo de todos sus actores y múltiples liderazgos que surgen de acuerdo con el tipo de actividad a desarrollar en un momento determinado (Sebastián, 2000, p. 6).

JUSTIFICACIÓN

Es en este sentido, el estudio propone una visión de gestión que conjuga lo creativo y lo esquemático, además de lo filosófico. Construido mediante las formas orgánicas o naturales y que a través la pedagogía es aplicable en los centros educativos. Con base en lo anterior, al relacionar la gestión y su aplicación, Peralta (2011) sugiere que se requiere una gestión democrática por:

El liderazgo democrático, también denominado «compartido» o «distribuido» (Spillane *et al.*, 2001, Groom, 2002). Este último autor desarrolla una taxonomía del liderazgo «distribuido» de gran utilidad para analizar el concepto y efectos de este tipo de liderazgo. El liderazgo democrático es entendido como la propiedad emergente de un grupo o una red de individuos en interacción. Este liderazgo se requiere para un nuevo tipo de gestión, que según San Fabián (2010: 13), es necesario para lograr –una gestión democrática requiere el ejercicio de un liderazgo distribuido, que reconozca las capacidades y aportaciones de todos los participantes. Se trata de un liderazgo «fluido», que se apoya en un equipo más que en el líder individual. (Peralta, 2011).

De este modo el liderazgo compartido se plantea desde la comunidad de práctica

del siie y lo desarrolla al crear espacios que emergen desde la comunidad de aprendizaje Teams CCH, sitio de comunicación que conforma equipos autodirigidos, entendiéndose estos como la colaboración entre pares conformado por diversas disciplinas e integrantes de múltiples instituciones que han compartido entre ellos saberes que han reflexionado o implementado en su actividad docente. Esta introspección de la docencia centrada en el aprendizaje es el desarrollo sostenible de los centros escolares (Gutiérrez, 2020); se habla de sostenibilidad por configurar dimensiones que lo caracterizan como la participación comunitaria, la organicidad de los rizomas en ecosistemas organizacionales (Daft, 2011) que dan sostenimiento en el tiempo porque proponen un proyecto libre, social y participativo que garantiza la inclusión social (Unesco, 2009).

PROPUESTA

Este estudio propone, mediante un estilo de gestión demócrata, que se plasme una propuesta académico-interinstitucional que opere a través de estructuras de sistemas orgánico conocidas como “organizaciones que aprenden” o “estructuras orgánicas”, son representaciones gráficas del trabajo colaborativo que en su diseño muestren la interacción de las áreas o departamentos involucrados en un proyecto, en este caso educativo. Además, se consigue la vinculación con las instituciones implicadas, además de contar con una base para gestionar su operación.

MUESTRA

La comunidad de aprendizaje Teams CCH, empezó con 100 profesores involucrados, pero al ser un proyecto académico de liderazgo distribuido y voluntario; está abierto a la participación, por la multiplicidad de sus microproyectos denominados el Mosaico de Innovaciones, es así como día a día se suman más profesores participando en un aproximado de 170 profesores actualmente.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Dado lo anterior, la colaboración es la acción en la práctica administrativa que promueve una participación comunitaria que genera interdependencia expresada en la libertad académica, es por ello que al no estar definido o diferenciado un proyecto integral de estas formas en toda la organización, la especialización recae en los actores académicos del centro educativo, administrativamente conocido como núcleo técnico, logrando una excesiva especialización de funciones. Con ello, puede existir un alto grado de autonomía que repercuta en las decisiones del profesorado, lo que provoca sistemas anárquicos que demandan una “transformación disruptiva”, ya sea porque según Manning (2013), el entorno lo requiere o la organización ha llegado a su punto máximo de madurez provocando un excesivo radicalismo en los niveles operativos de una organización. Relacionado a ello, las relaciones interorganizacionales para conservar su autonomía privilegian la política en la interacción de los miembros que la integran sobre lo académico, por lo que cada dependencia de la organización es vista como pequeños grupos y cualquier cambio impide la transformación, y acota a ese mismo sentido de poder, originando una cultura endogámica que, en excesivo radicalismo, dificulta un sentido de apertura a los cambios vertiginosos del entorno.

Por esta razón, lo que se encuentra ante el problema a comprender es:

1. ¿Cómo se adaptará el Colegio? O ¿cómo logrará adaptarse?
2. ¿Cómo se reinventará?
3. ¿Qué actores serán los protagonistas?
4. ¿Cómo aprovechar la autonomía del núcleo técnico?

Lo anterior se resuelve con la flexibilidad orgánica, es decir, la reinención de los actores principales para no recaer en el individualismo o competitividad, se emplea la teoría de la dependencia de los recursos (Daft, 2010); una teoría que promoverá una perspectiva de redes de colaboración que

integran a los involucrados de manera voluntaria, comparten riesgos y, por ende, se abre el camino para la innovación.

Entendiéndose como la transformación al cambio y a la adaptación, que surgen de

la misma institución hacia la adopción de prácticas educativas en el trabajo colegiado de manera voluntaria. Para mejor comprensión observar la cronología de las siguientes imágenes:

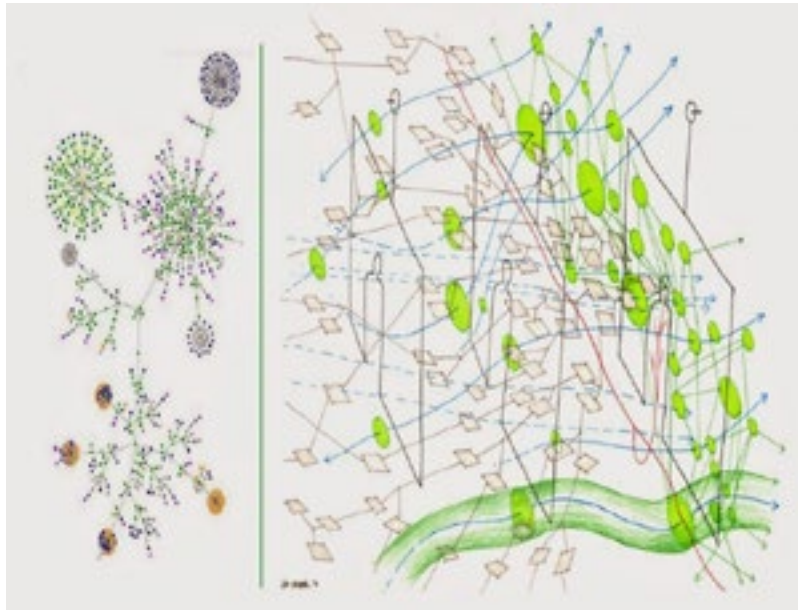


Imagen 1. Recuperado de proyecto IDIS con base en G. Deleuze y F. Guattari (1980): <https://proyectoidis.org/rizoma/>

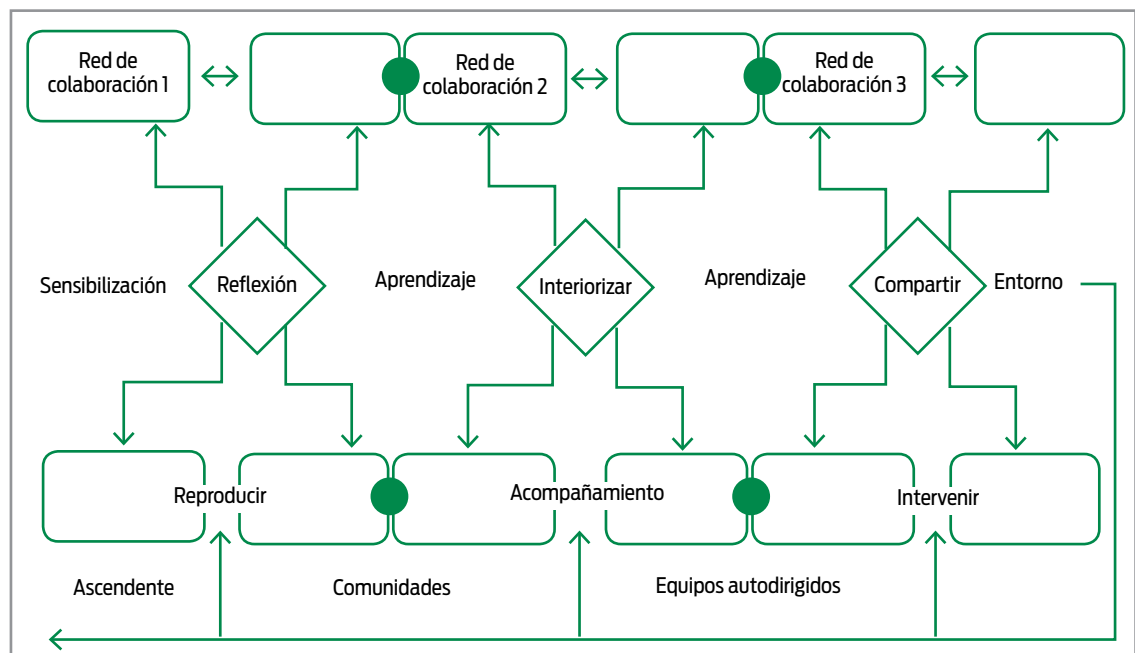


Imagen 2. Elaboración propia para Ponencia Tecnológico de Monterrey en el VII Congreso Internacional en Innovación Educativa (CIIIE) 2020. Proceso de aprendizaje organizacional basado en las interacciones que muestra un mapa de jerarquía y no jerarquía del Colegio de Ciencias y Humanidades, se plasma en el a las comunidades, impulsando equipos autodirigidos que conforman redes de comunión por medio del nodo azul (docente investigador e innovador).



Imagen 3. Proyecto académico, orgánico, social y participativo de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades. Recuperado de <https://gaceta.cch.unam.mx/es/docente-innovador-y-tecnologia-educativa>

IMPLEMENTACIÓN

- Primero, se genera la comunidad de práctica por medio de una Jornada Virtual en Innovación Educativa.
- Segundo, se detectan factores de innovación y detectan líneas de investigación.
- Tercero, se democratiza la participación y se generan redes de comunicación mediante el diálogo.
- Cuarto, se genera la reflexión de la práctica docente para impulsar el liderazgo distribuido.
- Quinto, mediante un proyecto académico se debaten las propuestas institucionales, como en este caso los estilos de participación en línea promovidos por Barrón 2020 para las aproximaciones del modelo híbrido.
- Sexto, los académicos aceptan, describen, implementan y conceptualizan estos estilos para refutarlos o complementarlos y, finalmente, reconstruir su realidad hacia las aproximaciones de sus retos en la transformación de este aprendizaje mixto.

RESULTADOS

Como se observa este macroproyecto es un reto para abordar las aproximaciones al aprendizaje mixto y forma parte de una aproximación teórica que destaca la conceptualización y sustento de éste, es un primer acercamiento en la que sus involucrados van construyendo día a día para su conformación; es un proyecto real, de intervención y práctica diaria. Por lo que está abierto para que el lector pueda participar en estas nuevas formas de reconstrucción, socialización, debate, crítica y perspectivas de vida del Colegio, así como de formar parte de esta transformación educativa.

CONCLUSIONES

La perspectiva institucional de sobrevivencia en un entorno dinámico y cambiante de organizaciones como la UNAM, es sumamente contemplativa y de análisis. El Colegio de Ciencias y Humanidades, tiene una identidad que lo caracteriza por un Modelo Educativo que ha trascendido por 50 años. Es por esta razón que las expectativas del entorno tan exigentes disrumpen con la dimensión técni-

SE REQUIERE DE **GESTORES EDUCATIVOS**, AQUÉLLOS QUE PERMITEN Y FACILITAN LA COMUNICACIÓN CON UNA MENTALIDAD ABIERTA Y **CON APERTURA AL CAMBIO**, QUE HACEN FRENTE Y ENTRELAZAN LAS DIMENSIONES TÉCNICAS E INSTITUCIONALES

ca del entorno interno de éste. Los grupos de interés que adoptan procesos para complacer y asumir responsabilidades que demanda el entorno hace un hueco en las actividades cotidianas de su día a día. En razón de lo cual, se requiere de gestores educativos, aquéllos que permiten y facilitan la comunicación con una mentalidad abierta y con apertura al cambio, que hacen frente y entrelazan las dimensiones técnicas e institucionales de la organización por medio de un proceso que logra, culturalmente, un cambio de conducta significativo en los integrantes de la organización mediante intervenciones educativas.

Debatir que la reconfiguración organizacional, desde una perspectiva académica, de cierta manera invierte formas de organización social en beneficio de los estilos de acompañamiento entre pares, que en otra investigación difundirá el SIE y traza rutas para el aprendizaje mixto. Encuadramos este artículo desde la perspectiva de Badiou, estableciendo que el acontecimiento sobre el liderazgo académico son los involucrados de un liderazgo distribuido que, mediante la colaboración, se replica y reconstruye activamente cada propuesta de los involucrados, sobre sí mismos y sobre la vida de mismo Colegio. A este respecto, esta investigación está abierta y sigue trazando las vías del aprendizaje organizacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrón, T. (2019). *Propuesta de un Modelo Híbrido para la UNAM*. Ciudad de México: Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia.

Bruner, J. (2015). *La educación, puerta de la cultura*. (Vol. 3). Madrid: Antonio Machado Libros.

Burgos Aguilar, J. V. y Lozano Rodríguez, A. (2011). "Tecnología educativa y re-

des de aprendizaje de colaboración: redes y realidades con impacto educativo a través de la innovación".

Cohen, M. D. y March, J. G. (1986). "Leadership in an organized anarchy". En *Organization and Governance in Higher Education*, Boston: Pearson Custom Pub. 5, pp. 16-35.

Childers, ME (1981). "¿Qué tiene de político la toma de decisiones burocrático-colegiada?" *The Review of Higher Education*, 5 (1), pp. 25-47.

Daft, R. L., & Daft, R. L. (2011). *Teoría y diseño organizacional*. Ciudad de México: Cengage Learning Editores.

Deleuze, G., Guattari, P. F., & Pérez, J. V. (2004). *Mil mesetas*. Valencia: Pre-textos.

Flores Fahara Manuel y Torres Herrera Moisés. (2011). *La escuela como organización de conocimiento*. Ciudad de México: Trillas.

Furlan, A. y Valdez, M. Á. P. (1993). "Investigación, teoría e intervención en el campo pedagógico". *Perfiles Educativos*, (61).

García, J. E. (1986). "Bases para la introducción del modelo del profesor-investigador en los centros de profesores". *IV Jornadas de Estudio sobre la Investigación en la Escuela (1986)*, pp. 405-410.

Gutiérrez-García, A. G. (2020). "Uso de la plataforma educativa en línea Eminus para evaluar aprendizajes mixtos en estudiantes universitarios". *Eduscientia*, 3(6), pp. 5-25

Gutiérrez García, A. G., Granados Ramos, D. E. y Landeros Velázquez, M. G. (2011). Indicadores de la trayectoria escolar de los alumnos de psicología de la Universidad Veracruzana. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 11(3), 1-30.

Krieger, P. (2004). "La deconstrucción de Jacques Derrida (1930-2004)". En *Anales del Instituto de investigaciones estéticas*

(Vol. 26, No. 84, pp. 179-188). Ciudad de México: UNAM, Instituto de Investigaciones Estéticas.

Manning, K. (ed.). (2013). *Teoría organizacional de Educación Superior*. Routledge.

Morales Zúñiga, L. C. (2014). “El pensamiento crítico en la teoría educativa contemporánea”. *Actualidades investigativas en educación*, 14(2), 591-615.

Peralta, S. G. (2011). “Hacia la transformación de su cultura académica de la maestría en Pedagogía de la FES Aragón, entre la realidad y la utopía. Estudio de caso desde la perspectiva de sus docentes”. Ciudad de México: UNAM.

Perez, M. M. y Sánchez, T. (2012). 5. Trabajo colaborativo en el aula: experiencias desde la formación docente. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 16(2), pp. 93-118.

Pozner, P. (2000). *Gestión educativa estratégica*. Buenos Aires: Aique.

Sebastián, J. (2000). “Las redes de cooperación como modelo organizativo y funcional para la I+ D”.

Trujillo, B. y Zulema, B. (2015). “Sociología, educación y cultura. Sobre el pensamiento de Santiago Castro-Gómez”. En “Descolonizar la universidad. La HYBRIS del punto cero y el diálogo de saberes, inquietudes sobre la educación superior en Latinoamérica”. *Temas Sociales*, (36), pp. 243-257.

Unesco. (2019). Marco de competencia de la UNESCO para los docentes. UNESCO ICT in Education. Recuperado: <https://www.oer-commons.org/hubs/UNESCO>

Vallaes, F., De la Cruz, C. y Sasía, P. M. (2009). *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos*. Estados Unidos: Inter-American Development Bank.

Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizaje: una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

Walsh, C. (2000). “Políticas y significados conflictivos”. *Nueva sociedad*, 165, 121-133.

Yearns, MH, Manning, C. y Greiner, T. (1981). *Registro de uso de energía*. Servicio de Extensión Cooperativa, Universidad Estatal de Iowa.



Tiempo, 2013, óleo sobre madera.



Piedad, 2011, acrílico, óleo y revista sobre madera.

ESTRATEGIA DIDÁCTICA EN LA BÚSQUEDA Y ORGANIZACIÓN VIRTUAL

DE COLECCIONES DE INFORMACIÓN JURÍDICA PARA ESTUDIOS TÉCNICOS ESPECIALIZADOS (ETE): INSTALACIONES ELÉCTRICAS Y SISTEMAS COMPUTACIONALES DESARROLLO DE SOFTWARE, AMBAS ARTICULADAS EN UN AULA COLABORATIVA

DIDACTIC STRATEGY IN THE **SEARCH AND VIRTUAL ORGANIZATION** OF COLLECTIONS OF LEGAL INFORMATION FOR THE SUBJECTS OF SPECIALIZED TECHNICAL STUDIES (TEE) OF COMPUTER SYSTEMS DEVELOPMENT OF SOFTWARE AND ELECTRICAL INSTALLATIONS COLLABORATIVE ARTICULATED UNIONS

MARÍA ALEJANDRA GUTIÉRREZ GARCÍA
RODRIGO YÁÑEZ RAMÍREZ

Resumen

La pandemia provocada por la enfermedad Covid-19, ha transformado la educación mediante el uso de la tecnología y esto ha traído consigo nuevas oportunidades y mostrando e integrando métodos de aprendizaje en la reflexión docente de la educación a distancia en beneficio de los Estudios Técnicos Especializados del Colegio de Ciencias y Humanidades contribuyendo a su innovador Modelo Educativo.

Palabras clave: búsqueda y organización virtual, aula colaborativa, estrategia didáctica, herramientas digitales, estudios técnicos especializados.

Abstract

The pandemic caused by the Covid-19 has transformed the education due to use of technology and this has open new opportunities, showing up and integrating learning methods in the teaching of distance education for the benefit of the Specialized Technical Studies of the Colegio de Ciencias y Humanidades contributing to its innovative Educational Model.

Keywords: virtual search and organization, collaborative classroom, didactic strategy, digital tools, specialized technical studies.

INTRODUCCIÓN

Dentro del marco de la Jornada Virtual en Innovación Educativa que organiza el Seminario de Investigación e Innovación Educativa (SIEE), el Departamento de Estudios Técnicos Especializados (ETE) adscrito a la Dirección General Colegio de Ciencias y Humanidades (DGCCCH), presenta la conformación de un Aula Colaborativa sobre la interdisciplinariedad entre las opciones técnicas y en la generación de capacitación para el trabajo, la cual será de utilidad para los estudios técnicos especializados Sistemas Computacionales Desarrollo de Software e Instalaciones Eléctricas Articuladas.

DESARROLLO

La indagación documental mediante herramientas de búsqueda y organización para el docente innovador dentro del proceso de la enseñanza didáctico-pedagógica, de acuerdo con la visión del Colegio de Ciencias y Humanidades y según el programa de instalaciones eléctricas, se basa en la premisa de *aprender a aprender*, ya que el alumno será capaz de adquirir conocimientos por propia cuenta; de esta manera, se planteó en la Jornada Virtual organizada por la comunidad de práctica del SIEE-CCH, el empleo de la herramienta Vilex mediante el uso de la BiDi-UNAM.

Para el uso de esta herramienta es importante determinar la plataforma de búsqueda de información institucional, por lo que a cada estudiante tiene que abrir una cuenta en la Biblioteca Digital (BiDi-UNAM). Una vez se tenga la cuenta, se solicita la búsqueda de información en esta plataforma de la manera que se muestra en el recuadro inferior:

Instrucciones: Ingrese a su Biblioteca Digital al siguiente enlace:

<https://bidi.unam.mx/index.php>

Se pide que en el acceso remoto obtengas tu contraseña; ya que es la única manera de que puedas tener acceso a Vilex al siguiente enlace:

<https://www.bidi.unam.mx/index.php/cobertura-tematica/ver-todos-los-recursos/278-vlex-full>

El alumno se apropiará de una autonomía congruente a su edad (*aprender a hacer*), desarrollará habilidades que le permitirán poner en práctica lo aprendido en el aula, supone conocimientos, elementos de métodos diversos, enfoque de enseñanza y procedimientos de trabajo en clase (figura 1).

El docente innovador y centrado en el aprendizaje



Figura 1, Elaboración propia. Recuperado de Aula Colaborativa para la búsqueda y organización de un sistema de pago e implementación en un punto de venta.

Para que los estudiantes se adueñen de esta autonomía: en el *aprender a hacer*, pondrán en práctica lo aprendido en el aula, mediante la aplicación de un ejemplo de su contexto como la búsqueda de Fintech en un sistema de pago de un punto de venta, esto supone conocimientos, elementos de métodos diversos, enfoque de enseñanza y procedimientos de trabajo en clase; para el *aprender a ser*, los alumnos, además de los conocimientos científicos e intelectuales, adquirirán técnicas para el trabajo, valores

humanos, cívicos y, particularmente, éticos, los cuáles avalan la indagación documental de este trabajo. Además, se diseñan los instrumentos de reflexión de nuestra práctica docente para alcanzar el objetivo de esta investigación, con base en el ideario del Modelo Educativo del CCH y su cultura básica de reflexión.

De esta manera, Instalaciones Eléctricas emplea: la Búsqueda de la Norma Oficial Mexicana 001-SEDE-2012, y para Sistemas Computacionales Desarrollo de Software (SCDS) el diseño de un sistema de pago en el que se busque en Vilex a Fintech y se organicen los documentos en la biblioteca de Mendeley. Se propone un formato para gestionar la indagación documental (ver tabla 2).

Definir el concepto de Aula Colaborativa, por medio del orden de ideas del curso impartido por Microsoft Teams, Aulas de colaboración y aprendizaje, nos da que es un concepto innovador que los docentes de la comunidad de práctica del Seminario Institucional de Innovación Educativa (SIE) se apropian al interiorizarlo, por lo que se delimita como un conjunto de espacios de interacción virtual en el que el profesor –conjuntamente con otros pares– trans-

forma, acompaña e interviene para crear y sensibilizar el aprendizaje de su institución, en redes de comunidades en línea interinstitucional y que transculturalmente diseñan un ecosistema que facilita el aprendizaje en un aula híbrida (Gutiérrez, 2020). Siendo ésta el espacio social que dirige al aprendizaje (Pérez, 2012), instruccional y diferenciada para el estudiantado.

A razón de que en este acompañamiento colaborativo los docentes se reúnen para analizar un eje transversal que articula a ambas carreras técnicas y para un primer acercamiento, esta Aula Colaborativa se compone de las siguientes dos especializaciones: Sistemas Computacionales Desarrollo de Software e Instalaciones Eléctricas en casas y edificios (ambos estudios especializados); coinciden en la búsqueda y organización virtual de colecciones de información jurídica que para el Módulo 2: “Normatividad técnica básica para la realización de instalaciones eléctricas de baja tensión”: “el aprendizaje por lograr en el alumno es: conoce cuales son las diferentes normas mexicanas empleadas en instalaciones eléctricas, aprende, las características principales y aplica éstas dentro de sus propios proyectos”. (Programa de

Líneas de investigación		Grupo		Proyecto	
Síntesis de la idea de investigación					
Objetivos de la investigación	Preguntas de la investigación	Marco teórico	Hipótesis	Variables	
Aporte al conocimiento		Viabilidad	Método de análisis	Fuentes de datos e información	
Integrantes					

Figura 2. Tabla que recopila la metodología de un Aula Colaborativa en la búsqueda y organización virtual de información.

Estudios Actualizado, 2017). Para el Estudio Técnico Especializado SCDS, se coincide con el Módulo 1: “Análisis y diseño de sistemas”, donde el aprendizaje a lograr es “de un lenguaje de programación para la automatización de los sistemas en una computadora” (Programa de Estudios Actualizado, 2017).

Para la estrategia didáctica y la conformación del Aula Colaborativa, los dos profesores empleamos la herramienta digital que integramos en nuestra actividad docente: Vilex y Mendeley para el docente innovador, bajo la lógica de reflexionar nuestra práctica docente en las estrategias didácticas a emplear y los aprendizajes a lograr.

En este entendido, nos cuestionamos cómo concebimos y facilitamos la indagación documental, cómo y dónde orientamos a los estudiantes en la búsqueda de información.

Al respondernos estas preguntas, resulta indispensable diseñar pasos y plantear bibliotecas digitales de bolsillo para analizar la información en la que orientamos un tema en común, en este caso el tópico es la unión y el enlace de ambos programas; en el cual la estrategia a emplear es el aprendizaje basado en proyectos, compuesto por un marco metodológico para la innovación educativa desde la práctica docente ya que se hace emergente la investigación y la búsqueda de indagación documental entre dos asignaturas. (Blanchard, 2016).

Lo anterior con el fin de mejorar el aprendizaje de los jóvenes universitarios y nosotros como docentes encaminarnos al viaje y trazo de rutas del Docente innovador y tecnología educativa, que el SIIE (al que pertenecemos desde el 2019) nos ha formado.

METODOLOGÍA PARA EMPLEAR EN EL DESARROLLO DE UN AULA COLABORATIVA

A continuación, se enumeran y explican los pasos a seguir respecto a la metodología necesaria.

1. *Reflexionar en la estrategia didáctica a emplear en la práctica docente.*
Es decir, buscar la transversalidad o

verticalidad de los Aprendizajes del Estudio Técnico Especializado con otros ETE.

2. *Definir la práctica estudiantil.*

Es importante resaltar que el concepto práctica estudiantil es la serie de actividades, tareas, participaciones y toma de decisiones diarias a las que se enfrenta un estudiante para lograr con éxito el aprendizaje dentro del aula, y que:

El alumno asume la responsabilidad ante su propia formación, tomando como base sus necesidades de aprendizaje, por lo cual deberá conocer cuál es su desempeño y cómo es su manejo conceptual, el cual se define como el procedimiento valorativo que permite al participante evaluar, orientar, formar y confirmar su nivel de aprendizaje. (Pérez, 1997, citado por Ortiz, 2007).

Siguiendo con este orden de ideas el espacio para aplicar lo que el estudiante aprende en el aula e involucra aspectos colectivos e individuales de aprendizaje actitudinal, se genera conocimiento.

3. *Definir los aprendizajes de cada estudio especializado y el que se definirá en el aula colaborativa en la Jornada Virtual de Innovación Educativa.*

Emplear herramientas de búsqueda en tópicos con un eje de colaboración entre pares sobre la organización de la información en bibliotecas digitales de bolsillo para su análisis y reflexión.

4. *Definir el proyecto en común.*

El proyecto debe interesar al alumno, debe cubrir necesidades de aprendizaje, y estar cercano a la realidad del alumno y coincidiendo con Blanchard, (2016 p8) en la búsqueda de respuesta de cambio que mejore las expectativas de aprendizaje y su contexto a través del compromiso social del estudiante.

5. *Definir el marco teórico.*

De esta manera, la búsqueda del tema en cuestión es el diseño de sistemas de pago y su implementación eléctrica en

un punto de venta. Primeramente, los docentes plantean cómo buscar información y qué herramientas se emplean en dicha búsqueda.

6. *Justificación.*

La siguiente información es de suma importancia porque el estudiante organizará la búsqueda de información en herramientas que facilitarán su uso, además de su veracidad en la Biblioteca Digital de la Universidad (BiDi-UNAM), por lo que es necesario que los docentes y los estudiantes indaguen en estas plataformas.

7. *Premisa al elaborar un aula colaborativa.*

Elaborar una metodología que proponga la búsqueda y organización de información, permitirá una reflexión en la práctica docente centrada en el aprendizaje en los Estudios Técnicos Especializados.

CONCLUSIONES

Este artículo permite crear un aula colaborativa en un tema transversal empleando estrategias didácticas con herramientas digitales para un proyecto denominado: Sistema de pago. Mediante la búsqueda y organización de la Ley Fintech y la Norma Mexicana en Vilex y Mendeley, esto permite concluir que realizar el aula colaborativa entre pares nos proporcionará elementos y factores de innovación, los cuales nos permite transformar la práctica docente abriendo nuevas oportunidades sobre los métodos de aprendizaje colaborativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blanchard, M. y Muzás, M. D. (2016). *Los proyectos de aprendizaje: un marco metodológico clave para la innovación.* (Vol. 141). Chie: Narcea Ediciones.
- Churches, A. (2009). *Taxonomía de Bloom para la era digital.* Eduteka.
- García, E. y García, L. A. (2001). *La biblioteca digital.* Madrid: Arco.
- Gutiérrez, G. E. (2020). "Propuesta de un diseño de Gestión de la Innovación Educativa en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades en vías de adaptación en aproximaciones del Modelo Híbrido para la Educación Media Superior". Ponencia Tecnológico de Monterrey.
- Gutiérrez, Y. A. L., López, A. O., y Mansilla, M. P. (2018). "Los docentes como investigadores de su práctica". *Revista Digital Universitaria*, 19 (4).
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación.* Ciudad de México: Mc Graw-Hill.
- King, G., Keohane, R. O. y Verba, S. (2000). *El diseño de la investigación social: la inferencia científica en los estudios cualitativos.* España: Alianza.
- Lugo, G. (2018). "Diplomados mejoran la labor docente. Innovación curricular". *Gaceta UNAM (2010-2019)*, 4940, 14.
- Martínez González, A. y Sánchez Mendiola, M. (2015). "La pregunta de investigación en educación médica". *Investigación en educación médica*, 4 (13), pp. 42-49.
- Ortiz Hernández, E. (2007). "La autoevaluación estudiantil: una práctica olvidada". *Revista de Educación de Puerto Rico*, (22), pp. 107-119.
- Perez, M. M. y Sánchez, T. (2012). "Trabajo colaborativo en el aula: experiencias desde la formación docente". *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 16(2), pp. 93-118.
- Ramírez Leyva, E. M. (2012). "La incorporación de la cultura digital en las prácticas de lectura de los estudiantes de bachillerato de la UNAM". *Investigación bibliotecológica*, 26 (56), pp. 43-69.
- Vitale, C. R. (2011). "La incorporación de la práctica estudiantil en las universidades latinoamericanas como nuevo paradigma educativo". *Universidades*, (48), pp. 33-45.



un soldado..., 2020, acrílico sobre tela.

HACIA LA APROPIACIÓN DE UN

MODELO

DE LA TUTORÍA EN LÍNEA. LA EXPERIENCIA EN EL CCH VALLEJO (LA TUTORÍA COMO UNA ACTIVIDAD INNOVADORA EN EL CCH DE LA UNAM)

TOWARDS THE APPROPRIATION OF A **MODEL OF ONLINE** TUTORING. THE EXPERIENCE AT CCH VALLEJO. (TUTORING AS AN INNOVATIVE ACTIVITY IN THE CCH DE LA UNAM)

ARMANDO SEGURA MORALES
LUCÍA LAURA MUÑOZ CORONA

Resumen

En el siguiente artículo expondremos las posibilidades que la innovación educativa puede brindar como soporte, el cual permite que el quehacer del tutor se realice de manera novedosa. Cuando se habla de innovación educativa inmediatamente se relaciona con en el uso de la tecnología y no es necesariamente así; al final socializaremos algunas reflexiones sobre las experiencias al respecto.

Finalmente, abordaremos de manera muy breve y general la manera en que trabajamos, en el plantel Vallejo, con las tutorías en línea durante la pandemia ocasionada por el Covid-19.

Palabras clave: innovación educativa, mejora, tutoría, prácticas tutorales innovadoras.

Abstract

In the following article we will explain the possibilities that educational innovation can provide as a support that allows the work of the tutor to be done in a novel way. When it comes to educational innovation it immediately relates to the use of technology and is not necessarily the case; at the end of this writing we will socialize some reflections on the experiences in this regard. In the last of socialization the way in which at CCH Vallejo, we work with online tutoring during the Covid-19 pandemic.

Keywords: educational innovation, improvement, tutoring, innovative tutorial practices.

I. EL PROGRAMA INSTITUCIONAL DE TUTORÍA (PIT) RESULTADO DE UNA VISIÓN INNOVADORA EN EL COLEGIO

A) SOBRE LA INNOVACIÓN

Antes de iniciar la discusión sobre la posibilidad que tiene la tutoría para convertirse en una práctica novedosa de acompañamiento en el aula, es necesario fincar las bases fundamentales del término. Innovar se asocia con la idea de “cambio profundo” o de “raíz”. Según la UNESCO:

La innovación educativa es un acto deliberado y planificado de solución de problemas, que apunta a lograr mayor calidad en los aprendizajes de los estudiantes, superando el paradigma tradicional. Implica trascender el conocimiento academicista y pasar del aprendizaje pasivo del estudiante a una concepción donde el aprendizaje es interacción y se construye entre todos” (UNESCO, 2004, p. 3).

Rescatemos la idea final de la cita anterior: para que se implemente una práctica innovadora en una institución educativa es necesario que ésta impulse políticas que fomenten entre su comunidad experiencias innovadoras acordes a su modelo educativo, propósitos institucionales y modelos didácticos prevalecientes.

La innovación educativa surge como respuesta a los cambios vertiginosos del conocimiento de este siglo, cuando se ha incluido en el campo educativo aspectos como los avances tecnológicos, la información, los nuevos lenguajes, la comunicación y la investigación. En este sentido, es necesario resaltar que la innovación se forja como una cultura, una manera novedosa de hacer las cosas y no como una moda –siempre pasajera–; es decir, no implica *el cambio por el cambio* o el rechazo al pasado sin haberlo conocido y analizado previamente, por el contrario, es la forma novedosa de “presentar y hacer las cosas”, retoma las experiencias anteriores y las presenta de otra manera.

La idea de innovación nos obliga a mirarla desde una perspectiva crítica, que parta del análisis de sus propias bases o principios. La innovación en la educación se fundamenta en el aprendizaje, en cuanto a su relación directa con la transformación del mundo. El cambio que implica obedece al trabajo organizado planificado y no a la mera *generación espontánea*, es decir, en el espacio de innovación-aprendizaje, se espera, que se logre un impacto en la forma novedosa de aprender. Es la resultante de un proceso grupal mediado por el debate, el diálogo y la negociación de posiciones.

La innovación es el resultado de un proceso social con múltiples impactos. Es la construcción de la capacidad humana de transformar, crear y recrear el mundo, entre sus principales propósitos encontramos: a) Produce modificaciones materiales y simbólicas, y por ello tiene una relación profunda con la tradición; no es lo nuevo solamente; b) Implica la construcción de sujetos sociales e históricos capaces de realizarla con un sentido crítico.

Es importante tomar en cuenta que durante la puesta en práctica de acciones innovativas, con el objetivo de lograr cambios, bien sea a nivel micro (en el aula) o a nivel macro (en la gestión institucional que incluye todo los sectores del centro educativo), es necesario diferenciar una mejora de un cambio profundo:

[...] cuando los cambios que se emprenden son simples mejoras que pasan rápido y se olvidan pronto o dejan huellas. Se trata, en definitiva, de comprender si la experiencia que se está desarrollando apunta efectivamente a transformaciones más profundas. Solo cuando esto sucede, se puede decir que está ocurriendo una innovación educativa. (*Ídem*, p. 14).

Por ejemplo, la orientación escolar que un profesor brinda a sus alumnos durante sus horas de clase, al margen de los contenidos disciplinarios de su materia, representan, sin duda alguna, una mejora, pero la sistematización, con objetivos claros, tuto-

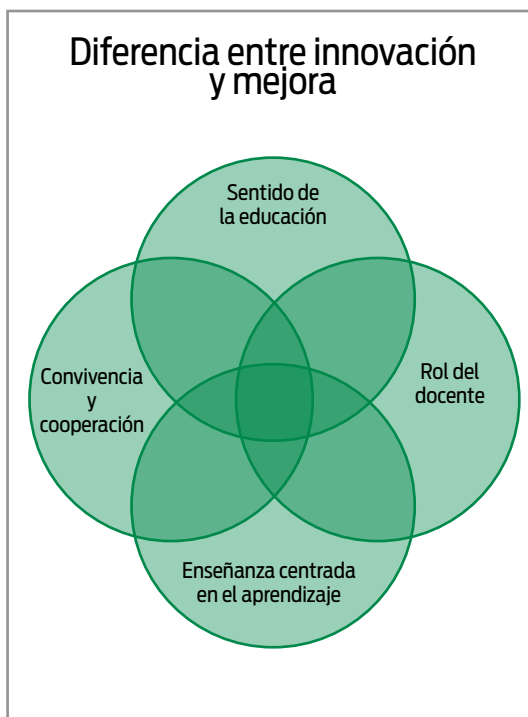


Imagen 1. Diferencia entre innovación y mejora. Fuente. UNESCO. "Innovación educativa". p. 14.

res capacitados, apoyo institucional e involucramiento de la comunidad estudiantil, va más allá de una mejora, se convierte en una práctica innovadora para la institución. En síntesis: la innovación constituye un cambio que incide en algún aspecto estructural de la educación para mejorar su calidad. Puede ocurrir a nivel de aula, de institución educativa o de todo un sistema escolar.

B) LA TUTORÍA COMO EL PARADIGMA DE UNA IRRUPCIÓN INNOVADORA

Toda vez que nos queda claro qué significa innovar y cómo dentro de la innovación puede haber mejoras que apuntalan a construir una forma novedosa de hacer las cosas en función de cambios estructurales, veamos como la tutoría en el CCH se concibió como una posibilidad de coadyuvar a lograr cambios de manera novedosa y, además, profunda. Desde sus orígenes, el Programa Institucional de Tutoría (PIT) (2000), apareció en escena como un acto *disruptivo* que revolucionó el sentido de apoyar y orientar

al estudiante en tópicos relacionados con su vida escolar.

Hasta antes de su institucionalización, la tutoría era una práctica informal que se daba de manera natural entre profesores y alumnos, sin embargo, el profesor que prestaba asistencia lo hacía de manera "lirica", es decir, utilizaba su sentido común para ofrecer al alumno orientación sobre trámites, reglamentos, etcétera; no había una sistematización metodológica en el tránsito de apoyo al alumno, no había seguimiento, estadísticas y mucho menos se hablaba de sistematizar tecnológicamente el trabajo "extraordinario" que aportaba el docente, nada de eso tenía un impacto en el egreso del estudiante y en su estancia durante el bachillerato, o al menos no era medible. Es en los primeros años de la primera década de este siglo, cuando se revisan las acciones del PIT y se le dota de un enfoque metodológico de propósitos claros y precisos, a continuación, se desglosan:

1. Coadyuvar al mejoramiento de la calidad del aprendizaje de los alumnos en todas las materias.
2. Contribuir a la disminución de los índices de reprobación, rezago y deserción escolares, con particular atención al turno vespertino.
3. Promover acciones orientadas a fortalecer la libertad y autonomía de los estudiantes en concordancia con el Modelo Educativo del Colegio. (*Gaceta CCH*, 2008, p. 4).

Es importante aclarar que la concepción filosófica del PIT descansa en los preceptos de nuestro Modelo Educativo, en el que se pretende formar alumnos autónomos, que, acompañados de un tutor, sean capaces de fortalecerse y autorregularse, a partir de las diferentes herramientas que el programa le ofrece en sus diferentes campos: formación, información y orientación. Por último, el PIT se instaura como una práctica de acompañamiento en toda la UNAM, con las particularidades y necesidades propias de cada facultad y cada escuela.

C) ESTUDIOS DE LA TRAYECTORIA ESCOLAR

La metodología que define y da vida a la tutoría en el Colegio de Ciencias y Humanidades, son la aplicación de los Modelos de Trayectoria escolar, conocidos como Modelo Estadístico de la Trayectoria Escolar (METE), mismos que aportaron a la metodología del PIT, herramientas estadísticas que permiten visualizar a la población estudiantil a partir de segmentos claramente diferenciados a lo largo de su tránsito escolar: alumnos regulares, en riesgo, en alto riesgo y desertores, lo anterior lo podemos visualizar claramente en la imagen 2.

En la pirámide se expresa por cada grupo académico de cada plantel, en la hoja de trayectoria escolar grupal, mejor conocida como hoja d'almata, difunde los mismos datos, pero enfocados al caso de cada alumno y de cada grupo académico, con ello, el tutor logra reconocer los factores de riesgo académico, tanto de orden cuantitativo, número de asignaturas en adeudo; como cualitativo, promedio escolar de cada estudiante y pro-

blemas personales y contextuales detectadas (ver figura 3).

Con estas herramientas, el tutor puede elaborar un diagnóstico grupal e individual, siempre bajo la lógica de la *agrupación por segmentos*, mismos que le permitirán atender a sus estudiantes tutorados de manera personal, como si de confeccionar un traje a la medida se tratará, a ello le llamamos “atención diferenciada”. Una vez agotado este paso, el tutor implementa acciones (estrategias de apoyo) para apoyar a la solución de la problemática detectada, de cualquier índole (académico, personal, social, etc.), siempre y cuando se encuentren dentro de los límites y alcances que le marca el mismo programa y en congruencia con los objetivos del PIT: *eleva la calidad educativa, coadyuvar a abatir la reprobación escolar y el rezago escolar y formar estudiantes autónomos capaces de resolver su propia problemática de manera asertiva*. La última etapa de la metodología contempla la evaluación de las acciones y la reflexión sobre el impacto que tuvo el trabajo del tutor y el tutorado en el desarrollo académico del mismo estudiante, lo anterior lo podemos



Imagen 2. Modelo de trayectoria escolar, generación 2016. Fuente: Programa de Seguimiento Integral, DGCH.



Imagen 3. Hoja de trayectoria escolar, grupo 305. Planteo Vallejo. Fuente: Programa de Seguimiento Integral, DGCH.

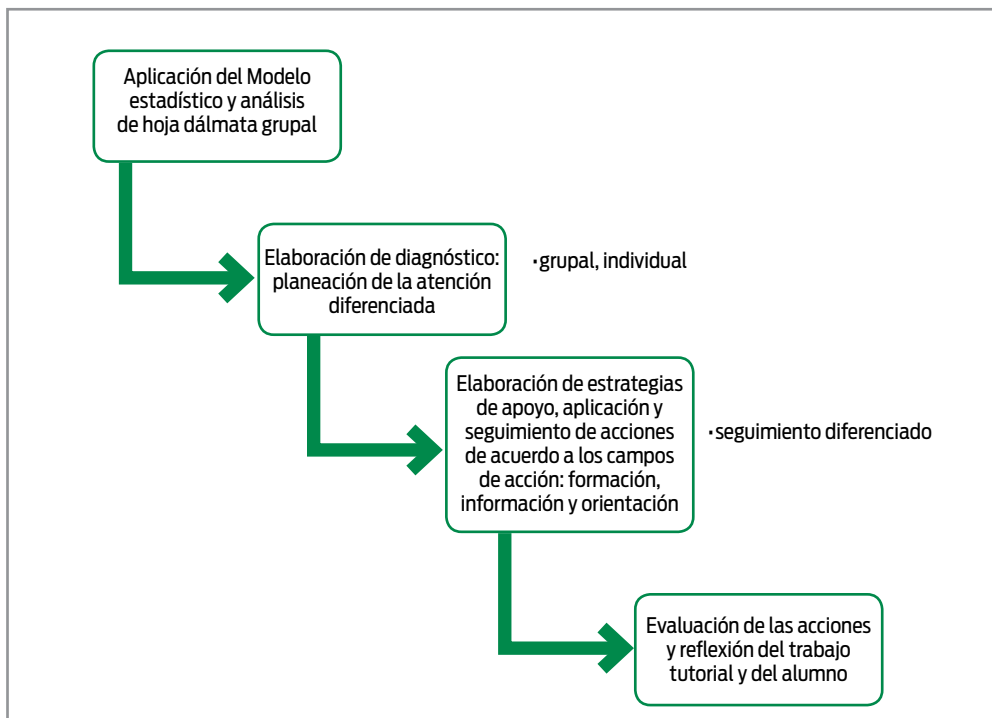


Imagen 4. Etapa de metodología.

resumir en las etapas que se muestran en la figura 4.

Finalmente, el PIT se apoya con la tecnología a través del Programa de Seguimiento Integral (psi) de la Dirección General del CCH, herramienta en la web que permite al tutor descargar sus hojas d'álmata, retroalimentar una base de datos que registra las acciones y el seguimiento que como tutor va realizando, además de que es un medio de comunicación eficaz entre la Institución, las coordinaciones locales y central del PIT, los tutores, los tutorados y los padres de familia.

La implementación de una práctica tutorial que transita de lo "lírico" a lo metodológico, y que además es autorreflexiva para los tutores y con miras a alcanzar la autonomía por parte del alumnado; todo ello enmarcada en un programa sólidamente conformado como lo es hoy el PIT y con apoyo de herramientas tecnológicas, sin duda alguna revolucionó e innovó la forma de orientar y acompañar a los alumnos durante los puntos críticos de su trayectoria escolar, es decir, retomando los propósitos originales de apoyo a los jóvenes por parte de los docentes, presentándolo de manera novedosa y en sintonía con lo que desde sus inicio ha planteado nuestra institución: formar alumnos críticos capaces de transformarse y transformar su entorno.

D) PRÁCTICAS INNOVATIVAS EN LA TUTORÍA A DISTANCIA, DURANTE EL CONFINAMIENTO POR COVID-19

Al inicio de este trabajo insistimos con la idea de la innovación educativa, como una posibilidad de presentar y apoyar de manera novedosa la práctica tutorial, sin que se utilice forzosamente la tecnología; igualmente, presentamos, la manera en que el PIT del CCH, implementó una forma novedosa de apoyar al estudiante a alcanzar propósitos de mejora en su aprendizaje, además

de abatir la deserción y la reprobación, en el marco de la formación de alumnos autónomos capaces de resolver sus propias problemáticas. En el marco innovativo, la tutoría se puede transformar en un espacio en donde se aprenda a convivir en sociedad, utilizando la palabra, y el diálogo como una forma de lograrlo. Obviamente, el tutor se erige como el "mediador" a lo largo de todo el proceso. A continuación presentaremos un ejemplo de trabajo innovativo de la tutoría en el aula, posteriormente, compartiremos la experiencia de organizar el trabajo del tutor durante el inicio de la pandemia por Covid-19.

1. La Asamblea

Uno de los problemas que nos preocupa como tutores es la falta de participación democrática en nuestra sociedad, pero ¿cómo fomentarla en el aula si no la practicamos en la vida escolar los profesores?, ¿se puede enseñar a ser democrático en el aula? Puig Rovira en "Las asambleas de clase o cómo hacer cosas con palabras" (Argüís *et al.*, 2001), propone alcanzar los consensos en el salón de clases a partir de la implementación de asambleas escolares: "Las asambleas de clase son un elemento esencial en una escuela democrática y un instrumento insustituible de la educación en valores." (p. 25); es decir, a partir de la instrumentación de un procedimiento basado en el diálogo, a cada integrante de la clase se le *da voz*, para encontrar una resolución democrática a conflictos de índole escolar. Por otro lado, la asamblea puede ser una manera de lograr un mayor aprovechamiento escolar, pues en la medida que se logra un clima de convivencia, este se vuelve propicio para fomentar ambientes de trabajo cooperativo con miras a aprendizajes colectivos. Por último, las asambleas escolares son forjadoras de valores, pues cuando se instrumentan de

LA TUTORÍA SE PUEDE TRANSFORMAR EN UN ESPACIO EN DONDE SE APRENDA A CONVIVIR EN SOCIEDAD.

Organigrama de comunicación de la tutoría a distancia

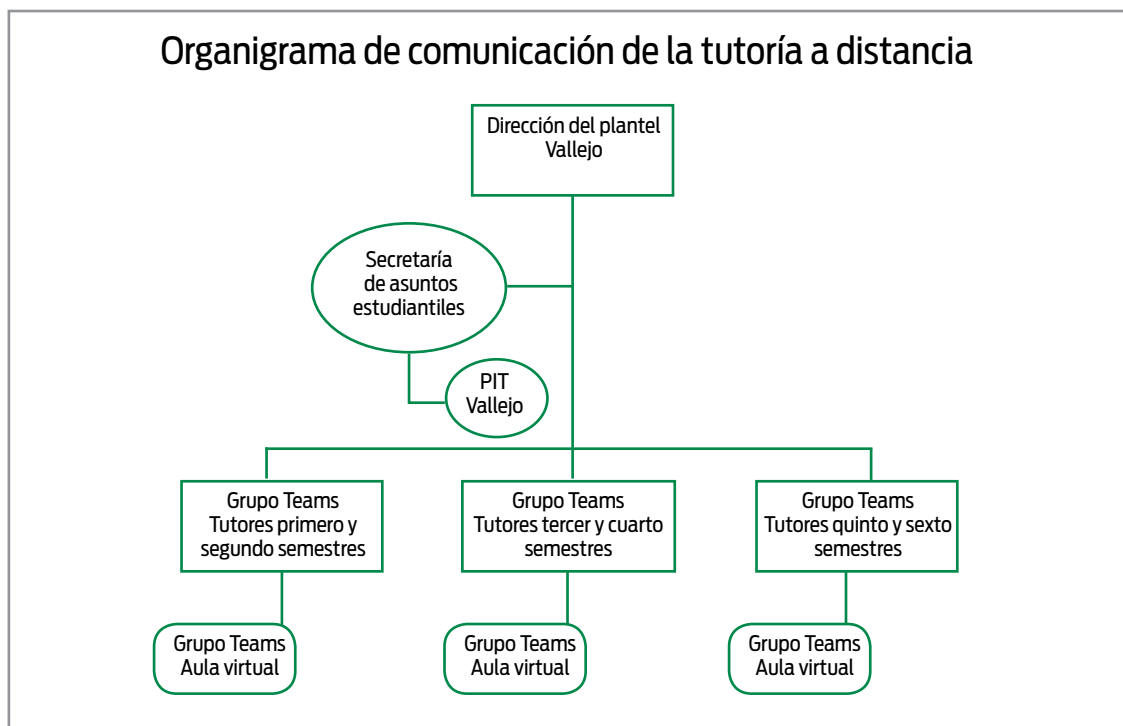


Imagen 5. Organigrama de comunicación de la tutoría a distancia..

manera correcta se encaran valores como el respeto, la solidaridad, la colaboración, la justicia y se ejercen capacidades como la empatía, el diálogo, la comprensión y la autorregulación del individuo. Implementar la estrategia de la asamblea en el aula alienta espacios de construcción democráticos, de motivación por el aprendizaje escolar y fomento de valores, elementos que serán útiles a los jóvenes en la resolución de conflictos en su sociedad.

2. La experiencia de la aplicación de la tutoría en línea en el plantel Vallejo durante la contingencia por Covid-19

El confinamiento sanitario por Covid-19, marcó el inicio del ciclo escolar 2020-2021. El Programa Institucional de Tutoría (PIT) del plantel Vallejo, implementó la atención a los estudiantes del plantel a través de la modalidad de la “tutoría en línea”, para ello capacitó previamente al cuerpo de tutores en el uso de la plataforma Teams, la cual permite crear “equipos”, que además de mantener comunicado a la coordinación

local del PIT con los tutores, y a los tutores con su grupo tutorado, sirve también como una plataforma de intercambio de materiales varios, además de ofrecer sesiones de video llamadas que apoyan la labor del tutor.

Aprovechando las ventajas que ofrece la plataforma Teams, la coordinación local de tutores, creó equipos de grupos de tutores (que atienden primer semestre, segundo y quinto, respectivamente), con el fin de mantener comunicación con ellos, por este medio se “sube información”, se comparten materiales y se resuelven dudas a través de los grupos de conversación. La anterior acción, permite que cada equipo de tutores reciba la información que sus grupos necesitan y que además se va actualizando diariamente. Por su parte, los tutores, tienen su equipo de tutoría (con sus alumnos tutorados), mismos que son atendidos en equipos (aulas virtuales), divididos por canales (rojo, amarillo y verde) de acuerdo a la lógica implementada por el Modelo Estadístico de la Trayectoria Escolar, con el propósito de que se proporcione la atención diferenciada, de acuerdo a las necesidades académi-

cas de cada alumno, grupo de alumnos y el grupo en general.

En este sentido, cada tutor organiza su trabajo de acuerdo a las necesidades que cada estudiante o grupo de estudiantes va necesitando. Las sesiones de trabajo con los tutores se organizan a través de la plataforma Zoom, también siguiendo la lógica de la atención diferenciada (reuniones con tutores de cada semestre escolar para tratar problemáticas inherentes al semestre escolar que se está atendiendo).

Actualmente, la utilización de grupos de Teams ha servido para que el programa de tutores funcione a la distancia, a su vez que también se ha transformado en un espacio mediador entre las problemáticas en las clases en línea, los profesores, los alumnos y las autoridades de la institución.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Argüís et al. (2001). *La acción tutorial. El alumnado toma la palabra*. Barcelona: Graó.

Arnaíz, Pere y Sofía Isús (2010) *La tu-*

toría, organización y tareas. Barcelona: Graó.

Ducoing, P. (coord.). (2009). *Tutoría y Mediación*, T1. Ciudad de México: IISUE/UNAM.

Durán, David y Vinyet Vidal (2012) *Tutoría entre iguales: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Graó.

Monereo, C. (coord.). (2001). *Ser estratégico y autónomo aprendiendo. Unidades didácticas de enseñanza estratégica para la ESO*. Barcelona: Graó.

Muñoz Corona, Lucía Laura et al. (2019) *Estudios de las trayectorias escolares del Colegio de Ciencias y Humanidades. Generaciones 2013 al 2019*. Ciudad de México: CCH/UNAM.

Narro, J. y Arredondo, M. (2013). *La tutoría. Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios*. Ciudad de México: Perfiles Educativos xxxv.

Peñalosa Castro, E. (ed.) (2017). *Reflexiones, análisis y experiencias sobre la tutoría en la Educación Media Superior*. Ciudad de México: UAM-Cuajimalpa.

UNESCO. (2016). *Texto 1 Innovación Educativa. Herramientas de Apoyo para el Trabajo Docente*. Lima: UNESCO.



Retazos, 2014, óleo sobre lienzo.

VLEX EN EL AULA

VLEX IN THE CLASSROOM

MARÍA DEL ROCÍO SÁNCHEZ SÁNCHEZ

Resumen

La búsqueda de información confiable resulta prioritaria para los docentes del TLRID en los cuatro semestres. VLex es un repositorio de periódicos y revistas que ejecuta búsquedas temáticas rápidas y facilita a los docentes el acceso a diferentes publicaciones, es importante difundir esta base de datos para que los docentes del Área de Talleres puedan acercarse y emplear esta sección de la BiDi UNAM.

Palabras clave: repositorio, búsqueda, glifosfato, formulario.

Abstract

The search for reliable information is a priority for TLRID teachers in the four semesters, VLex turns out to be a repository of newspapers and magazines that executes fast thematic searches and facilitates teachers access to different publications, it is important to disseminate this database to that the teachers of the Workshops Area can approach and use this section of the BiDi provided by UNAM.

Keywords: repository, search, glyphosphate, form.

El acceso a las Bibliotecas de la UNAM mediante una clave permanente ha constituido una ventana a diferentes publicaciones, muchas de ellas en versión electrónica. Además brinda disponibilidad de otro sistema de bibliotecas, como es la llamada vLex, generalmente asociada con leyes y reglamentos, pero que resulta permite consultar documentos confiables y previamente clasificados.

vLex, como menciona en su presentación, integra más de 11 millones de documentos a texto completo entre legislaciones, códigos y reglamentos, libros, revistas y periódicos nacionales e internacionales. Así como jurisprudencia, tratados, formularios y contratos. Todo esto en áreas como el derecho, las finanzas, la economía, la administración, el comercio internacional, los derechos humanos y las ciencias políticas. Se considera un apoyo para especialistas, pero lo pueden utilizar estudiantes de bachillerato, a quienes podremos guiar en su consulta.

Para los docentes de media superior, vLex es un acervo de poco acceso, pero al adentrarse en sus contenidos, se puede observar que su selección de noticias ordenadas por temática ahorra mucho tiempo en búsquedas; la búsqueda avanzada proporciona fechas exactas y periódicos que brindan confiabilidad en su manejo.

Para un estudiante de bachillerato, el acercarse a observar cómo se clasifican las noticias por temática le da un panorama diferente, es un ejemplo del contraste que puede brindar una perspectiva clara de un problema social. La selección de noticias por temática se ve reflejada en la información que brindan desde la primera consulta.

Con el fin de que se conozca y se difunda más el acervo de vLex, se han diseñado algunas búsquedas y sugerencias de empleo en el grupo a quien se le orienta a realizar búsquedas. En los dos primeros semestres de bachillerato es necesario revisar periódicos para estudiar su estructura, después, vincular a los estudiantes al contenido y distribución de una noticia, contrastar notas informati-

vas y detectar las diferencias que aportan al lector en un aprendizaje básico. Por último, se acerca a los estudiantes a distinguir entre una noticia y un artículo de opinión.

La consulta, búsqueda y lectura del contenido de vLex tienen como propósito:

- Mostrar la diversidad de documentos a la que se tiene acceso.
- Habilitar las diferentes búsquedas que permite este repositorio de documentos.
- Guiar el acceso a diferentes tipos de textos documentales.
- Desarrollar la capacidad de lectura para hacer inferencias.

vLex aproxima al investigador a noticias actuales de interés social y permite búsquedas por tema como a continuación se explica.

La búsqueda más sencilla y rápida consiste en hacer uso de vLex mediante la clave única, elegir en el menú izquierdo la opción Búsqueda Avanzada, se abre un espacio y se escribe el título completo de la noticia previamente elegida, si es posible, se puede incluir el nombre del periódico. A continuación se propone el siguiente titular:

I. Búsqueda por tema
Título de la noticia y su contenido:
"Rechazan productores proyecto de SADER" en Reforma.
Consulta: <https://app-vlex-com.pbidi.unam.mx:2443/>

Otra forma de búsqueda es elegir en la página de inicio la opción de Búsqueda Avanzada en el menú izquierdo, en la casilla anotar un tema. A continuación, se propone el siguiente tema:



Líneas de color atravesando el espacio, 2015, acrílico sobre lienzo.

II. Búsqueda por tema
 Uso de Glifosato historia y
 antecedentes
[https://app-vlex-
 com.pbidi.unam.
 mx:2443/#search/
 jurisdiction:MX/
 problemas+derivados+
 de+uso+de+glifosato](https://app-vlex-com.pbidi.unam.mx:2443/#search/jurisdiction:MX/problemas+derivados+de+uso+de+glifosato)

La búsqueda permite conocer los antecedentes e historia del tema, vLex muestra los antecedentes y los estudiantes pueden su situación desde diferentes momentos y lugares, esta búsqueda permite contrastar cómo una temática aparece en distintos periódicos:

OPCIÓN A

Nota informativa y artículo de opinión:

Contrastar la información de una noticia publicada por un periódico específico y buscar las opiniones que se desencadenan a partir de su contenido.

El repositorio permite buscar los artículos de opinión relacionados con el tema de una noticia, por ejemplo:

Título de la noticia:"
 "Aborto en Veracruz
 El Universal en vLex
[https://app-vlex-
 com.pbidi.unam.
 mx:2443/#WW/
 vid/846869208](https://app-vlex-com.pbidi.unam.mx:2443/#WW/vid/846869208)

El artículo de opinión se puede especificar en el espacio de Búsqueda Avanzada del menú izquierdo y permite buscar en periódicos extranjeros como en el siguiente caso:

El País artículo de opinión
 Periódico Extranjero
[https://elpais.com/
 mexico/2020-07-29/
 la-suprema-corte-
 rechaza-el-proyecto-
 para-despenalizar-el-
 aborto-en-veracruz.html](https://elpais.com/mexico/2020-07-29/la-suprema-corte-rechaza-el-proyecto-para-despenalizar-el-aborto-en-veracruz.html)

Una propuesta más de búsqueda es la siguiente:

Nota informativa y artículo de opinión

Contrastar la información de una noticia publicada por un periódico específico y buscar las opiniones que se desencadenan a partir de su contenido.

Tema: Femicidios
 Noticia El Universal en
 vLex
 "Instalan comisión para
 femicidios"
[https://app-vlex-com.
 pbidi.unam.mx:2443/](https://app-vlex-com.pbidi.unam.mx:2443/)

El acceso a las **Bibliotecas de la UNAM** mediante una clave permanente ha constituido una **ventana a diferentes publicaciones**



Marte, 2016, óleo sobre lienzo.

BÚSQUEDA DE REVISTAS Y ARTÍCULOS

Otra posibilidad de búsqueda es el empleo de las revistas localizadas en este repositorio. A continuación, se proponen dos búsquedas, una en la revista *Alegatos* y otra en la revista *Andamios*.

“Las violaciones de derechos humanos en el sistema penal mexicano”
En *Alegatos* en vLex
<https://app-vlex-com.pbidi.unam.mx:2443/#WW/vid/794463333>

Andamios
https://app-vlex-com.pbidi.unam.mx:2443/#/search/type:source+jurisdiction:MX+content_type:4+source_type:02.01,02.02,02.03,02.04,02.05/*WW/sources/4893

CONCLUSIÓN

Un repositorio con documentos preseleccionados siempre resulta de utilidad y permite uno o más empleos diferentes, los usuarios pueden tener distintos intereses y podrán acercarse acorde a sus necesidades, es importante difundir entre la comunidad los tipos de texto que se encuentran, así podrán ser consultado a partir de usos particulares.





SECCIÓN NOSOTROS



Reunión de espíritus, 2019, óleo sobre lienzo.

NUBE DE PALABRAS

WORD CLOUD

IRENE MARCELA REYES SOTO

RESUMEN

La contribución del presente trabajo es mostrar la herramienta “nube de palabras” en la cual se representan las palabras de un texto a través de reflejar la frecuencia de las palabras de manera visual, el tamaño de las palabras es más grande a mayor frecuencia mayor es el tamaño y representación en la nube para captar la atención a primera vista. Los avances sobre las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) están modificando la planeación y organización de las actividades escolares, las alternativas para presentar estrategias didácticas creativas (EVEA) dentro y fuera del salón de clases; cada vez son más las herramientas en versión gratuita con gran potencial educativo que se encuentran al alcance y que pueden aprovecharse como complementos útiles en la creación de actividades que favorezcan la motivación de los usuarios. Esta herramienta pone a nuestro alcance la elaboración de múltiples posibilidades de creaciones educativas de forma dinámica y fácil de manejar que pueden aprovecharse por su gran impacto visual en la llamada sociedad del aprendizaje.

Palabras clave: nube de palabras, estilos de aprendizaje, sociedad de conocimiento, estrategia didáctica creativa en entornos de enseñanza-aprendizaje (EVEA).

ABSTRACT

The contribution of this work is to show the word cloud tool in which the words of a text are represented by reflecting the frequency of the words visually, the size of the words is larger, the higher the frequency, the larger the size. and rendering in the cloud to capture attention at first glance. Advances in Information and Communication Technologies (ICT) are modifying the planning and organization of school activities, alternatives to present creative teaching strategies (EVEA) inside and outside the classroom, there are more and more tools in free version With great educational potential that are within reach and that can be used as a useful complement in the creation of activities that favor the motivation of users. This tool puts within our reach the development of multiple possibilities of educational creations in a dynamic and easy-to-use way that can be used for their great visual impact in the so-called learning society.

Keywords: word cloud, learning styles, knowledge society, creative didactic strategy in teaching - learning environments (EVEA).



Acuático, 2013, óleo sobre madera.

INTRODUCCIÓN

Los gobiernos democráticos tendrán que asumir que su principal reto en la próxima década será cómo rediseñar sus sistemas educativos para construir una sociedad del aprendizaje. Las oportunidades que se abren son muchas, en especial para aquellos sistemas que no han conseguido implantar modelos eficaces acordes con los objetivos de la educación. Pero todavía son más graves las amenazas de inequidad y de pérdida de competitividad que se ciernen sobre aquellas sociedades que, independientemente de la posición previa de que partan, no acierten a incorporar los cambios oportunos.

DESARROLLO

Nombrar sociedad del aprendizaje a la época que nos enfrentamos es una declaración de intenciones que persigue poner a las personas, y las comunidades en las que se organizan, en el centro de la reflexión sobre el mundo que estamos construyendo. Es en este sentido que la organización de Jornadas Virtuales Académicas es un espacio de reflexión para estos temas.

El término *sociedad del aprendizaje* ya fue empleado por Robert Hutchins en un libro homólogo de 1968. En él venía a decir que, en el siglo XXI, la educación podría, al menos, llegar a ser lo que debe ser. Aseguraba la necesidad que tenemos todos de vivir

LOS GOBIERNOS DEMOCRÁTICOS TENDRÁN QUE ASUMIR QUE SU PRINCIPAL RETO EN LA PRÓXIMA DÉCADA SERÁ CÓMO REDISEÑAR SUS SISTEMAS EDUCATIVOS PARA CONSTRUIR UNA SOCIEDAD DEL APRENDIZAJE.

en una sociedad del aprendizaje. Y señalaba que la sociedad del aprendizaje sería la que tendría éxito a la hora de transformar sus valores de manera que el aprendizaje, la realización personal y la humanización se convertirían en objetivos y todas las instituciones se dirigirían a ello. Todo dependía, a su juicio, de la transformación de los valores. Todo lo que la tecnología puede hacer es proporcionar la oportunidad. En la transformación de los valores, la educación juega un papel importante. La tecnología es sólo una herramienta, una herramienta potente, pero sólo eso. El contacto humano citado en Clark (2013) es profundo, es muy diferente; no una herramienta. No es un medio para un fin. Es

el fin: el propósito y el resultado de una vida con sentido (Gates, 2013).

Por otra parte, hablar de sociedad del aprendizaje coloca a los poderes públicos ante la responsabilidad de generar las condiciones para que en el mundo global incierto e interconectado en el que vivimos se consolide un derecho de ciudadanía universal, permanente y relevante, a aprender. Como señala Irina Bokova, directora general de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés): “debemos lograr que todos los niños y jóvenes aprendan las nociones básicas y tengan la oportunidad de adquirir las habilidades transferibles ne-



cesarias para convertirse en ciudadanos del mundo”.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y la UNESCO, a través de la promoción del debate sobre la sociedad del aprendizaje, han pretendido evidenciar la integración existente entre el aprendizaje formal, no formal e informal, así como enfatizar la necesidad de aprender a lo largo de toda la vida, como respuestas a los nuevos patrones de la vida personal y laboral. El cambio es constante, luego la única opción posible es un aprendizaje continuo.

En el 2005, la UNESCO publicó el informe: “Hacia las sociedades del conocimiento”, en donde se señala que:

La expresión sociedad del aprendizaje se refiere a un nuevo tipo de sociedad en la que la adquisición de los conocimientos no está confinada en las instituciones educativas (en el espacio) ni se limita a una formación inicial (en el tiempo)”.

Este informe da continuidad a lo que ya adelantaba en 1972 el informe Faure: “Aprender a ser. La educación del futuro”:

La educación ha dejado de ser el privilegio de una élite y de estar vinculada a una determinada edad; tiende a ser coextensiva a la vez con la totalidad de la comunidad y con la duración de la existencia del individuo (González Hermoso de Mendoza, 2014).



Puerto Ray Bradbury, 2015, acrílico sobre tela.

Una sociedad en cambio permanente exige de procesos y organizaciones adaptables que revisen sus formas de actuar de acuerdo con las cambiantes necesidades del entorno. El cambio se plantea así como una necesidad generalizada y como resultado de las modificaciones de la sociedad, las organizaciones cambian y, las personas, sus relaciones y sus acciones y resultados necesitan cambiar.

Cuando analizamos la realidad de la educación y de su práctica, podemos descubrir en ella multitud de cambios. Podemos identificar los que han sido espontáneos, consecuencia de circunstancias no previstas; también, los cambios planificados o sistemáticos, que obedecen a propósitos determinados y previamente establecidos. Una riña entre estudiantes o un accidente a la entrada de las escuelas son circunstancias que pueden aprovechar los profesores para alterar la programación (cambio no planificado) y hablar con los estudiantes de la convivencia o de temas de educación vial.

La función de profesor no es la misma siempre, porque el alumno cambia: hoy llega a la escuela con un bagaje cultural amplio, con abundantes datos servidos por agentes de comunicación interesados, con un caudal de experiencia y de conocimiento fragmentario y poco contrastado. La escuela ha de ayudarle a reconstruir críticamente el conocimiento, ha de facilitarle criterios para analizar y relacionar los datos y brindarle planteamientos para la aplicación racional y justa del saber (Pérez, 1993).

El docente, en su proceso, debe asumir una actitud flexible ante las estrategias didácticas y de evaluación tanto en el momento de organización y planificación, como en el proceso de desarrollo, en virtud de la impredecibilidad e incertidumbre y en las tomas de decisiones que ha de llevar a cabo.

El manejo oportuno de los modelos didácticos le han de permitir modificar las acciones, consciente de que cada modelo cons-

tituye una estrategia didáctica que puede ser desarrollada tanto de manera individual como a través de la combinación de ellos, según la situación o el contexto de aprendizaje (Tardif, 2009).

Los *estilos de aprendizaje* son la forma consistente en la que los estudiantes responden o utilizan los estímulos en el entorno del aprendizaje, es decir, las condiciones educativas bajo las cuales un estudiante es más probable que aprenda.

Por lo tanto, los estilos de aprendizaje no se refieren realmente a lo que aprenden los estudiantes, sino cómo prefieren aprender y, en muchas ocasiones, cómo les resulta más fácil aprender. Los estilos de aprendizaje son una mezcla de factores cognitivos, afectivos y fisiológicos

característicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo el alumno percibe, interactúa y responde al entorno de aprendizaje. Para Alonso, Gallego y Honey (1995), autores de *Los estilos de aprendizaje procedimientos de aprendizaje y mejora*, “es necesario saber más sobre los estilos de aprendizaje y cuál de éstos define nuestra forma predilecta de aprender”.

Los estilos de aprendizaje tienen más influencia a la hora de aprender de lo que nos damos cuenta, porque representan las experiencias internas que tenemos o la manera en la que recordamos la información. Es de esta manera que los docentes buscan de diferente manera crear un puente entre los estilos de aprendizaje y la mejor alternativa para enseñarlos es así que las estrategias didácticas son varias las metodologías a emplear.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

No hay una y única metodología para elaborar o construir las estrategias didácticas, existen diferentes propuestas.

El docente debe dejar de ser fuente de todo conocimiento, para ser un guía que



Cuando analizamos la realidad de la educación y de su práctica, podemos descubrir en ella multitud de cambios”

contribuye y promueve el uso de e-recursos y e-herramientas en la construcción, ejecución y evaluación de las estrategias didácticas, permitiendo explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas. Contribuye a potenciar o generar en los aprendices aptitudes y actitudes cada vez más activas en el proceso de aprendizaje situacional, autodirigido, colaborativo, estratégico y abierto.

Flechsig y Schiefelbein (2003) plantean lo siguiente:

Los proyectos de aprendizaje suelen favorecer las prácticas innovadoras, orientadas al futuro, y se centran en actividades y productos de utilidad social o interés para los organizadores. No buscan sólo el aprendizaje de individuos, sino que también estimulan el aprendizaje de la colectividad u organización. Se puede tratar de un gran proyecto como la exploración del espacio o de un proyecto pequeño como la reestructuración de una plaza de juegos para niños; pueden ser proyectos de empresas o autoridades administrativas o proyectos de la sociedad civil.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CREATIVAS EN ENTORNOS VIRTUALES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE (EVEA)

Delgado Fernández y Solano González (2009) señalan las siguientes estrategias didácticas:

- Estrategias centradas en la individualización de la enseñanza.
- Estrategias para la enseñanza en grupo, centradas en la presentación de información y la colaboración.
- Estrategias centradas en el trabajo colaborativo.

Barbera y Badía (2006) señalan que:

Existen dos grandes ejes de confección de acciones educativas virtuales. El primero, presidido por el lugar en el que sucede la acción educativa virtual con relación a la clase con-



Los estilos de aprendizaje tienen más influencia a la hora de aprender de lo que nos damos cuenta”

vencional y el segundo, referido al uso que se hace del medio tecnológico en el desarrollo de la acción virtual.

Es de esta manera que, para la Jornada Virtual en Innovación Educativa, se presenta la Nube de palabras, que puede ser utilizada como una estrategia didáctica creativa en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje a razón que para los millennials –nacidos en la era digital– obtener el beneficio funcional de usar una herramienta es simplemente insuficiente. Exigen cada vez más el impulso emocional de comprometerse de manera innovadora con las herramientas digitales, las cuales pueden brindar a los

estudiantes un valor agregado a través de su sensación de estar involucrados en una experiencia compartida. La nube de palabras muestra información a través de representaciones que proporcionan un resumen visual.

Las nubes de palabras, nubes de etiquetas o mosaicos de palabras (en inglés *tag cloud* o *word cloud*) son un recurso que sirve para presentar una serie de palabras o etiquetas de forma gráfica con distintos colores y tamaños en función de la relevancia de una palabra. Las palabras de mayor tamaño son aquellas que tienen mayor cantidad de repeticiones algunas palabras pueden aparecer en más de una ocasión en la nube.

A nivel visual, las nubes de palabras son muy efectivas, porque llaman mucho la atención; a nivel práctico, son un método diferente para representar palabras o conceptos a modo de resumen de un texto destacando las palabras más repetidas.

Las nubes de palabras empezaron a usarse en la web como índices de contenido, de una manera inmediata visualizas de qué temas se está hablando en un sitio y, según el tamaño de cada palabra, sabes que tema es el que más se trata o se está hablando y el menos habitual.

En el diseño y el análisis de datos lo han adoptado para representar información. Por

ejemplo, para mostrar países destacando los más poblados con mayor tamaño, resumir un texto a partir de las palabras más repetidas, comparar dos textos a partir de sus palabras clave, etcétera.

En una presentación, por ejemplo, puedes usar las nubes de palabras como índice de los temas que vas a tratar o a modo de resumen de cada apartado que trates.

Cualidades de la nube de palabras:

- Generan atractivo visual al representar de forma gráfica un texto y atraer la atención de una persona.
- Las palabras más grandes son las que más se repiten en el texto.

Hay muchas maneras de generar nubes de palabras. A continuación, se enlistan algunos generadores *online* de nube de palabras para que se usen desde tu navegador web sin demasiadas complicaciones, ideal para crear nubes de palabras de una manera efectiva:

- *TagCrowd.com*, con un diseño minimalista.
- *WordCloudGenerador*, al abrir un documento cualquiera desde Google Docs, en el lateral derecho se creará una nube de palabras que puedes personalizar y, luego, descargar a tu ordenador.
- *Wordle*, ofrece resultados muy vistosos.

Para el desarrollo del ejercicio realizado en la Jornada Virtual en Innovación Educativa se presenta:

www.nubedepalabras.es, elegimos este sitio porque contiene varias ventajas, además de ser gratuito. De esta manera, se genera una nube de palabras con base en texto proporcionado en un documento de Word que los docentes asistentes a la Jornada, escribieron en un procesador de texto sobre la experiencia que les dejó haber participado en ésta, obteniendo los resultados que se muestran en la imagen inferior.

CONCLUSIONES

La idea en emplear esta nube de palabras permite mejorar la eficacia, al permitir que los usuarios participen en el proceso de compartir información significativa que tenga algún valor organizacional, promocional o relacional para los usuarios y que cree un clima de participación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso. C. (2007). *Los estilos de aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*. España: Defausto.

Barbera y Badia. (2005). "Hacia el aula virtual: actividades de enseñanza y aprendi-



zaje en la red”. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/28220555_Hacia_el_aula_virtual_actividades_de_ensenanza_y_aprendizaje_en_la_red

Clark, D. B., Tanner-Smith, E. E. y May, S. K. (2013). *Juegos digitales para el aprendizaje: revisión sistemática y metaanálisis*.

Delgado Fernández, M. y Solano González, A. (2009). “Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje”. *Actualidades Investigativas en Educación. Revista Electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación*, 9 (2), 4.

Flechsig, K. H. y Schiefelbein, E. (2003). “Veinte modelos didácticos para América Latina”. Serie educativa Washington: OEA-Biblioteca digital del portal INTERAMER. Recuperado de: http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/indice.aspx

Fullan. (2014). *Una rica veta. Cómo las nuevas pedagogías logran el aprendizaje en profundidad*. Ciudad de México: Pearson.

Gallegos, E. N. R. (2017). “Los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de cuarto semestre de bachillerato”. *Revista de estilos de aprendizaje*, 10(20).

González Hermoso de Mendoza. (2014). “El sistema educativo en la sociedad del aprendizaje” Recuperado de: <https://www.nuevarevista.net/destacados/el-sistema-educativo-en-la-sociedad-del-aprendizaje/>

Pérez Gómez, A. (1993). “La cultura en la escuela: Retos y exigencias contemporáneas”. *Kikiriki*, 29, pp. 5-12.

Tardif, M. (2009). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

¿CÓMO MEJORAR LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE BAJO UN PLAN DE DOCENCIA NO PRESENCIAL?

HOW TO IMPROVE **LEARNING ACTIVITIES** UNDER A NON-PRESENTIAL TEACHING PLAN?

JULIO TREJO CADENA

Resumen

Ante la actual pandemia por Covid-19, familiarizarse con la educación a distancia y en línea se convierte en una necesidad para los profesores. En esta coyuntura, es necesario capacitarse en el uso y administración de plataformas que nos permitan crear aulas virtuales y colaborativas, así como adquirir conocimientos y habilidades en el diseño e innovación de materiales digitales que apoyen la práctica docente.

El propósito del presente artículo es exponer algunas recomendaciones a los docentes para diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en el Modelo ABP (aprendizaje basado en proyectos) y en el Modelo Instruccional de Merrill, de acuerdo con los escenarios emergentes que acompañan a la sociedad del conocimiento.

Se destacan algunos aspectos del problema de la educación no presencial en la actual pandemia. Además, se analizan los elementos que sustentan la planificación y evaluación didáctica en el contexto de la educación a distancia, así como los tipos de plataformas, medios y recursos digitales que la optimizan.

En conclusión, se espera que este enfoque didáctico metódico sea tomado en cuenta por la comunidad docente bajo la premisa de promover un mayor compromiso del alumno para mantenerse activo, independiente y autónomo durante su proceso de aprendizaje.

Palabras clave: educación a distancia, educación online, enseñanza-aprendizaje, planificación didáctica.

Abstract

Faced with the current Covid-19 pandemic, becoming familiar with distance and online education becomes a necessity for teachers. At this juncture, it is necessary to train in the use and administration of platforms that allow us to create virtual and collaborative classrooms, as well as acquire knowledge and skills on the design and innovation of digital materials that support teaching practice.

The purpose of the article is to present some recommendations for teachers in order to design teaching-learning strategies based on the ABP Model (project-based learning) and on the Merrill Instructional Model in accordance with the emerging scenarios that accompany the knowledge society.

Some aspects of the problem of non-face-to-face education in the current pandemic are highlighted. The elements that support didactic planning and evaluation in the context of distance education are analyzed, as well as the types of platforms, media and digital resources that optimize it.

In conclusion, it is expected that this methodic teaching approach will be taken into account by the teaching community under the premise of promoting a greater commitment of the student to remain active, independent and autonomous during their learning process.

Key words: Distance education, online education, Teaching-learning, didactic planning.

INTRODUCCIÓN

Estamos viviendo una situación inesperada debido a la pandemia provocada por la enfermedad respiratoria Covid-19, ocasionada por el virus SARS-CoV-2. Ante esta situación, familiarizarnos con la educación a distancia se convierte en una necesidad para los docentes.

Generar actividades dentro del terreno digital va más allá de la operación práctica. Constituye un ejercicio intelectual que permite llevar a cabo la práctica docente, adaptándola a un modelo semipresencial o completamente a distancia, por lo que la tarea no será fácil.

Ante esta coyuntura, es necesaria una formación en el uso y administración de plataformas que nos permitan crear aulas virtuales y colaborativas, así como adquirir los conocimientos y habilidades sobre el diseño e innovación de materiales digitales que nos apoyen en la práctica docente. Asimismo, es

importante promover un mayor compromiso del estudiante para que permanezca activo, independiente y autónomo durante el proceso.

DESARROLLO

A continuación, se presentan los elementos a considerar en la educación a distancia para promover aprendizajes significativos en los estudiantes (figura 1).

Con base en los elementos anteriores, el diseño de las actividades de aprendizaje deberá considerar lo siguiente: las actividades diseñadas deben integrar varios contenidos. Pocas actividades con diversas etapas permiten a los estudiantes profundizar en los conceptos, establecer relaciones y proponer nuevas ideas (ABp y ABP).

Por otro lado, hay que seleccionar recursos de apoyo que faciliten el logro de los objetivos propuestos, por ejemplo: libros electrónicos (textos, apuntes del profesor, manuales), informáticos (presentaciones en



Figura 1. ABp: Aprendizaje basado en problemas. ABP: Aprendizaje basado en proyectos.

PowerPoint), multimedios (simuladores, vídeos), entre otros. Las actividades variadas e interesantes pueden representar un reto y facilitan en mantener la motivación y activación en los estudiantes.

Lo anterior, se puede lograr con el modelo de ABP (aprendizaje basado en proyectos), el cual comprende una serie de etapas donde los estudiantes trabajan de forma colaborativa, responsable y crítica (figuras 2 y 3).

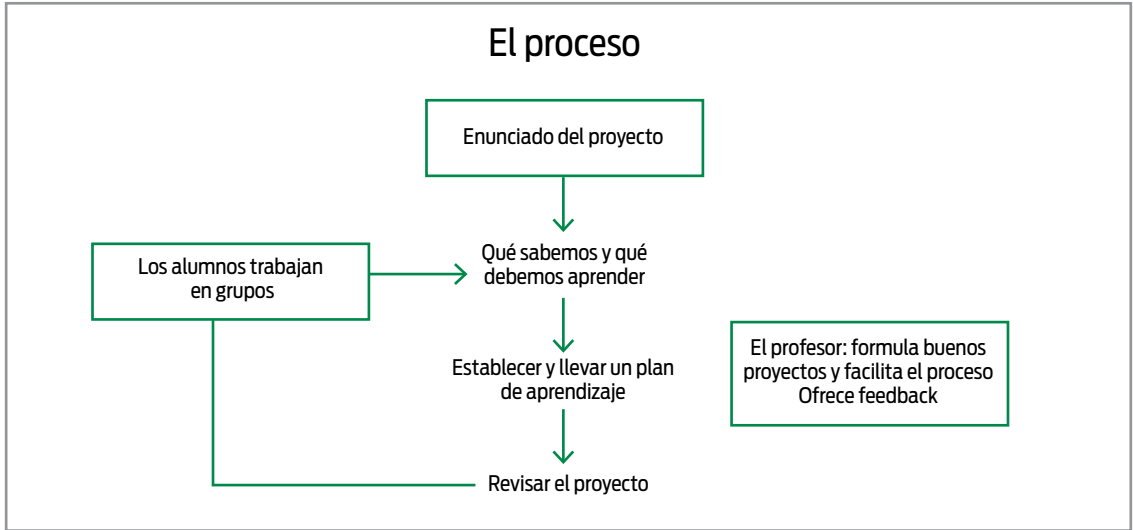


Figura 2. Proceso del ABP.

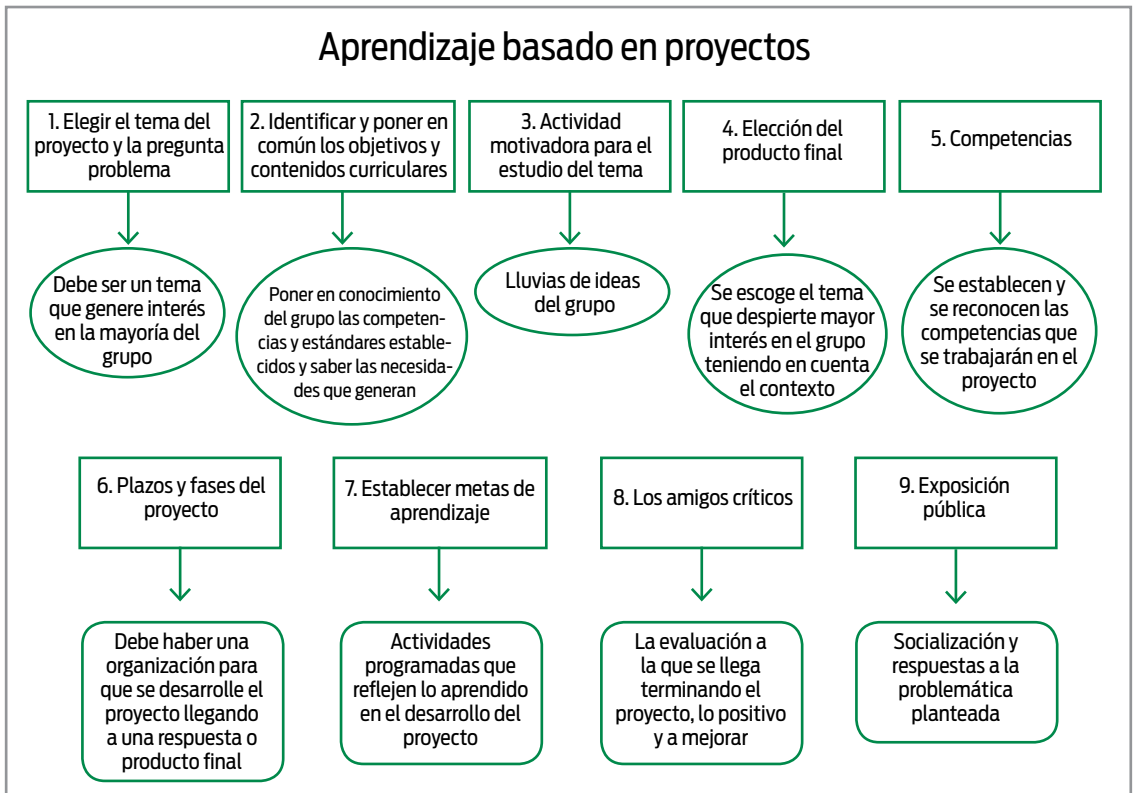


Figura 3. Proceso del ABP.

El ABP es pertinente en la educación a distancia y en línea ya que permite a los alumnos trabajar por etapas, a un ritmo acorde con las necesidades y tiempos de los aprendices, donde el profesor toma el rol de asesor u orientador y los alumnos trabajan de forma autónoma y colaborativa con diversos compromisos, creatividades e innovaciones que están relacionados con situaciones o problemáticas de la vida diaria. Esto conlleva a la adquisición y mejora de los aprendizajes significativos y a una formación integral.

En el trabajo colaborativo es necesario investigar y sintetizar información de diversas fuentes, procesarla, discutirla y crear un nuevo producto con la respuesta a la pregunta o la solución al problema.

Algunas actividades que se pueden diseñar a la par con el ABP pueden ser: mapas

conceptuales, infografías, videos, historietas digitales (*historytelling*), ensayos, exámenes, etc.; asimismo, se pueden utilizar recursos educativos institucionales. La UNAM tiene seleccionados y catalogados diferentes recursos digitales, tales como: videos, audios, textos, sitios web, entre otros. Además, el portal educativo del CCH puede apoyar nuestra docencia y a los aprendizajes de los estudiantes. Otros ejemplos de portales son: www.biointeractive.org/es y es.khanacademy.org/

Por otro lado, las actividades o tareas deben ser socializadas, es decir, compartidas en diversos formatos: textos, hojas de cálculo, imágenes, audios, videos, blogs, sitios web o PDF, enviadas por correo electrónico. Se pueden socializar en foros, chats o redes sociales digitales como WhatsApp y Facebook.



Máquina de deseo, 2015, acrílico sobre lienzo.

A continuación, algunos ejemplos de herramientas para el trabajo colaborativo de tipo multimedia:

- *Apps* para video: YouTube, Movie Maker, Vimeo, Cameo, Cyberlink, Kizoa, Animaker, etcétera.
- *Apps* para audio: Audacity y Cyberlink. Catálogo de apps para bachillerato: <https://educatic.unam.mx/publicaciones/catalogo-apps/catalogo-app-2019.pdf>

También se cuenta con distintas plataformas para trabajar en el modelo de educación a distancia y en línea:

- Microsoft Teams.
- Classroom.
- Google Meet.
- Zoom.
- Pearltrees.

Además, como en todo modelo educativo a distancia y en línea, es necesario un proceso de acompañamiento, en donde el monitoreo sea constante y continuo para explorar inquietudes, identificar necesidades y brindar realimentación tanto del proceso de aprendizaje como en los aspectos afectivo y

motivacional. La realimentación es una de las influencias más poderosas en el aprendizaje y el rendimiento académico (Jiménez, Juárez-Ramírez, Castillo y Tapia, 2018).

Otras consideraciones a tomar en cuenta son:

- Hay que establecer instrucciones claras y precisas para el desarrollo de las actividades.
- Indicar a los estudiantes los medios y los horarios por los que mantendrán comunicación.
- Crear grupos cerrados en redes sociales.
- Invitar a los estudiantes a que compartan dudas de las actividades académicas programadas.
- Crear foros de discusión.

EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN EN LÍNEA

Hay que diseñar o ajustar instrumentos de evaluación acordes con las actividades de aprendizaje que se desarrollen dentro y fuera de las aulas virtuales. Por ejemplo:

- Para exámenes se puede utilizar la plataforma de Moodle; para cuestionarios

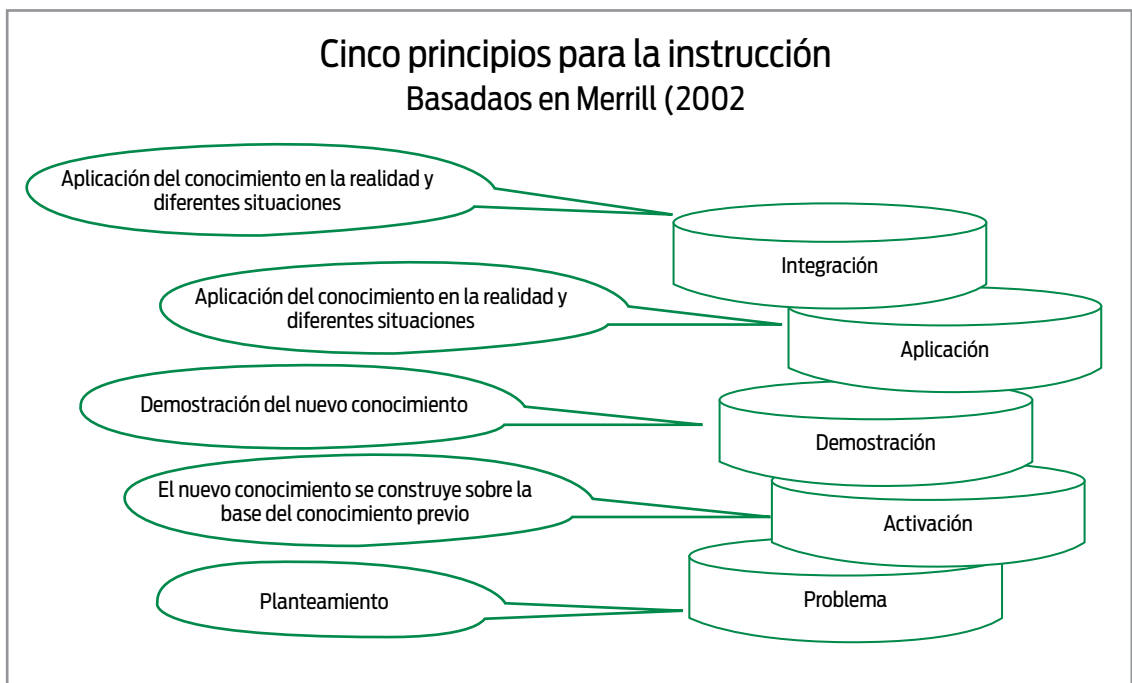


Figura 4. Modelo instruccional de Merrill.

sencillos o formularios se puede usar Google Drive.

- En el caso del ABP se recomienda el modelo del diseño instruccional de David Merrill (figura 4). Este modelo se adapta muy bien a la educación a distancia o en línea ya que permite al profesor dar seguimiento del proceso de aprendizaje de los alumnos en una forma integral, considerando la evaluación en sus formas diagnóstica, formativa y sumativa, tal y como lo sugieren los planes y programas del CCH.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CODEIC. (2020, marzo 24). “¿Cómo adaptar la planeación de mi curso en una contingencia? Sugerencias pedagógicas para enfrentar la contingencia”. Consultado el 28 de julio. Recuperado de: https://www.codeic.unam.mx/index.php/contingencia_cursos/
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2020, abril 13). “10 sugerencias para la educación durante la emergencia por COVID-19”. Consultado el 28 de julio de 2020. Recuperado de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/data/file/546270/mejoredu_covid-19.pdf
- Coordinación de Tecnologías para la Educación. (2019). “Resultados de la octava aplicación del cuestionario diagnóstico sobre habilidades digitales a estudiantes de primer ingreso al Bachillerato de la UNAM. Generación 2020”. Ciudad de México: DG-TIC/UNAM. Consultado el 30 de julio de 2020. Recuperado de: <https://educatic.unam.mx/publicaciones/ticometro/Ticometro-Bachillerato-2019.pdf>
- CUAIEDD. (s. f.) “Campus Virtual”. Consultado el 2 de agosto de 2020. Recuperado de: <https://distancia.cuaed.unam.mx/campus-virtual>
- Ibero. (2020, abril 21). “¿Cómo organizo los temas?” Consultado el 3 de agosto de 2020. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/1zmeQBdG8nuq5nC_fnDFD5j-yERzOyFji/view
- Jiménez, S., Juárez Ramírez, R., Castillo, V. y Tapia, J. (2018). *Affective Feedback in Intelligent Tutoring Systems: A practical Approach*. Estados Unidos: Springer. Consultado el 2 de agosto de 2020. Recuperado de: https://doi.org/10.1007/978-3-319-93197-5_7.
- Martínez Rodríguez, A. (2009). *Diseño Instruccional de Merrill*. Consultado el 8 de agosto de 2020. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/688/68812679010.pdf>
- MOOC-UNAM/Coursera. (s. f.) “Atrévete a innovar tu enseñanza con pensamiento de diseño”.
- UNAM. (2019). “Catálogo de Apps para la enseñanza y el aprendizaje”. Consultado el 7 de agosto de 2020. Recuperado de: <https://educatic.unam.mx/publicaciones/catalogo-apps/catalogo-app-2019.pdf>
- Imágenes:
- Figura 1: <https://sites.google.com/site/portafolio-digital2witny/4-recursos-y-medios-para-la-ensenanza/f-los-materiales-educativos-digitales-descripcion-presentacion-e-importancia-pedagogica>.
- Figura 2: <http://retodiario.com/noticia/EDUCACION/Tienen-todos-los-hogares-poblanos-medios-alternativos-para-un-regreso-a-clases-virtual/192397>
- Figura 3: <http://educatics.upnvirtual.edu.mx/index.php/item/1059-35-plataformas-educativas-que-ofrecen-formacion-online>
- Figura 4: <https://traficozmg.com/2020/05/falta-de-acceso-a-internet-el-reto-de-la-educacion-a-distancia/>
- Figura 5: <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/metacognicion-promover-el-aprendizaje-autonomo-de-los-estudiantes/549204411631/>



Aborcado, 2014, óleo sobre lienzo.

ALGUNOS PROBLEMAS DE LA ENSEÑANZA EN LÍNEA

EDUARDO ROMÁN MORALES

Resumen

Exposición de ideas sobre la enseñanza a través de las plataformas electrónicas en el que se muestra la disminución de la sobrevaloración de ese recurso. Se explica lo que se hace, cómo se hace, dónde se hace y alguna alternativa.

Palabras clave: Ubuntu, problemas de la enseñanza, Plataformas electrónicas.

Abstract

Exhibition of ideas about teaching through electronic platforms in which the decrease in the overvaluation of this resource is shown. It explains what is done, how it is done, where it is done and any alternative.

Keywords: *Ubuntu, teaching problems, Electronic platforms.*

¿QUÉ ESTAMOS HACIENDO?

Nuestra tarea se encuentra en el objeto alumno. Y consiste en dotarlo de aprendizajes. No estamos preparando seres a los que se les deposita información y se realiza cierto proceso con ella; buscar datos, ordenarlos, jerarquizarlos es algo necesario y que el alumno sabe hacer, en gran medida, es parte de su generación. Maxime si esos datos se le han dado semiprocesados, y ahora se debe trabajar conforme a lo que la máquina le permita. Además, estamos apoyando al alumno para que aprenda a usar los datos que le ofrecen las llamadas plataformas. Lo que no pertenezca a ese mundo, no cuenta.

Por ejemplo, si les enseñamos “la fábrica” transmitimos sus componentes, los traslados de lo que se produce, la transformación de los materiales, las máquinas. Pero el sentido histórico y crítico de ella no. No pensamos en la creación de máquinas, en el empleo, en los orígenes, en el devenir, en las desventajas, en la enajenación, en la improductividad nacional. Como si mañana fuera posible crear una empresa con la competitividad suficiente para establecerse en el mercado.

Nos estamos olvidando de los aprendizajes. Parece que lo importante es entrar a la competencia por eficiencia terminal, hacer el juego de aprobar a todos, o simplemente mantener ocupados a los niños y a los jóvenes. Esto a corto plazo puede resultar muy caro. Con eso no se obtiene empleo, con eso no se resuelven problemas, con eso no se gana la vida, con eso no se salva a una nación.

Imagino una sala de terapia intensiva con varios pacientes de Covid-19. ¿Sirven las plataformas informáticas? Seguramente sí, y de mucho. Permiten consultas, telemedicina, sugerencias y hasta maniobras a distancia. Pero hasta hoy no es lo determinante. Lo importante es saber preguntar, a quién preguntar, iniciar el trabajo, concluir el mismo, identificar diferencias y complicaciones. La mayor parte no se hace a distancia, ni por las plataformas informáticas.

¿Estamos preparando a nuestros alumnos para ello? Me parece que no. Tenemos alumnos pasivos, carentes de valores, transmiten la información de manera mecánica, descuidan su escritura y vocabulario, difícilmente hacen lo que se les pide, no hacen esfuerzos por su propia cuenta, carecen de disciplina académica. Es decir, están, y estamos, descuidando los cuatro aprendizajes recomendados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés). Así no tendrán posibilidades de desarrollarse plenamente y no cumplirán sus propios objetivos, ni los de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

Desde luego, no cuento con un instrumento que lo pueda demostrar. Sólo las expresiones de mis propios alumnos, los familiares, los vecinos y las personas que uno encuentra. Se está descuidando todo, menos la computadora. Y la computadora no funciona si no la dotamos de datos inteligentes. Eso es lo importante que les quiero señalar. No vivimos en la sociedad de la información. Vivimos en la sociedad del conocimiento. Si individualmente o en equipo, no sabemos que hacer con los datos estamos perdidos. Si no podemos resolver lo que los demás no resuelven igual.

¿POR QUÉ LO HACEMOS?

Nadie está obligado a lo imposible. Hemos trabajado sin computadoras siempre. Somos trabajadores de pizarrón. La UNAM ha gastado millones en transformar las instalaciones para que cada aula tenga sus propios aparatos, algo que aún no se ha conseguido. Son muchos los profesores, que sólo por bondad, cargan su propia computadora, proyector, bocinas, cables, libros, archivos, trabajos de alumnos y todo lo necesario para poder dar la clase. En esta pandemia no recibimos ninguna ayuda por estos aportes, además de nuestros teléfonos, aposentos, pago de luz, cuenta de internet, aparatos y todos los extras que se puedan agregar, incluyendo la tranquilidad de nuestras vidas y nuestro hogar. Por supuesto, lo anterior no es una obli-



Paraiso perdido, fragmento, 2018, óleo sobre lienzo.

gación y es posible negarse a hacerlo. Basta con decir no puedo, no tengo. Y en efecto, así sucedió. Por ello, en muchas dependencias se armaron, indebidamente, cursos extras a los que podía acudir el alumno que no estuviera conforme con su calificación, alterando lo dispuesto en el Reglamento General de Exámenes de la UNAM.

Lo hacemos porque nos tomaron por sorpresa, porque estábamos cansados de los paros, porque nuestros alumnos lo pedían, porque corría riesgo su pase a las facultades, por responsabilidad, por compromiso, porque nos gusta ser profesores, porque confiamos en que duraría pocas semanas, porque no sabíamos en dónde nos estábamos metiendo, porque confiamos en la comprensión de los demás. Al respecto, recupero el siguiente fragmento de la revista *Proceso*¹:

—¿Usted siguió asumiendo su cátedra de Filosofía por videoconferencia después del cierre de la Universidad de Bonn?

—De ninguna manera. Me negué a hacerlo.

¹ Gabriel, M. (2020, agosto). "El Nostradamus de la filosofía se adelanta al futuro". *Proceso*, Edición especial.

Hice una evaluación de posibilidades y aposté a que la Universidad podría reanudar sus actividades en julio. Por lo tanto reprogramé mis cursos para esa fecha.

—¿Por qué rechazó la videoconferencia?

—No se puede digitalizar la transmisión del saber. Eso es válido para todas las materias, pero lo es más aún para la filosofía. Solo se puede aprender en presencia del maestro. El saber es algo físico, no es meramente espiritual. Si se modifica el soporte físico de la emergencia y de la expresión del espíritu se cambia automáticamente el espíritu.

—¿Ese rechazo de la videoconferencia se enmarca en su crítica radical del llamado home office, la oficina en casa?

—Por supuesto. El *home office* es una explotación digital que hoy califico de "colonización de la esfera privada" (...) A lo largo de estos meses de confinamiento nunca hemos producido tantos datos para Google, Skype, Zoom, Teams, Slack... En realidad nos convertimos en el proletariado digital de estas compañías. (Gabriel, M, 2020).

¿DÓNDE LO HACEMOS?

De acuerdo a lo observado, en muchos casos, en ambientes inadecuados. Los profesores no tenemos un pizarrón en casa. Tampoco un pasillo en el que podamos acercarnos a ver lo que hace cada alumno. No los podemos cambiar de lugar, tampoco reducir sus ausencias en la clase. En el aula cooperamos, sociabilizamos, nos ayudamos. Desde casa hay ruidos, hay gente que se inmiscuye, hay distractores. En el aula nos prestamos el apunte, cuidamos la ortografía, hacemos recomendaciones, nos prestamos los útiles escolares, recibimos a los padres de familia, repetimos las palabras. De alguna manera

todos nos hacemos responsables de todos. Fuera del aula somos individuos egoístas, no necesariamente, pero sí frecuentemente. Somos cómplices de lo mal hecho, copiando y pegando, buscando lo instantáneo, lo fácil, lo primero que encontramos. Entiendo que puede ser distinto. Pero los mismos que saben las opciones reconocen que es mínimo el conjunto de profesores y alumnos que las aprovechan. No veo que eso pueda cambiar en el corto plazo. Se requiere otra cultura para lograrlo. A continuación, transcribo un fragmento acerca de lo que implica Ubuntu, una filosofía sudafricana ligada a la solidaridad y a la lealtad, que puede emplearse en nuestro actual contexto:

UBUNTU

Esta preciosa leyenda nos lleva a replantearnos la forma en la que vemos las cosas. La leyenda habla de cooperación, y de cómo colaborando se consigue la igualdad, y con la igualdad, la armonía, y con la armonía, la felicidad.

Ubuntu es una filosofía de vida que se basa en los principios de lealtad, humildad, empatía y de respeto. Sin duda, esta leyenda nos transmite una fantástica lección para niños y mayores.

Un antropólogo visitó un poblado africano. Quiso conocer su cultura y averiguar cuáles eran sus valores fundamentales. Así que se le ocurrió un juego para los niños. Puso una cesta llena de fruta cerca de un árbol. Y los dijo lo siguiente:

–El primero que llegue al árbol, se quedará la cesta con fruta.

Pero cuando el hombre dio la señal para que empezara la carrera, ocurrió algo insólito: los niños se tomaron de la mano y comenzaron a correr juntos. Al llegar al mismo tiempo, pusieron disfrutar todos del premio. Se sentaron y se repartieron las frutas.

El antropólogo les preguntó por qué habían hecho eso, cuando uno sólo podía haberse quedado con toda la cesta. Uno de los niños respondió:

–Ubuntu. ¿Cómo va a estar uno de nosotros feliz si el resto está triste?

El hombre quedó impresionado por la sensata respuesta de ese pequeño. Ubuntu, es una antigua palabra africana que en la cultura Zulú y Xhosa significa ‘Yo soy porque nosotros somos’. Es una filosofía de vida, que consiste en creer que cooperando se consigue la armonía ya que se logra la felicidad de todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Gabriel, M. (2020, agosto). “El Nostradamus de la filosofía se adelanta al futuro”. *Proceso*, Edición especial.

“Ubuntu. Leyenda africana sobre la cooperación”. (s. f.) Recuperado de: <https://www.guiainfantil.com/articulos/ocio/leyendas/ubuntu-leyenda-africana-sobre-la-cooperacion/>

PROYECTO CULTURAL A DISTANCIA

SUENA EN LA PANDEMIA

CULTURAL PROJECT AT A **DISTANCE**:
SOUNDS IN THE PANDEMIC

NOEMÍ MARTÍNEZ ALVARADO

Resumen

La transmisión y difusión de las cápsulas culturales en las sesiones a distancia apoyará a docentes y estudiantes en el confinamiento, debido a que la música contribuye a un mejor rendimiento escolar, al acercamiento social (por el efecto de aminorar el estrés y la depresión) y al desarrollo del pensamiento crítico que mejorarán el ánimo de los participantes.

Palabras clave: cultura escolar, rendimiento escolar.

Abstract

The transmission and diffusion of the cultural capsules in the distance sessions will support teachers and students in confinement, because music contributes to better school performance, to social approach (for the effect of reducing stress and depression) and to the development of critical thinking that will improve the mood of the participants.

Key words: school culture, school performance.

INTRODUCCIÓN PARA UN MICROPROYECTO EN EL MOSAICO DE INNOVACIONES DEL SIIIE

El proyecto consiste en el diseño, edición, gestión y transmisión de una serie de videos culturales, con una duración de entre 3 y 5 minutos, durante los eventos académicos y protocolarios a distancia de la UNAM, con el propósito de difundir de forma didáctica la música clásica y tradicional mexicana (principalmente), la cual será interpretada por artistas de la comunidad universitaria. De esta manera, al momento de realizar las sesiones a distancia (conferencias, talleres, cursos, actos de inauguración o clausura, exámenes profesionales, etc.) para los profesores o estudiantes con autoridades universitarias, en los espacios virtuales adecuados que la organización elija, se podrían reproducir las cápsulas artísticas propuestas con múltiples beneficios, como lo son el preservar el patrimonio cultural de la humanidad, difundir la música mexicana, contribuir a la formación integral de los docentes, apoyar los actos protocolarios de la Universidad, entre otros.

Los videos culturales propuestos podrán transmitirse en los siguientes espacios y tiempos de las sesiones a distancia:

1. En los actos protocolarios de inauguración y clausura de cursos que lo ameriten. Podría ser visualizado al comienzo o al final del evento (por ejemplo, sería compartido el video del “Himno universitario” interpretado por un ensamble de artistas de la UNAM).
2. En los actos protocolarios para el reconocimiento académico a distancia por el desempeño de la labor docente. Podría ser transmitido después de haberse nombrado a los académicos (por ejemplo, sería compartido el video del himno universitario por excelencia “Gaudiamus Igitur”, interpretado por un coro de la UNAM).
3. En la espera del comienzo de las sesiones académicas a distancia o de la conexión de la mayoría de los partici-

pantes del evento. Se podrían transmitir los datos biográficos y de contexto sobre la pieza musical que sería interpretada o ejecutada por los artistas universitarios.

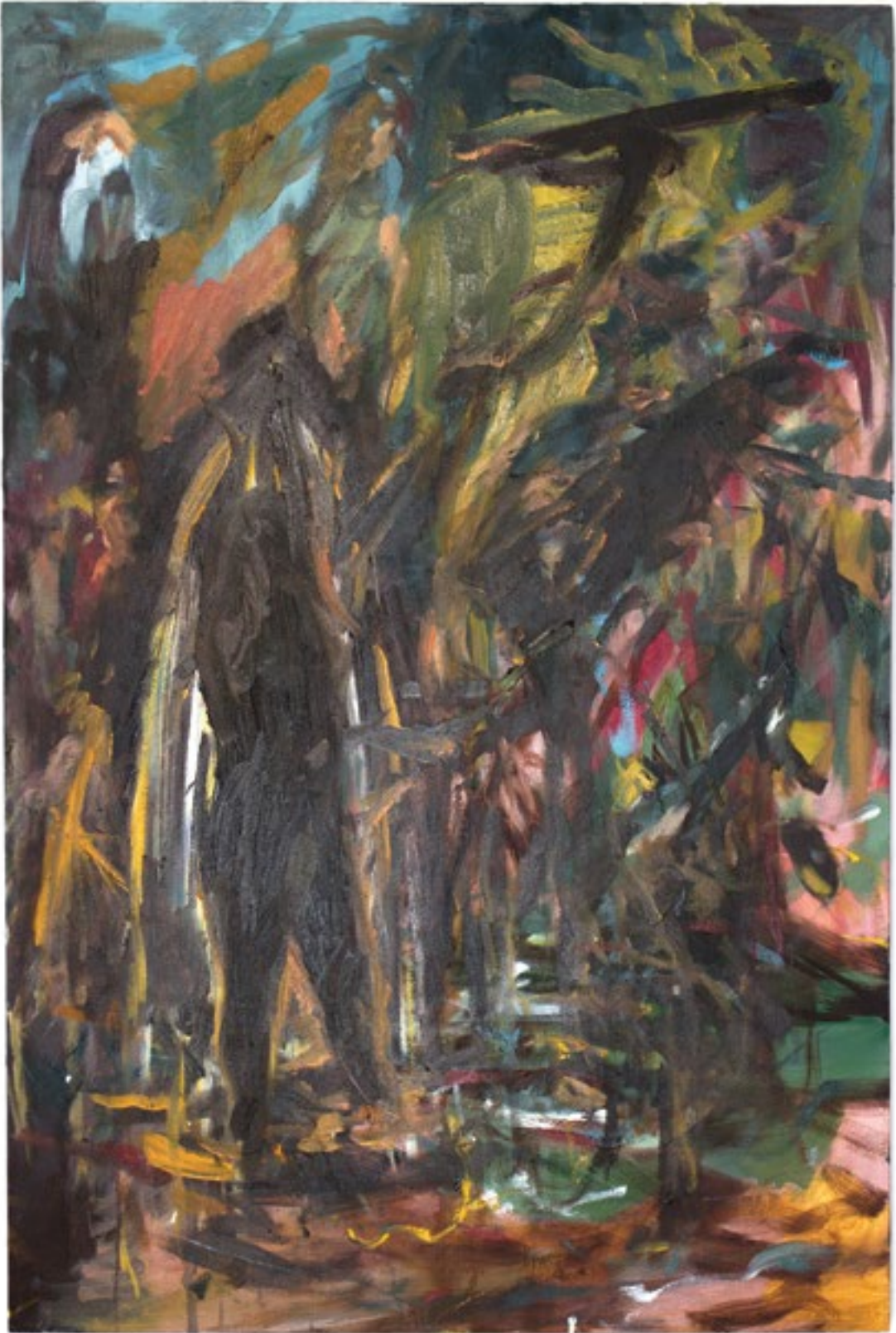
4. Mientras se corrige alguna falla técnica del equipo de cómputo del ponente.
5. En caso de realizar un descanso programado de la sesión o una pausa de carácter personal urgente.
6. En eventos por motivos académico y didáctico conforme el ponente lo requiera.

La transmisión y difusión de las cápsulas culturales en las sesiones a distancia apoyará a docentes y estudiantes en el confinamiento, debido a que la música contribuye a un mejor rendimiento escolar, al acercamiento social (por el efecto de aminorar el estrés y la depresión) y al desarrollo del pensamiento crítico que mejorarán el ánimo de los participantes.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Antes del confinamiento actual, en las diversas escuelas y facultades de la UNAM, a través de su área de Difusión Cultural, se había ofrecido a la población universitaria una gran variedad de encuentros culturales, desde la participación artística breve en intervenciones en eventos académicos, hasta la oportunidad de realizar estudios profesionales dentro del área a fin, esto con el objetivo de involucrar al cuerpo docente y al alumnado en las manifestaciones de las bellas artes a nivel nacional e internacional; con ello, se ha conseguido no sólo una preservación patrimonial sino la transformación de la sociedad mexicana, siempre a favor un país fortalecido y comprometido con los valores universales y humanos.

Al respecto del citado deber universitario, ahora hay que otorgar a la comunidad universitaria la libertad consciente de decidir acercarse al conocimiento puro de las artes. Sin embargo, debido a las condiciones actuales de confinamiento ocasionado por la



Zapote negro, 2014, óleo sobre lienzo.

pandemia, se ha coartado a los estudiantes y los maestros de varios derechos universales, entre ellos, el derecho a la cultura, lo que origina no sólo un grave obstáculo para alcanzar una educación íntegra profesional, sino una gran falta de creación, apreciación y desarrollo de las artes ante una necesidad profunda por mantener el ánimo, estabilizar y sanar las emociones, mantener la cercanía y concientizar a la población.

Este proyecto virtual para las sesiones académicas en línea plantea una aproximación del universitario a la cultura en tiempos de pandemia, aportando, además de la comprensión del contexto histórico musical, las habilidades cognitivas y creativas capaces de encaminar al autoconocimiento para descubrir las áreas competentes que pudieran fortalecer -tanto a alumnos como profesores- en su vida personal y profesional.

Con esto se pretende que la transmisión de los videos culturales sirvan como complemento a las actividades del saber, alcanzar a los docentes para brindar una experiencia integral y única hacia la cultura musical –de universitario a universitario–, y con ello, puedan replicar su sentir en sus clases a distancia, con sus colegas y alumnos.

OBJETIVOS

- a) Contribuir con la formación integral de la población académica y estudiantil, mediante el diseño y transmisión de videos culturales con manifestaciones universitarias artísticas musicales a distancia.
- b) Complementar las actividades académicas y de investigación en línea difundidas por la Universidad, con la presencia de las cápsulas culturales con arte musical en las plataformas digitales establecidas por la UNAM.
- c) Incrementar el acervo cultural de la UNAM, ya que el material cultural digital diseñado y difundido a través de las plataformas educativas, quedarán al resguardo para su uso y preservación por la Institución.

- d) Sensibilizar a la comunidad universitaria a distancia, a través de las cápsulas culturales musicales, para otorgarle el sentido pleno y consciente de lo que es, hace y dice en su entorno familiar y social, para generar una responsabilidad valiosa que conlleva el rol educativo dentro de una sociedad angustiada.
- e) Fortalecer la identidad nacional de la comunidad universitaria mostrando en línea, la riqueza musical de la nación, vinculando tanto las obras, los compositores, las regiones, costumbres que conforman la cultura de nuestro país.
- f) Promover en línea una mayor cultura y una sólida formación humanística del profesorado, favoreciendo el desarrollo del pensamiento crítico, la generación de ideas y la originalidad en la resolución de ideas.
- g) Enriquecer el conocimiento de lo sensible y de la belleza en el arte de la comunidad universitaria.

METODOLOGÍA

1. *Participación de los músicos en el proyecto:*
 - Se cuenta con el apoyo de instrumentistas y cantantes profesionales.
 - El repertorio propuesto contará con los permisos de conformidad a los usos de los derechos de autor.
2. *Grabación de las presentaciones artísticas musicales por los artistas:*
 - Se especificarán condiciones para lograr un ambiente escenográfico adecuado y acústico para conseguir una producción de video de calidad.
3. *Edición de los archivos de audio y video:*
 - Se cuenta con el equipo de hardware y software para el tratamiento adecuado de los archivos.
 - Se colocarán los títulos, compositores y la época de las obras a interpretar.
 - Se darán los créditos correspondientes a los músicos participantes y al equipo de edición.
 - Se colocarán los escudos universita-

Repertorio propuesto	
Himnos	Música Mexicana
"Himno Universitario"	"La llorona"
"Gaudeamus Igitur"	"Júrame"
Música Clásica	"Cielito Lindo"
"Oh mio babbino caro"	"Cuando vuelva a tu lado"
"Libiamo ne'lieti calici"	"Lejos de ti"
"Quando men vo"	"Bésame mucho"
"Pastorella delle Alpi"	"Te quiero, dijiste"
"Pur ti miro"	"A la orilla de un palmar"
"Laci darem la mano"	"Estrellita"
"Voi che sapete"	"Dime que sí"
"Si, mi chiamano mimi"	"Peregrina"
"Addio del passato"	"México lindo y querido"
"La canción de la luna"	"Besos Robados"
"Va pensiero"	"El cascabel"
"La canción de la paloma"	"Solamente una vez"

rios y logos del evento.

4. *Entrega oportuna de las cápsulas culturales para su aprobación:*

- De acuerdo al motivo y a la organización calendarizada de los eventos académicos a distancia.

5. *Gestión de los videos aprobados para su difusión mediante las plataformas educativas:*

- Se tendrá un acervo básico de los videos con las obras que podrían ser de uso común conforme a la necesidad académica a distancia.
- Se dará seguimiento al cronograma establecido para su emisión.

6. Se mantendrán reuniones virtuales necesarias para el intercambio de ideas y sugerencias sobre la realización del cronograma, estrategias y procedimientos requeridos en el trabajo de la plataforma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Albornoz, Y. (2008, 20 de agosto). "Emoción, música y aprendizaje significativo". *Educere*, 13, pp. 67-73. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571008.pdf>

Alvillar Polanco, E. (2015, junio). "La música como estrategia pedagógica para

el aprendizaje de la geografía". *Perspectivas. Revista de historia, geografía, arte y cultura*, año 3, núm. 5. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Venezuela/cesbc-unermb/20170219054011/RPS65.pdf>

Gutiérrez Martínez, A. (2016). "La música en el ámbito educativo: las comunidades de aprendizaje". Recuperado de: www.uco.es/pjs/index.php/article/download

Jauset, J y Berrocal, A. (2018, octubre). "El aprendizaje musical y su repercusión en la educación". Congreso Internacional de Neuroeducación. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/328253142_El_aprendizaje_musical_y_sus_beneficios_en_la_educacion

Neuman Kovensky, V. (2004). "La formación del profesorado y los conciertos didácticos". *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 8 (1). Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev81ART6.pdf>

Rojas Fabris, L. (2020, mayo). "Humanización de la tecnología gracias al arte de hacer música". *Escuelas innovando en tiempos de Pandemia*. Recuperado de: https://educacion.uaburtado.cl/wpsite/wp-content/uploads/2020/05/luciarojas_musica.pdf

EXPERIENCIAS EN TEMAS DE EMPRESARIADO E INNOVACIÓN

UN CASO DEL IPN Y LA UAM

EXPERIENCE IN **ENTREPRENEURSHIP
AND INNOVATION** ISSUES, A CASE
OF THE IPN AND THE UAM

LAURA HERNÁNDEZ VILLALOBOS

Resumen

El Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), como instituciones líderes en la generación y aprovechamiento de los conocimientos científico y tecnológico, han incorporado a su estrategia universitaria la formación de emprendedores a través de diversos programas, proyectos y actividades, que permiten a su comunidad estudiantil y egresados potenciar su creatividad y talento para convertirse en agentes de cambio, al incorporarse de forma exitosa al sector productivo, o bien a la creación de empresas innovadoras que aportan valor, contribuyendo así al desarrollo económico y social de nuestro país.

El texto tiene como propósito compartir experiencias a quienes tienen el compromiso de formar comunidades estudiantiles con una visión emprendedora.

Palabras clave: IPN, UAM, formación, emprendedores, Poliemprende, incubación, empresas, empleo, innovación, vinculación, educación, sociedad, conocimiento, ciencia, tecnología.

Abstract

The Politécnico Nacional Institute and the Universidad Autónoma Metropolitana, as leading institutions in the generation and use of scientific and technological knowledge, have incorporated into their university strategy the training of entrepreneurs through multiple programs, projects and activities, which allow their student community and graduates enhance their creativity and talent to become agents of change, by successfully joining the productive sector, or the creation of innovative companies that add value, thus contributing to the economic and social development of our country.

The text aims to share experiences with those who are committed to forming student communities with an entrepreneurial vision.

Keywords: IPN, UAM, training, entrepreneurs, Poliemprende, incubation, companies, employment, innovation, linking, education, society, knowledge, science, technology.

Las universidades de vanguardia han incorporado dentro de sus estrategias institucionales una serie de acciones para fomentar la cultura emprendedora, con el propósito de brindar un perfil de egreso más competitivo, el cual facilite su incorporación al sector productivo, ya sea como agentes de cambio o mediante el desarrollo de proyectos de negocio, lo que posibilita la aplicación de saberes teórico-prácticos para la conformación de empresas innovadoras.

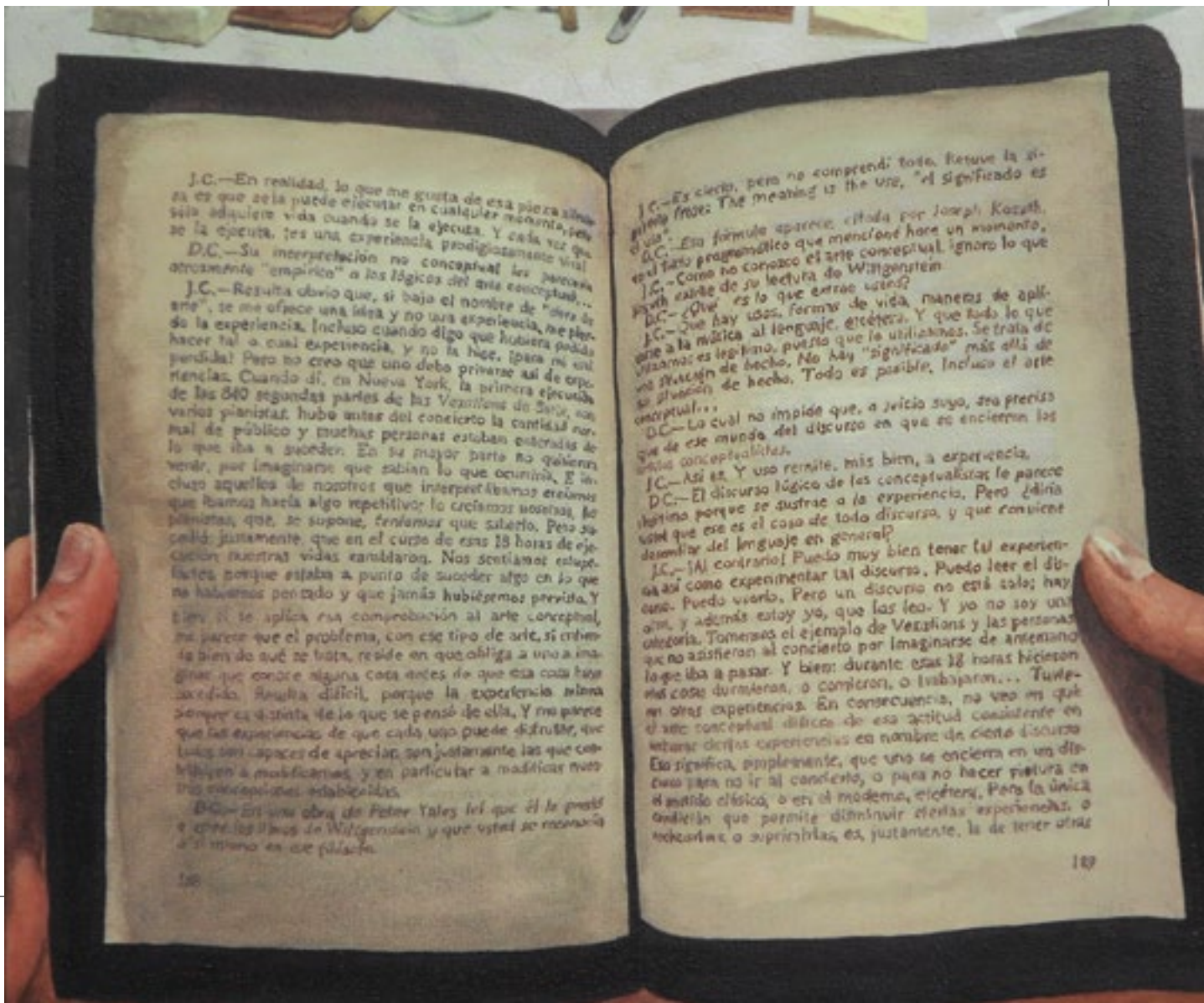
La nueva generación de emprendedores universitarios influirá de manera significativa en la forma de vivir, trabajar y liderar en el siglo XXI, la economía está orientada al conocimiento y

la educación es el principal motor para el desarrollo del espíritu emprendedor, al ser

fuente inagotable de mejora e innovación; el emprendurismo envuelve un cambio cultural, bajo la premisa de que las personas pueden mejorar su calidad de vida y de otros, tomando para sí mismos la tarea de dirigir y definir su propio destino (Leite, E. y col., 2015, p. 278).

Emprender es una actitud, una filosofía, una forma de vida; es brindar soluciones a problemas reales y desarrollar el potencial humano, por lo que los emprendedores se constituyen en protagonistas de la transformación económica y social, con una actitud proactiva que ofrece valor a la sociedad.

En México, de acuerdo con el “Programa Nacional de Juventud 2014-2018”, viven más de 37 millones de jóvenes de entre 14 y 29 años, de los cuales 53.2% están desem-



J.C.—En realidad, lo que me gusta de esa obra alguna es que se la puede ejecutar en cualquier momento, pero solo adquiere vida cuando se la ejecuta. Y cada vez que se la ejecuta, es una experiencia prodigiosamente vital.

D.C.—Su interpretación no conceptualiza, pero tampoco desnaturaliza "empíricamente" a los lógicos del arte conceptual...

J.C.—Resulta obvio que, si bajo el nombre de "obra de arte", se me ofrece una idea y no una experiencia, me pierdo la experiencia. Incluso cuando digo que hubiera podido hacer tal o cual experiencia, y no la hice, ¡para mí está perdida! Pero no creo que uno deba privarse así de experiencias. Cuando di, en Nueva York, la primera ejecución de las 340 segundas partes de las *Vexations* de Satie, con varios pianistas, hubo antes del concierto la cantidad normal de público y muchas personas estaban enteradas de lo que iba a suceder. En su mayor parte no querían ver, por imaginarse que sabían lo que ocurriría. E incluso aquellos de nosotros que interpretábamos creíamos que íbamos hacia algo repetitivo: lo creíamos nosotros, los pianistas, que, se supone, *trabaja* que *sabemos*. Pero ¡cómo está! Justamente, que en el curso de esas 18 horas de ejecución nuestras vidas cambiaron. Nos sentíamos estupefactos porque estábamos a punto de suceder algo en lo que no habíamos pensado y que jamás hubiéramos previsto. Y bien, si se aplica esa comprensión al arte conceptual, me parece que el problema, con ese tipo de arte, si creemos bien de qué se trata, reside en que obliga a uno a imaginar que conoce alguna cosa antes de que esa cosa haya sucedido. Resulta difícil, porque la experiencia misma siempre es a través de lo que se pensó de ella. Y me parece que las experiencias de que cada uno puede disfrutar, que todos son capaces de apreciar, son justamente las que contribuyen a modificarlas, y en particular a modificar nuestros *conceptos* establecidos.

D.C.—En una obra de Peter Taylor leí que él lo pensó a través de las obras de Wittgenstein y que usted se recuerda a sí mismo en ese párrafo.

J.C.—Es cierto, pero no comprendí todo. Retuve la siguiente frase: *The meaning is the use*, "el significado es el uso". Esta fórmula aparece citada por Joseph Kozath, en el libro pragmático que mencioné hace un momento. J.C.—Como no conozco el arte conceptual, ignora lo que Kozath quiere de su lectura de Wittgenstein. D.C.—*Que* es lo que *entras* usas? J.C.—Que hay ideas, formas de vida, maneras de aplicarlas a la música al lenguaje, etcétera. Y que todo lo que usamos es legítimo, puesto que lo utilizamos. Se trata de una situación de hecho. No hay "significado" más allá de la situación de hecho. Todo es posible, incluso el arte conceptual...

D.C.—Lo cual no impide que, a juicio suyo, sea premisa que de este mundo del discurso en que se encierran los *conceptos* conceptuales.

J.C.—Así es. Y uso remite, más bien, a experiencia.

D.C.—El discurso lógico de los conceptualistas le parece ilegítimo porque se sustrae a la experiencia. Pero ¿diría usted que eso es el caso de todo discurso, y que conviene desmontar del lenguaje en general?

J.C.—¡Al contrario! Puedo muy bien tener tal experiencia así como experimentar tal discurso. Puedo leer el discurso, y además estoy yo, que las leo. Y yo no soy una categoría. Tomemos el ejemplo de *Vexations* y las personas que no asistieron al concierto por imaginarse de antemano lo que iba a pasar. Y bien: durante esas 18 horas hicieron más cosas durmieron, o concieron, o trabajaron... Tuve en otras experiencias. En consecuencia, no veo ni qué el arte conceptual dilucida de esa actitud consistente en intentar decir experiencias en nombre de ciertos discursos. Eso significa, simplemente, que uno se encierra en un discurso para no ir al contenido, o para no hacer figura en el mundo clásico, o en el moderno, etcétera. Pero la única *condición* que permite disminuir ciertas experiencias, o *reducirlas* o *suprimirlas*, es, justamente, la de tener otras

pleados. Por otra parte, el Instituto Mexicano de la Juventud (Imjuve) señala que:

- 53.5% de los jóvenes en México esperan obtener de la educación un buen trabajo, con un considerable desarrollo profesional (17.6%).
- 9.3% esperan, a partir de su educación, generar los recursos económicos necesarios para salir adelante.
- 48.8% consideran que no tendrán problemas para conseguir un empleo al concluir sus estudios universitarios.
- La escasez de empleo y de oportunidades hace que el emprendimiento se vea como una alternativa para contribuir al desarrollo económico y social; sin embargo, sólo uno de cada 10 jóvenes dice haber intentado alguna vez poner su propio negocio. Por género, aunque de manera marginal, las mujeres resultan ser más emprendedoras que los hombres, 13.1% contra 12.5% (Imjuve, 2014).

De acuerdo con el Imjuve (2011), existen dos principales motivos para emprender: la necesidad (62%) o por vocación (38%), en este último caso, se da generalmente un proceso de formación que permite incrementar las posibilidades de éxito de las iniciativas empresariales.

Samaniego (2013) plantea que de 45 carreras que analizó en relación con la situación laboral de sus egresados, sólo 14 tienen una demanda superior a la oferta, y en el periodo de 2000-2009 disminuyó la remuneración de los egresados de licenciatura en un 19% y en un 21% para los de maestría.

Ante este escenario, el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) han incorporado a sus respectivas estrategias institucionales la formación de emprendedores para favorecer el desarrollo de empresas de alto impacto: aquellas que poseen un modelo

de negocios con una ventaja sostenible, escalable y generador de empleos de calidad.

Además, en el caso del IPN se cuenta con una importante infraestructura en apoyo a la innovación, la incubación y la aceleración de empresas, conformada por la Dirección de Servicios Empresariales y Transferencia Tecnológica y la Dirección de Incubación de Empresas Tecnológicas.

Es un hecho que la formación de emprendedores e incubación de empresas requiere de un ambiente propicio para la creatividad y el desarrollo de talento, es decir, un ecosistema de innovación que considere, entre otros factores, fortalecer la investigación aplicada y acrecentar el capital intelectual (publicaciones, desarrollo de tecnologías y diversos esquemas de propiedad intelectual), con un sustento normativo que permita ejercer la vinculación o integración social de forma ágil y transparente.

El estímulo a la innovación, así como la gestión eficiente de recursos financieros como capital semilla, capital de riesgo e inversiones; el fortalecimiento de alianzas estratégicas y, desde luego, contar con programas emprendedores en constante actualización, son también factores clave para el impulso de la innovación universitaria, todo ello con el desarrollo e implementación de plataformas tecnológicas que brinden soporte al ecosistema.

Barro (2015) señala que de acuerdo con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), las universidades desempeñan un papel fundamental en los sistemas nacionales de innovación, al proveer conocimiento científico de alta calidad, así como por su capacidad para la solución de problemas y la divulgación del conocimiento, facilitando la creación de nuevas empresas; mientras que los laboratorios de investigación se convierten en importantes fuentes de innovación.

Es un hecho que **la formación de emprendedores e incubación de empresas requiere de un ambiente propicio** para la creatividad y el desarrollo de talento.

Para lo anterior, entre las medidas que fortalecen la innovación en las universidades destacan: acrecentar las habilidades que impulsen el espíritu emprendedor, promover valores universales para el desarrollo de la sociedad: ética, orientación a la calidad, cuidado del medio ambiente, promoción de la salud, entre otros, y se enfatiza que “la educación es una gran plataforma transformadora de la sociedad y toda mejora significativa a nivel social, nacional, regional o individual será fruto de ella” (Leite, E. y col., 2015).

La innovación es una palanca para el desarrollo, que genera más y mejores oportunidades, aumenta la productividad de las empresas e incrementa la calidad de vida de los ciudadanos.

CASO UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA (UAM)

Las universidades son uno de los factores clave en la sociedad del conocimiento, por ello deben renovarse constantemente, para crear, analizar y difundir información que permita a sus comunidades adaptarse de forma ágil a los cambios que demanda el mundo globalizado. Entendiendo esto, la UAM elaboró el Plan de Desarrollo Institucional 2011-2024 con el propósito de crear un marco pertinente para armonizar y encauzar las acciones de la comunidad universitaria hacia un propósito común, orientando los planes de desarrollo de los distintos órganos e instancias de apoyo a la Universidad; por ello, se establecieron cuatro objetivos estratégicos en las áreas de la docencia, la investigación, la preservación, la difusión de la cultura y el apoyo institucional:

- I. Formar profesionales y ciudadanos de buena calidad, con liderazgo, compromiso, principios éticos y capacidad de cambio en el contexto social y profesional.
- II. Realizar investigación que contribuya al desarrollo social, científico, tecnológico, económico, cultural y político de la nación.

III. Preservar, promover, difundir y rescatar las manifestaciones culturales y académicas innovadoras y enraizadas en la comunidad.

IV. Contribuir al desarrollo de las funciones sustantivas, al crecimiento de la Universidad y al aprovechamiento eficiente y responsable de los recursos institucionales.

Con el propósito de dar cumplimiento a estos objetivos, la Dirección de Enlace con Sectores Productivos (actualmente Dirección de Innovación de la Rectoría General) estructuró 15 funciones de vinculación que fueron aprobadas por el Colegio Académico de la Universidad, en 2015.

En su octava función se establece:

Apoyar la generación de espacios para el desarrollo y creación de empresas por parte del personal académico y estudiantes de la UAM mediante incubadoras de empresas, *spin-offs* y otras modalidades de vinculación” y en el numeral 8.5 de las Políticas Generales de Vinculación, se plantea la necesidad de “Impulsar planes, programas, proyectos y actividades de vinculación que promuevan la originalidad e innovación, contribuyendo a la solución de problemas sociales y productivos desde una perspectiva nacional e internacional. (UAM, 2015)

FORMACIÓN DE EMPRENDEDORES

Con la normatividad señalada y el soporte de la infraestructura de la UAM, la Rectoría General contribuye a la formación académica de los alumnos mediante el desarrollo de habilidades emprendedoras, a través de programas, proyectos y actividades, entre los que destacan:

- Difusión de convocatorias y de programas de apoyo de la Secretaría de Economía (SE), del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), de la Secretaría de Desarrollo Económico de la Ciudad de México y de la Asociación Nacional

de Universidades e Instituciones de Educación Superior, entre otras.

- Difusión de eventos y certámenes: Semana Nacional del Emprendedor, Ferias de Emprendedores, Catapulta “U”, Premio Santander a la Innovación Empresarial y Hult Prize.
- Coordinación de entrevistas a emprendedores de la Universidad en medios especializados y en el Semanario de la UAM.
- La ejecución de los programas de emprendimiento: Programa de Emprendimiento de Alto Impacto TrepCamp y Programa Atrévete a Emprender.
- La ejecución de los programas se realiza con la colaboración de las Coordinaciones de Vinculación de las cinco Unidades Académicas de la UAM: Azcapotzalco, Cuajimalpa, Iztapalapa, Lerma y Xochimilco.

RESULTADOS CUANTITATIVOS DE LA FORMACIÓN DE EMPRENDEDORES

La Dirección de Enlace con los Sectores Productivos (DES), en el periodo 2014-2017, coordinó la participación de mil 538 alumnos de la UAM en los programas TrepCamp y Atrévete a emprender.

En el TrepCamp participaron 1226 alumnos en un taller en ambientes virtuales para el desarrollo de competencias emprendedoras, 234 en un *day camp*; los 67 con mejor desempeño se formaron durante el verano en algún ecosistema de innovación de Estados Unidos (Programa de Emprendimiento Avanzado), con el apoyo económico del Banco Santander.

Por otra parte, en Atrévete a Emprender, participaron en 2015 y 2016 más de 300 alumnos de la UAM, con un total de 155 ideas de negocio, quienes recibieron asesoría y capacitación para fortalecer sus iniciativas empresariales, en interacción con 1200

alumnos de otras 48 instituciones educativas de la Ciudad de México. En este programa, la Secretaría de Desarrollo Social de la Ciudad de México ofreció a los participantes una metodología del Arrowhead Center de la Universidad Estatal de Nuevo México y financiamiento a los mejores proyectos.

INCUBACIÓN DE EMPRESAS

La creciente participación de alumnos en los programas de formación de emprendedores ha generado la necesidad de ofrecer servicios de incubación que permitan transformar las ideas y proyectos de negocio en empresas exitosas.

En 2017, se elaboró un Plan de Negocios para la creación de una incubadora de empresas tecnológicas, con una propuesta de modelo de incubación transversal, dirigido a los alumnos, egresados y profesores investigadores de las licenciaturas y posgrados de la UAM, mediante propuestas de valor por medio de cursos, talleres, diplomados y programas de emprendimiento avanzado que contribuyan al desarrollo empresarial en tres etapas formativas: pre-incubación, incubación y post-incubación.

CASO INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL (IPN)

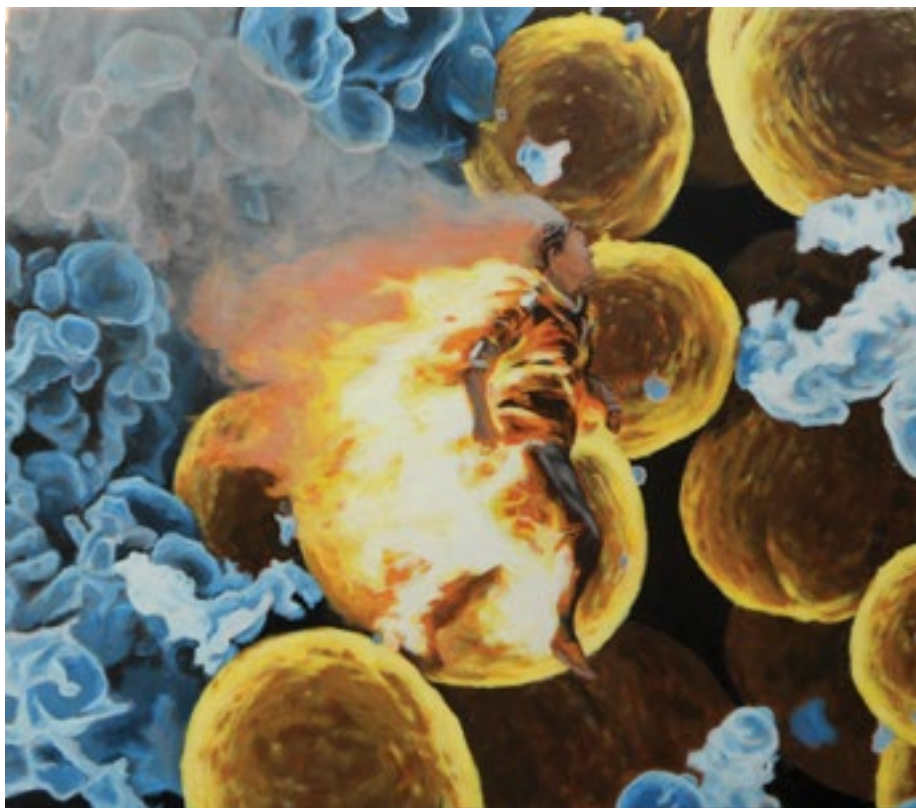
El Instituto Politécnico Nacional (IPN) opera un Sistema Integral de Formación Empresarial que inicia con el programa Poliemprende y concluye con los servicios de consultoría para la aceleración de negocios en incubación, en concordancia con un sólido Modelo de Integración Social que da estructura a las diferentes modalidades de vinculación.

FORMACIÓN DE EMPRENDEDORES

En 1975, a partir de un trabajo en conjunto con Desarrollo Empresarial Mexicano



El Instituto Politécnico Nacional (IPN) opera un Sistema Integral de Formación Empresarial que inicia con el programa Poliemprende



Celular, 2012, acrílico sobre madera.

A.C., se implementó el primer Programa Emprendedor en el IPN, con el objetivo de brindar a los estudiantes educación empresarial y fomentar su espíritu emprendedor. Los resultados obtenidos mostraron la necesidad de un proyecto más amplio que cubriera las expectativas del estudiantado, por lo que, en 1997, surgió el Proyecto Institucional de Formación de Emprendedores (PRIFE), al que dos años más tarde se le adicionó el término Promoción de Empresas Innovadoras (PEI), conformándose el PRIFE-PEI.

Debido a la importancia de los programas de emprendimiento, en 2006 se documentó la experiencia del modelo Poliemprende mediante ocho procedimientos y el registro ante el Instituto Nacional del Derecho de Autor (Indautor) de su programa de capacitación, otorgando a este proyecto un nombre que despertará en la comunidad un fuerte sentido de pertenencia y fue reconocido por la Secretaría de Economía como un modelo de calidad transferible.

Poliemprende se constituye como un programa gratuito y transversal, que favorece el aprendizaje significativo y el trabajo interdisciplinario, facilitando la inserción temprana de los interesados en el movimiento emprendedor. Tiene como eje central al emprendedor, poseedor de un equilibrio en conocimientos y desarrollo humano, capaz de estructurar su proyecto de vida y ser catalizador de la sociedad, al crear bienes y servicios innovadores, con un fuerte sentido de responsabilidad social.

El modelo Poliemprende brinda apoyos de preincubación para el desarrollo de un proyecto hasta la etapa de elaboración del Plan de Negocios Preliminar, con asesorías de profesores e investigadores del propio IPN; su programa de capacitación consta de 4 cursos secuenciales, cada uno con duración de 30 horas: Plan de vida y carrera empresarial, Innovación y desarrollo de nuevos productos, Plan de negocios y Habilidades gerenciales; también se ofrece asesoría para la elaboración de un prototi-

po funcional. Posteriormente, los proyectos viables se protegen a través de los derechos de autor o propiedad industrial, son promovidos en encuentros empresariales, exposiciones y certámenes para, finalmente, ser canalizados a la etapa de Incubación.

RESULTADOS CUANTITATIVOS DE LA FORMACIÓN DE EMPRENDEDORES

En el periodo 2010-2012, se realizaron más de 300 actividades de Poliempren- de: cursos, conferencias, eventos y más de 1500 proyectos de negocio, con la participación de 4248 estudiantes de los niveles medio superior y superior; todo ello, gracias al trabajo colaborativo de un equipo de coordinadores y asesores del Programa conformado por docentes, investigadores y personal administrativo del IPN, así como por la alianza con organizaciones públicas y privadas, nacionales e internacionales, todas promotoras de la formación de emprendedores.

INCUBACIÓN DE EMPRESAS

En 1995 se crea la Incubadora de Empresas de Base Tecnológica (IEBT-IPN), pero es hasta 2001 cuando adquiere una mayor relevancia institucional, con la denominación de Centro de Incubación de Empresas de Base Tecnológica (CIEBT) y con el desarrollo de su Modelo de Incubación Robusta (MIR):

El MIR incorpora experiencias de diversas incubadoras nacionales y extranjeras, adecuándolas a las condiciones nacionales, su metodología consta de cuatro etapas: acercamiento, implantación, gestación y alumbramiento. El MIR modifica el concepto clásico de la incubación (ser un espacio físico o un albergue para los proyectos empresariales) para convertirse en un sistema integral para el desarrollo de una idea innovadora hasta concretarla en un producto o servicio (Pérez, 2006).

La incubación de empresas es una estrategia del IPN para contribuir al desarrollo económico y social, con un equipo de con-

sultores y una infraestructura institucional para el desarrollo de prototipos. La capacidad de vinculación del Politécnico se aprovechó para que su comunidad participara en los más importantes foros, posibilitando la obtención de apoyos públicos, premios, donativos y alianzas para financiar algunas iniciativas de alto valor agregado; con lo que el IPN asumió un papel de liderazgo en el sistema de incubación de empresas de México (Pérez, 2006).

En 2020, se constituye por el Acuerdo de Creación la Dirección de Incubación de Empresas Tecnológicas –la cual tiene como antecedente el CIEBT–, con el propósito de impulsar la generación de empresas innovadoras y de alto impacto con la capacidad de insertarse en cadenas productivas y satisfacer los requerimientos tecnológicos de sectores prioritarios, que aporten riqueza y bienestar nacional; así como fomentar una cultura emprendedora en la comunidad politécnica basada en el desarrollo de competencias, habilidades, aptitudes y actitudes de emprendimiento.

RESULTADOS CUANTITATIVOS DE LA INCUBACIÓN DE EMPRESAS (2001-2012)

Durante este periodo, el Centro de Incubación de Empresas de Base Tecnológica impulsó el desarrollo de 38 prototipos, la graduación de 104 proyectos, brindó consultoría a 148 empresas en proceso de incubación y asesoró a emprendedores para la constitución legal de 181 unidades productivas, que en suma generaron 2876 empleos directos y 3200 indirectos.

En materia de propiedad intelectual, los emprendedores obtuvieron 26 derechos de autor, 20 patentes, 181 marcas, 9 modelos de utilidad, 36 diseños industriales y 46 secretos industriales.

Tanto la UAM como el IPN han trabajado en la formación de emprendedores con un enfoque integral, multidisciplinario y por competencias, considerando el desarrollo de los siguientes saberes: a) Saber conceptual, análisis teórico, pensamiento sistémi-

co y entendimiento del contexto; b) Saber hacer, aplicación del conocimiento para la elaboración de modelos de negocio, estudios de mercado, administración, producción, finanzas, aspectos legales y contables; c) Saber ser, para el desarrollo del potencial humano, actitudes, motivaciones y valores emprendedores; d) Saber convivir, tener comunicación efectiva, liderazgo, negociación y trabajo en equipo.

Ambas instituciones promueven la formación de emprendimientos con alumnos de diferentes disciplinas y operan los programas de forma extracurricular, aprovechando las capacidades institucionales, humanas, tecnológicas y de infraestructura, para propiciar la generación de empresas innovadoras, articulando esquemas de colaboración entre sus diferentes unidades académicas, así como con organismos de fomento empresarial, públicos y privados, sin embargo, es importante redoblar esfuerzos para ampliar su cobertura y resultados.

El impulso al emprendimiento visto como la posibilidad de generar empresas innovadoras, se convierte en una función social importante en las universidades, ya que los egresados ven en la constitución de su propia empresa una oportunidad de desarrollo personal y laboral, con ello contribuirán en la creación de empleos y riqueza compartida. Tal como lo plantean Kim y Mauborgne en *La estrategia del océano azul* (2005), para alcanzar el éxito es importante analizar aquello que nos permite dejar huella y fortalecerlo sistemáticamente.

Espero que las experiencias plasmadas en este texto sean de utilidad para quienes tienen el compromiso de formar comunidades estudiantiles con una visión emprendedora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz, R. (2011). *El emprendedor de éxito*. Ciudad de México: McGraw Hill.
- Barro, S. (2015). *La transferencia de I+D, la innovación y el emprendimiento en las universidades de educación superior en Iberoamérica*. Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo.
- Diario Oficial de la Federación. (2014, 30 de abril). "Programa Nacional de Juventud 2014-2018". Ciudad de México.
- Dyer, W. G. (1994). *Entrepreneurship Theory and Practice*. Estados Unidos: Babson College.
- Instituto Mexicano de la Juventud. (2011). "Encuesta sobre los factores que inciden en el espíritu emprendedor de los jóvenes mexicanos". Ciudad de México: SEP/IPN.
- (2014). "Datos sobre jóvenes emprendedores". Recuperado de: <https://www.gob.mx/imjuve/prensa/imjuve-presenta-datos-sobre-jovenes-emprendedores-34573>
- Kim, W. y Mauborgne, R. (2005). *La estrategia del océano azul*. Colombia: Norma.
- Leite, E, Correia, E. B., Sánchez-Fernández, M. D. y Leite, E. (2015). "El espíritu emprendedor: condicionantes para la innovación". *Holos*, vol. 5. Brasil: Universidad de Pernambuco/Universidad de Coruña.
- López Leyva, S., Higuera Cota, M. y Carrillo, T. N. J. (2020). "Las instituciones de educación superior en la conformación de los sistemas nacionales de innovación en los países iberoamericanos". *Revista de la Educación Superior*, 49 (195), pp. 73-89. Recuperado de: <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/125>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2015). "Startup en América Latina: construyendo un futuro innovador. Estudios del Centro de Desarrollo". Informe de avance.
- Pérez, P., Súchil, O. y Márquez, A. (2006). "Un caso exitoso de incubación de empresas de base tecnológica: El modelo del IPN". Ciudad de México: Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación.
- Samaniego, N. (2013). "Mercado Laboral de Profesionistas en México". *Economía unam*, 10 (30) pp. 110-113. Consultado 11 de agosto de 2020. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3635/363533467007>

LA INNOVACIÓN EDUCATIVA DEL INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL Y SU VINCULACIÓN CON LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN TIEMPOS DE PANDEMIA

THE EDUCATIONAL INNOVATION OF THE NATIONAL
POLYTECHNICAL INSTITUTE AND ITS LINKAGE WITH HIGHER
MIDDLE EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC

OSCAR EMILIO CHÁVEZ COLÍN

Resumen

El objetivo de este artículo es intercambiar experiencias en torno a estrategias didácticas en el contexto de la emergencia sanitaria actual, para brindar alternativas que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: estilos de aprendizaje virtual, planeación didáctica en línea.

Abstract

Exchange experiences around teaching strategies in the context of the current health emergency, to provide alternatives that favor the teaching-learning process.

Key words: virtual learning styles, online teaching strategy.

INTRODUCCIÓN

La innovación académica se nos presenta hoy en día como un acto de resolución inmediata; la innovación en el campo del proceso de enseñanza-aprendizaje ahora es una exigencia y una necesidad.

El proyecto de educación a distancia es imperativo en la actualidad, más que un reto futuro; si bien estaba planteado a diez o quince años más, ahora es necesario resolverlo de manera inmediata en la Educación Media Superior.

DESARROLLO

Las instituciones educativas, los docentes y los alumnos y todos aquellos que se encuentren inmersos dentro de la educación formal, de-

berán cambiar la forma tradicional en que se realizaba el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Debido a lo anterior, es importante conformar dinámicas de intercambio colaborativo entre las instituciones y las unidades educativas para alimentar el nuevo mecanismo del proceso educativo, y de esta manera conseguir sinergia; para ello, es necesario definir los elementos que intervienen en la planeación didáctica (figura 1).

En primera instancia, definiremos los elementos que interactúan en la figura anterior para un mejor entendimiento.

AMBIENTE DE APRENDIZAJE

Es un espacio en el que se conjuntan diversos elementos en los que participan e interactúan los profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Son diversos

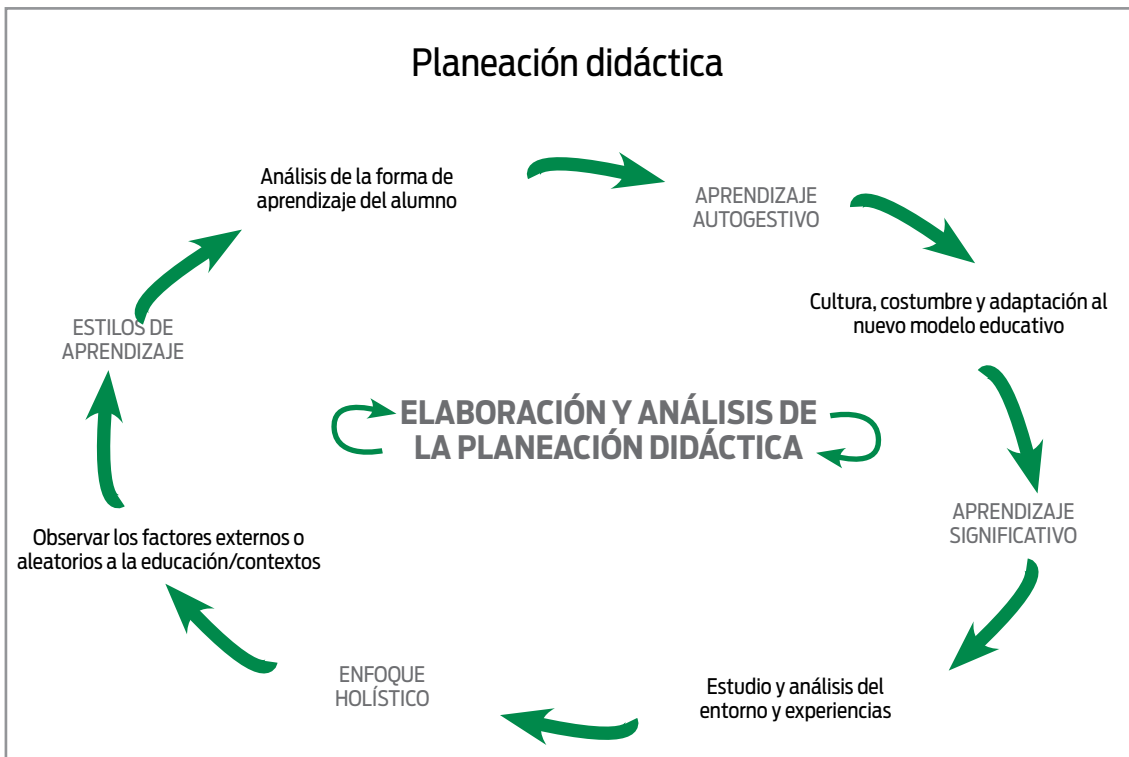


Figura 1. Elaboración propia. La figura detalla la elaboración y análisis de la planeación didáctica.

El proyecto de **educación a distancia** es **imperativo en la actualidad**, más que un reto futuro.

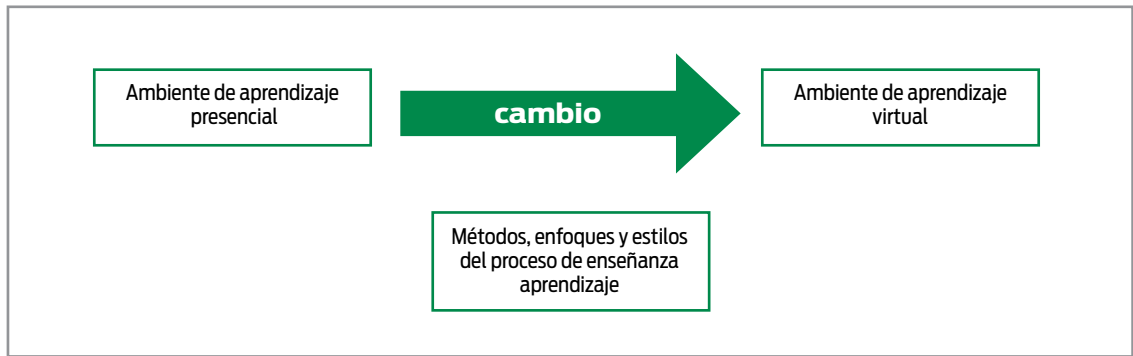


Figura 2. Elaboración propia. La figura detalla la transformación cultural-digital.

sitios y escenarios o contextos en los que se genera aprendizaje (ver figura 2).

Por lo que los usos adecuados de los ambientes virtuales son:

- Estilos de aprendizaje.
- Aprendizaje autogestivo.
- Aprendizaje significativo.
- Enfoque holístico.

Todo lo anterior implica realizar una adecuada planeación didáctica, acorde a la situación contextual actual.

ESTILOS DE APRENDIZAJE

Señalan la manera en que el estudiante percibe y procesa la información para construir su propio aprendizaje (aprendizaje autogestivo); dichos estilos de aprendizaje ofrecen

indicadores que guían la forma de interactuar con la realidad y, por lo tanto, están vinculados al aprendizaje significativo (ver figura 3).

APRENDIZAJE AUTOGESTIVO

Las nuevas condiciones indican que la educación debe ser vista como una responsabilidad propia de los individuos, el logro en este ámbito será por mérito propio, por lo que se dispondrán las herramientas y los alumnos tendrán que apropiarse del conocimiento para generar el conocimiento.

Debe intentarse que el conocimiento de este tipo se convierta en un modo de hacer y de ser. Crear esta cultura y conciencia será un nuevo reto del docente y del sistema de aprendizaje.

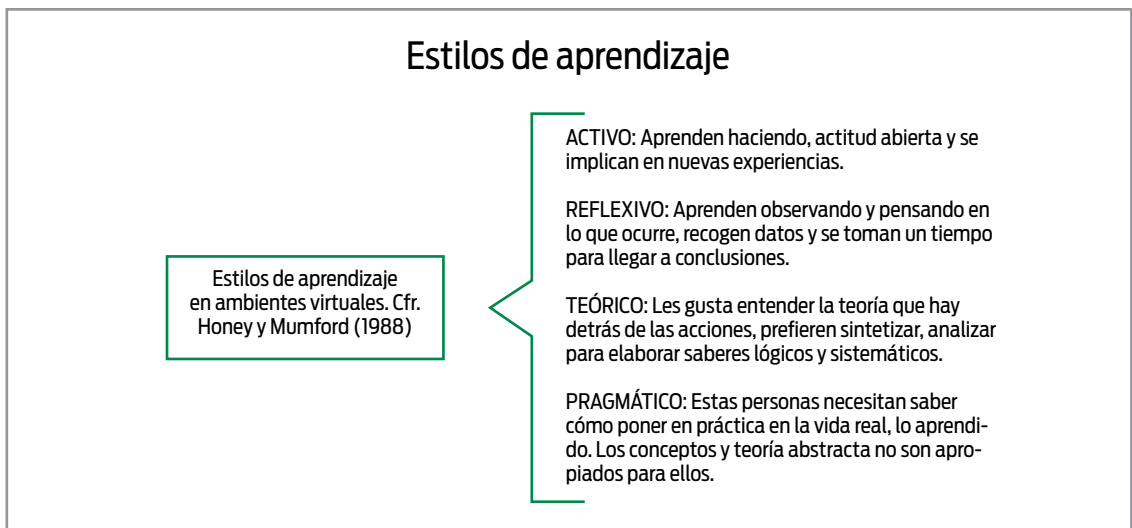


Figura 3. Elaboración propia. La figura detalla los estilos de aprendizaje que para Honey están centrados en el aprendizaje.

APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Un aprendizaje es significativo se da cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial, con lo que el alumno ya los sabe. Además, se compone de:

- Estudio de experiencias y capacidades del alumno/considerar lo que el alumno ya sabe.
- Contenidos y estrategias didácticas, de tal manera que lo relaciona con aquello que aprende.
- Somos lo que sabemos y aprendemos.

APRENDIZAJE HOLÍSTICO

Desde la educación holista aprender es un proceso que implica muchos niveles de la conciencia humana, rebasado por completo por lo puramente cognitivo; *aprender a aprender* será un reto inmediato dadas las condiciones actuales (ver figura 4).

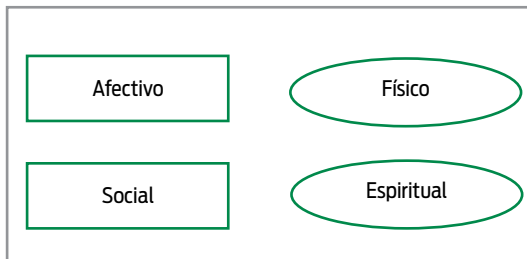


Figura 4. Elaboración propia. La figura detalla que para la elaboración y análisis de la planeación didáctica se debe prever un modelo integral de formación.

Es decir, para lograr lo anterior se requiere implementar en la planeación didáctica el desarrollo de estrategias. Las estrategias didácticas propuestas son:

Ambos propician el trabajo participativo y activo, se puede notar la atención y escucha activa del alumno, evitando que a la distancia se encuentren:

- Aprendizaje centrado en problemas
- Aprendizaje centrado en proyectos.

Basados en un enfoque teórico pedagógico se encuentra el enfoque constructivista. Éste se sustenta en la idea de que la finalidad con que se imparte en las instituciones

es promover los procesos de crecimiento personal de alumno en el marco de la cultura del grupo al que pertenece. Estos aprendizajes no se producirán de manera satisfactoria a no ser que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionales, planificadas y sistémicas, que logren propiciar en éste una actividad mental de construcción de saberes.

Al respecto, recupero una cita de Jean Piaget: “El conocimiento resulta de la interacción entre sujeto y objeto, es decir, que el conocimiento no radica en los objetos, ni en el sujeto sino en la interacción entre ambos”. El presente enfoque, se centra en dicha interacción, debido a la planeación de didáctica: Objeto-Contenidos; Sujeto-Estudio de Estilos de Aprendizaje).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fernández, F. H., y Duarte, J. E. (2013). “El aprendizaje basado en problemas como estrategia para el desarrollo de competencias específicas en estudiantes de ingeniería”. *Formación universitaria*, 6 (5), pp. 29-38.

Rodríguez, A. G. y Caro, E. M. (2003). “Estilos de aprendizaje y *e-learning*. Hacia un mayor rendimiento académico”. *Revista de educación a distancia*, (7).

Rodríguez Cepeda, R. (2016). “Aprendizaje de conceptos químicos: una visión desde los trabajos prácticos y los estilos de aprendizaje”. *Revista de investigación, desarrollo e innovación*, 7 (1), pp. 63-76.

Saldarriaga Zambrano, P. J., Bravo Ceño, G. D. R. y Looz Rivadeneira, M. R. (2016). “La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea”. *Dominio de las Ciencias*, 2 (3 especial), pp. 127-137.

Santos Rego, M. A. (2000). “El pensamiento complejo y la pedagogía: bases para una teoría holística de la educación”. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (26), pp. 133-148.

Rodríguez Sandoval, E., Vargas Solano, É. M., y Luna Cortés, J. (2010). “Evaluación de la estrategia aprendizaje basado en proyectos”. *Educación y educadores*, 13 (1), pp. 13-25.





SECCIÓN

DESDE EL AULA



Nocturno, 2018, monotipo.

REFLEXIONES DE UNA ESTUDIANTE UNIVERSITARIA EN SU APRENDIZAJE VIRTUAL

BRYSEY IBARRA

Resumen

El presente contenido constituye una síntesis y una respuesta a los numerosos retos y situaciones (contextos, escenarios) de aprendizaje que inciden o que se relacionan en el cómo aprender a aprender, a ser y hacer; en el aula presencial, virtual o en su combinación desde la perspectiva de una estudiante.

Palabras clave: educación *online*, desafíos ante la pandemia.

Abstract

This content constitutes a synthesis and a response to the numerous learning challenges and situations (contexts, scenarios) that affect or are related to how to learn to learn, to be and to do; in the classroom, virtual or in their combination from the perspective of a student.

Keywords: *online education, challenges in the face of the pandemic.*



*“En la carencia y en las crisis
nace el verdadero profesionalista”*

La educación *online* se ha convertido en una excelente oportunidad para la época que estamos viviendo, no sólo por la contingencia ocasionada por el Covid-19, sino por la era digital; en los últimos meses nos ha tocado experimentar la transición de clases presenciales a educación en línea, que ha generado foros, aulas, concursos, planteamientos, investigaciones y

tareas, entre otros; si bien es cierto, la enseñanza y a aprendizaje en esta nueva modalidad no representan un cambio de escuela, si son un cambio de forma, de referencia y mentalidad, y todo esto, desde luego, representa una gran oportunidad.

La gran interrogante es: ¿estamos preparados como sociedad para abordar y enfrentar el desafío que implica la educación a distancia?

Creo que nos tocó aprender sobre la marcha, nadie se lo esperaba y, sin embargo, hoy puedo ver con orgullo la capacidad de adaptación de mis compañeros y de los profesores al respecto.



La mayor problemática, a mi parecer, es la brecha social que sesga los requerimientos y criterios para plasmar la educación *online*, pasando desde los terrenos tecnológicos (equipos y conectividad) y digital, hasta aspectos culturales y falta de metodología, incluso, la carencia de un protocolo de emergencias que asegure el proceso educativo.

En México nunca se había enfocado tanto en el mundo virtual académico, es una herramienta que llegó para quedarse. Los docentes, los colaboradores y los alumnos nos hemos sumado a este enorme desafío, la enseñanza digital ha permitido continuar y concluir con el semestre y el año académico; además, es probable que algunos cursos puedan quedarse en la modalidad *online*, pues han conseguido mejorar los objetivos de aprendizaje y la internalización de los mismos, tal es el caso de los cursos de idiomas, en ellos fue posible reforzar y poner en práctica lo aprendido mediante la interacción con personas cuya lengua madre era la estudiada, esto se concretó gracias a el traslado del curso al terreno digital.

No obstante, es imposible poner en duda que en el mundo académico los desafíos de la nueva modalidad de aprendizaje implicaran un cambio cultural considerable, ya que en poco tiempo la educación a distancia apareció como una notable herramienta, dicho de otro modo, esta pandemia nos “comprimió”, pues lo que podríamos haber hecho en meses de preparación y trabajo lo logramos gestionar en muy poco tiempo.

Hoy los profesores abren aulas sin llaves y otorgan acceso a alumnos sin necesidad de pasar por el mágico umbral de la puerta de un salón de clases, donde las dos partes compartimos virtualmente nuestros hogares y espacios de trabajo.



La gran interrogante es: ¿estamos preparados como sociedad para abordar y enfrentar el desafío que implica la educación a distancia?”

Este espacio virtual es un sorprendente desarrollo de comunicación, pues se convirtió en un espacio para acoger y resolver interrogantes y para intercambiar contenidos, pero más allá de eso, quiero reconocer que detrás de cada clase *online* hay cariño, donde el profesor escucha, consuela, orienta, contiene e inspira a los alumnos y esto de ninguna manera se debe dejar de lado.

Como alumno, cursar un semestre en medio de una contingencia sanitaria ha significado un gran aprendizaje, con muchos desafíos, alegrías y frustraciones. Pero como todo en la vida, el esfuerzo pasa a ser el mejor compañero, permitiendo dominar estrategias virtuales con nuevos recursos didácticos que vayan más de acuerdo con las necesidades de mi aprendizaje y el de mis compañeros.

Aprendí a utilizar los recursos tecnológicos de manera menos rigurosa, soy de la opinión que hay que aventurarse a experimentar con lo que vamos conociendo en el camino, ya que en el mundo virtual no hay nada agotado y, como sabemos, esta esfera satelital es infinita.

Antes de la experiencia, la formación *online* me generaba ciertas dudas, casi siempre derivadas de prejuicios que había heredado de la educación tradicional, pero me he dado cuenta que he enfrentado a un efectivo mecanismo de enseñanza.

A partir de ahora, muchos de los alumnos y docentes tenemos la experiencia de este método, en el futuro podremos acceder a diferentes cursos digitales de forma continua, convirtiéndose esta experiencia en la antesala para poder estudiar en cualquier lugar del mundo, donde las fronteras ya no existirán pues podremos conectarnos desde cualquier sitio.



SECCIÓN

PORTAFOLIOS



Pintar a lo largo de la vida



Página anterior: *Bataille azteca*, 2019, óleo sobre lienzo. Arriba: *Cáncer*, 2013, acrílico y óleo sobre madera.

Julián Madero Islas (Ciudad de México, 1990) es un artista que realizó sus estudios de artes visuales en la Escuela Nacional de Pintura, Escultura y Grabado “La Esmeralda”. Su obra aborda distintas temáticas y reflexiones que parten del hecho pictórico, se concentra en la experimentación con distintos tipos de representación y sistemas de construcción de la imagen pictórica.

experime



Colgado, 2019, acrílico sobre tela.

PORTAFOLIOS

Julián Madero Islas

Desarrollo

Concibe la práctica pictórica como el desarrollo de una idea a lo largo de la vida. La Historia como pintura, al igual que el imaginario mediático contemporáneo, constituyen sus influencias, además de las ideas de John Cage y Gilles Deleuze.



Circuito cerrado, 2015, óleo sobre lienzo.

PORTAFOLIOS
Julián Madero Islas

represe



PORTAFOLIOS
Julián Madero Islas

entacion



Buscadores, 2020, acrílico sobre tela.

PORTAFOLIOS

Julián Madero Islas



José Ramírez, 2014, óleo sobre lienzo.



San Miguel, 2018, óleo sobre lienzo.

exposiciones



Máscara de diablo, playera de spiderman, 2015, acrílico y óleo sobre lienzo.

PORTAFOLIOS

Julián Madero Islas



Revolución 2, 2012, óleo sobre tela.



Desnudo lunar, 2013, acrílico sobre lienzo. Izquierda:
Día del juicio, 2019, acrílico sobre lienzo.

Ha realizado exposiciones individuales de pintura como: “La escritura de lo visible” (2010); “Fantasmas”, en la Galería Central de “La Esmeralda” (2013); “Estados Primarios”, La Quiñonera (2014); “Tigres en la casa”, Otra Gallery (2017); “Mitologías necrófilas” (2020); entre otras.

También ha participado en varias exposiciones colectivas: “Más Allá. Pintura en bruma”, Galería Enrique Guerrero (2014); “México: The Future is Unwritten”, Bienal de Venecia (2015); “Ser Sensible”, La Quiñonera (2017); así como la organización de la exposición “Síndromes de la nación” en la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH) (2011). En 2013 trabajó en el arte para el disco “La sed”, del grupo mexicano Dr. Sotol.

PORTAFOLIOS
Julián Madero Islas



Sacrificio cenital, 2019, acrílico sobre tela.



Dos buzos, 2016, óleo sobre lienzo.

Además, ha desempeñado trabajo docente como profesor de producción en “La Esmeralda (2016-2018), asistente de producción del taller de pintura de Patricia Soriano (2013-2016) y profesor de apreciación artística en el Centro Eleia (2014-2018).



SECCIÓN
TEMAS LIBRES



Z velociraptor, 2018, óleo sobre lienzo.

EL APRENDIZAJE POR TAREAS EN CONTEXTOS DE CONFINAMIENTO

UNA EXPERIENCIA DE DESAFÍOS: EL CASO DE LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES INDÍGENAS: MÉXICO BRASIL

Task-based learning in **confinement** contexts, an experience of challenges: the case of the training of indigenous researchers, Mexico-Brazil

ANTONIO CARRILLO AVELAR
LUIS ALFREDO GUTIÉRREZ CASTILLO
ESTEBAN RODRÍGUEZ BUSTOS

Resumen

Este artículo presenta una tentativa para el impulso de las prácticas de internacionalización a través del uso de las tecnologías digitales en los procesos de formación de estudiantes de maestría de México, en colaboración con destacados investigadores de universidades de Brasil, a partir de un seminario de investigación que utiliza como recurso formativo el aprendizaje basado en tareas propuesto por Jerez y Garófalo (2012). El principal interés es mostrar las pautas didácticas generadas en el contexto de confinamiento por la emergencia sanitaria, derivada de la pandemia, durante un semestre escolar, en el diseño y desarrollo del seminario a partir de tareas que requieren la formación de investigadores indígenas.

Palabras clave: aprendizaje por tareas, formación de investigadores indígenas, tecnologías digitales.

Abstract

This article presents an attempt to promote internationalization practices through the use of digital technologies in the training processes of master's students in Mexico, in collaboration with leading researchers from Brazilian universities, based on a research seminar that uses task-based learning as a training resource proposed by Jerez and Garófalo (2012). The main interest is to show the didactic guidelines generated in the context of confinement due to the health emergency derived from the pandemic during a school semester, in the design and development of the seminar based on tasks that require the training of indigenous researchers.

Keywords: Task-based learning, training of indigenous researchers, technologies digital.



La muerte, 2013, óleo sobre madera.

INTRODUCCIÓN

En los años que han transcurrido del siglo XXI, el desarrollo de la educación (en general) y de los posgrados (en particular) ha estado marcado por la globalización y el desarrollo tecnológico (De Ibarrola *et al.*, 2012), lo cual ha generado cambios en los estándares internacionales del campo de la investigación, dado que ha obligado a las universidades tradicionales a traspasar los límites de sus cuatro paredes, pues hoy, más que nunca, se imponen nuevas formas de aprender y de asumirse como sujetos que participan en la dinámica planetaria de la sociedad, en contraposición a la dinámica de otras épocas (Morín, 2015).

Scot (2014) plantea que detrás del fenómeno de la globalización hay una serie de consideraciones de orden político y económico, en la cual la cultura de los pueblos originarios había sido marginada; no obstante, es precisamente en ese contexto globalizado que las culturas no occidentales comienzan a resurgir y ser consideradas en la actualidad (De Sousa, 2019).

El desarrollo tecnológico ha incursionado en las prácticas educativas de los posgrados (De Ibarrola *et al.*, 2012), las tecnologías digitales han dotado a los docentes y a las universidades de herramientas de cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje, y todavía más sobre lo relacionado con el quehacer investigativo, porque cuenta con un mayor acceso a los bancos de información y textos académicos electrónicos, lo que en otras épocas implicaba trasladarse a los lugares de resguardo en sus versiones impresas. Los investigadores obtienen, entre otras cosas, mayor fluidez para el análisis, la fundamentación y la elaboración de reportes de investigación. En tal sentido las tecnologías digitales posibilitan un cambio

de perspectiva y de comunicación en el planeta y, en concreto, con otras universidades, sus docentes, sus investigadores y su producción académica.

En estos tiempos, los sistemas educativos están obligados a este cambio de perspectiva, de una universidad y una docencia tradicional, a otra colaborativa, global, creativa, flexible, digital, que atienda a la demanda de los estudios de posgrado y a la formación de investigadores. Una perspectiva formadora de estudiantes con una visión internacional que supera las barreras del espacio y del tiempo, a través de un aprendizaje dinámico, mediado por tecnologías digitales, que permite una interacción global y favorece procesos de aprendizaje sobre la investigación como un quehacer plenamente significativo (Reimers, 2016).

1. LOS ESCENARIOS

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN), a través de la Maestría en Desarrollo Educativo (MDE), ha planteado la importancia de impulsar y revalorar la profesionalización docente por medio de la formación de investigadores en una fase inicial, brindando experiencias académicas significativas para reorientar y fortalecer prácticas comprometidas con la actualización y la innovación educativa, dentro del Sistema Educativo Nacional. Actualmente, la UPN tiene entre sus metas de gestión generar propuestas de vinculación académica más sólidas con universidades a nivel local, nacional e internacional, las cuales deben promover una mayor participación e involucramiento de todos sus actores en un proceso constante de revitalización teórica, de adecuación de sus herramientas didácticas y metodológicas a realidades específicas que puedan convertirse en una cultura académica concreta.

Las tecnologías digitales posibilitan un **cambio de perspectiva** y de comunicación en el planeta y, en concreto, con otras universidades, sus **docentes**, sus **investigadores** y su **producción académica**.

La MDE está integrada por once Líneas de Generación y Aplicación de Conocimiento (LGAC), entre las que destaca la Línea de Diversidad Sociocultural y Lingüística, ya que una de sus tareas es contribuir a la formación de investigadores indígenas. El plan de estudio está integrado por un núcleo Básico y otro Especializado, el primero es común para todos los estudiantes de la MDE y el segundo está abocado al desarrollo de cada una de las especializaciones. Este es el espacio académico donde se llevó adelante la experiencia que se muestra en este trabajo, aquí se advierten más posibilidades de flexibilización y enriquecimiento académico del objeto de estudio que se está trabajando.

La mayoría de los alumnos y las alumnas de la Línea de Diversidad Sociocultural y Lingüística son de origen indígena o simpatizan con la causa educativa de estos pueblos originarios. Generalmente están formados en diversas universidades o normales vinculadas al campo de la interculturalidad. Labo-

ran en los diferentes niveles y modalidades del sector educativo público de educación indígena; asimismo, se dedican de tiempo exclusivo al desarrollo de su formación.

Los antecedentes de los vínculos de internacionalización de este trabajo entre instituciones de educación superior de Brasil y México se remontan al año 2004, cuando profesores de universidades brasileñas realizaron estancias de investigación en nuestro país. En este mismo sentido, en varias universidades brasileñas se efectuaron coloquios internos de docentes y alumnos de posgrado sobre sus experiencias de investigación en los campos de la interculturalidad y los derechos humanos. En años subsecuentes se realizaron diversos eventos académicos similares con más integrantes de varias instituciones de educación superior del país, entre las que destacaron la UPN, la UNAM, la Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca (UABJO) y la Escuela Normal Bilingüe Intercultural de Oaxaca (ENBIO). Dada la dinámica sig-



Tiempo vuela, 2013, óleo sobre madera.

nificativa de éstos, se consideró necesario organizar un congreso a nivel internacional con varios países de América Latina, lo cual dio origen a la Red de Formadores en Educación Intercultural denominado (Red FEIAL). Son cuatro los congresos que se han organizado en varias sedes de México y Brasil; el quinto congreso de la Red FEIAL será en Chile en 2021. Los resultados de este congreso de formadores interculturales han permitido llegar a acuerdos significativos para consolidar el campo de la diversidad cultural en contextos de derechos humanos, en particular, han conseguido la formación de investigadores indígenas.

Actualmente, la experiencia de vinculación entre la Universidad Federal de Goiás (Brasil) y la Universidad Pedagógica Nacional se ha venido consolidando con la presencia de profesores invitados a estancias cortas de investigación y estancias posdoctorales en ambas instituciones.

El Seminario de Temas Selectos II en donde se desarrolló la experiencia que se relata, se ubica en cuarto y último semestres de la MDE y su principal función académica es apoyar a los estudiantes indígenas para que puedan concluir satisfactoriamente con su tesis de grado. Para ello, se consideró importante la puesta en práctica de una serie de tareas académicas para consolidar su proceso formativo como investigadores.

2. EMPRENDIMIENTO EDUCATIVO Y LAS TAREAS PARA LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES

Los estudios de maestría en México, en términos generales, están enfocados a ampliar los conocimientos de sus estudiantes en una especialidad, campo o disciplina y, al mismo tiempo, iniciarlos en la investigación.

La investigación educativa a nivel de maestría también se considera una actividad que requiere ser viabilizada como quehacer artesanal, en contraposición a un aprendizaje que sólo se centra en manuales de investigación o repetición de contenidos de textos vinculados con la temática.

En el caso de la nueva didáctica de la investigación social y humanística, se hace hincapié en el poder revelador de la práctica y se considera que abordar la enseñanza de la investigación con un modelo práctico de aprendizaje da mejores resultados que apoyarse en modelos conceptuales y abstractos. Investigar es un saber práctico; es un saber hacer algo: producir conocimiento. Los saberes prácticos se transmiten prácticamente (Sánchez, 2014, p. 14).

Ser un investigador indígena en formación implica adquirir un conjunto de habilidades para el trabajo intelectual que le brinde la capacidad para producir textos académicos de forma coherente y con rigurosidad epistémica. La enseñanza de la investigación sólo puede ser aprendida a través de vivencias académicas y su articulación por medio de los soportes teóricos. Por otro lado, la investigación es un vehículo de representación de los intereses y problemas profesionales que han vivido los estudiantes indígenas de posgrado (Czarny y Salinas, 2016); de tal forma, que formar investigadores desde esta postura implica generar habilidades de producción de conocimiento que les ayuden a transitar por sus propios caminos de aprendizaje, creando competencias para el trabajo intelectual transcendentales para su contexto sociocultural, donde expongan el dominio y el gusto por realizar tal habilidad académica, lo que sigue abonando a su desarrollo intelectual.

Al respecto de centrar la enseñanza en tareas concretas de investigación, en contraposición a la instrucción a partir de cátedras magistrales, Hargreaves y Fullan (2014) consideran que es un acierto, ya que obliga a que el estudiante sea más autónomo y preocupado, más por las carencias que implica una determinada práctica académica:

De hecho, en Finlandia los maestros pasan relativamente menos tiempo enseñando que sus compañeros de otros países, por ejemplo, en las escuelas americanas los maestros ejercen la enseñanza durante la mayor parte del tiempo

Ser un **investigador indígena** en formación implica adquirir un conjunto de **habilidades** para el trabajo intelectual que le brinde la capacidad **para producir textos académicos** de forma coherente y con rigurosidad epistémica.

laboral diario en la escuela, lo que deja poco espacio para otra práctica profesional (Hargreaves y Fullan, 2014, p. 110).

El término emprendimiento puede ser una palabra muy controvertida por su uso tradicional de promover satisfactores económico individuales. Sin embargo, para efectos de este proyecto, el emprendimiento educativo es una búsqueda y no un resultado, es un proceso de conocimiento como tal, se tiene que construir y alcanzar por medio de la creatividad, perseverancia, la lectura, entre otras; así como con las rupturas con sus prácticas ideologizadas. Por emprendimiento educativo, se entiende la capacidad del estudiante para reflexionar o hacer una lectura crítica de la realidad cotidiana, acompañada de una sensibilidad de su problemática que le permite entablar una verdadera comunión con una realidad que le interesa transformar con un sentido social. Al momento de vincularse el emprendimiento con la educación como práctica de la libertad, como lo plantea Paulo Freire (1974), se puede percibir que tienen mucha vinculación con sus planteamientos filosóficos: concientización, liderazgo creatividad, generación de ideas, diálogo, autonomía, innovación y sentido social, comunicación, generación de ideas, innovación, entre otras. Vincular el emprendimiento y la educación significa que los estudiantes puedan desarrollar sus conocimientos en la resolución de dificultades en otros ambientes, es decir, significa buscar alternativas de transformación social (Freire, 1974).

3. FUNDAMENTACIÓN O SUSTENTO DEL APRENDIZAJE BASADO EN TAREAS

Metodológicamente el trabajo se apoyó en los lineamientos de la investigación y el análisis

de las tareas realizadas desde una perspectiva de carácter analítico-documental. Para su realización, se favorecieron competencias investigativas a través del enfoque basado en tareas¹, metodología didáctica que se adaptó para el fomento de la enseñanza y el aprendizaje en la formación de investigadores educativos indígenas. Este diseño de estrategias académicas consistió en crear un marco de trabajo para generar las condiciones de producción de conocimiento con miras a que los estudiantes vayan cumpliendo con su compromiso investigativo por ellos mismos. En este mismo sentido, se identificó qué actividades académicas se podían inducir como tareas investigativas para que los estudiantes fueran consolidando sus tesis de grado, para que al mismo tiempo se formaran como investigadores educativos a favor de las causas de los pueblos originarios:

El aprendizaje mediante tareas proporcionando un puente entre el contenido y la metodología al ofrecer un medio para el programa real de un grupo/clase sea más accesible a cada uno de sus miembros. El programa procesual se centra en tres procesos: la comunicación, el aprendizaje y la actividad social intencionada de enseñanza y aprendizaje en un aula. La prioridad fundamental del diseñador es proporcionar un marco de trabajo que permita al profesor y alumnos hacer las estas cosas

¹ Kant encabezaba la segunda edición de su *Crítica de la razón pura* con el lema anterior (en formulación afirmativa), tomado de Francis Bacon, como signo y garantía de objetividad de la obra. Sólo cuando se elimina la individualidad se está realmente haciendo ciencia. ¿Qué ha ocurrido desde entonces como para que consideremos que “sobre nosotros mismos llamamos” deba, paradójicamente, ser cambiado por “*de nobis ipsis loquemur*” (sobre nosotros mismos hablamos)? El ideal positivista fue establecer una distancia entre el investigador y el objeto investigado, correlacionando mayor despersonalización con incremento de objetividad. La investigación narrativa viene justo a negar dicho supuesto, pues los informantes hablan de ellos mismos, sin silenciar su subjetividad (Bolívar, 2002, p. 2).

por sí mismos y, por lo tanto, crear su propio programa en el aula de un modo progresivo y adaptativo (Jerez y Garófalo, 2012, p. 25).

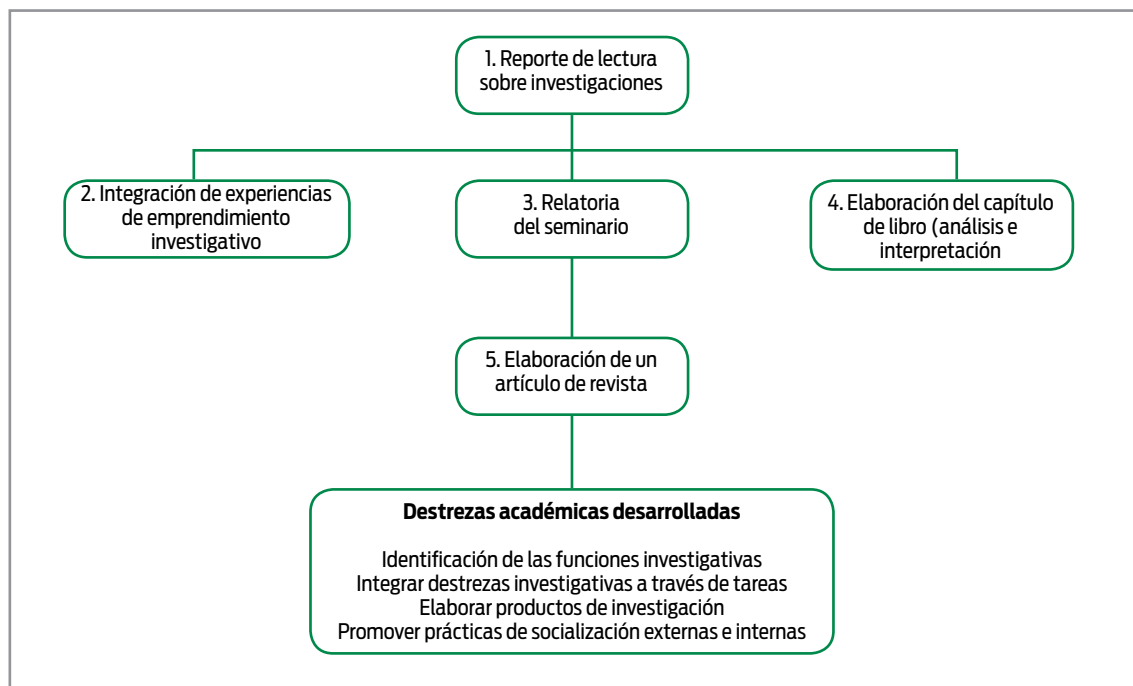
El enfoque de aprendizaje basado en tareas alude a que los estudiantes produzcan discursos académicos y coherentes para que el otro logre comprenderlo (Bartúren, 2019). En relación con ello, los académicos que desarrollan estos discursos indagaron cómo crear las condiciones para poner en práctica diversas habilidades académicas, a favor del fomento de la investigación; se pensó en un Seminario de Temas Selectos II que integra varias experiencias de investigación.

Así que para la producción de discursos investigativos se tuvo presente el ordenamiento coherente y la organización de tareas asignadas que permitiera a los estudiantes emplear experiencias concretas. De tal manera que el futuro investigador tuviera en mente cuál es la estructura académica que se debe de cuidar y los soportes teóricos metodológicos, en cada uno de los productos de investigación que se les solicitaba, todo esto en el contexto de cuidar criterios de rigurosidad.

4. LAS TAREAS

Para la producción de discursos investigativos se tuvo presente el ordenamiento coherente y la organización de tareas asignadas que permitieran a los estudiantes emplear experiencias concretas. De tal manera que el futuro investigador tendría en mente cuál es la estructura académica que se debe de cuidar y los soportes teóricos metodológicos, en cada uno de los productos de investigación que se les solicitaba, todo esto en el contexto de cuidar criterios de rigurosidad.

Las tareas promovidas se ocuparon de diversos ejes de coincidencia sobre el análisis de los textos producidos, los cuales permitieron estar al tanto de los elementos que caracterizan la propuesta de las tareas elaboradas, por otro lado, consiguieron establecer un enlace con el enfoque del emprendimiento educativo freiriano. El trabajo cobró relevancia puesto que se realizó durante el periodo de confinamiento (febrero-junio de 2020), cuando se efectuaron las recomendaciones de los organismos de educación superior internacionales y el empleo de las tecnologías para el cumplimiento de estos propósitos.



Cuadro. 1. Interacción de tareas para el fomento de la investigación. Fuente: Elaboración propia.

Las tareas investigativas que se pusieron en práctica fueron las siguientes:

- Elaboración de reportes sobre artículos de investigación publicados.
- Integración de experiencias de investigación con emprendimiento educativo.
- Elaboración de una relatoría del curso.
- Elaboración de un capítulo de tesis sobre análisis de resultados.
- Elaboración de un artículo con miras a su publicación.

CONCLUSIONES

Este trabajo ha expuesto las directrices básicas para el diseño de un seminario centrado en el enfoque por tareas. Inicialmente, se ha destacado la importancia de los medios electrónicos y las directrices de lo que implican las prácticas de internacionalización en el contexto de la formación de investigadores indígenas.

En el Seminario de Temas Selectos II, el estudiante fue el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se dio mucha importancia a la acción, la creatividad y al emprendimiento de compromiso social que debe tener un investigador indígena en formación y a la interculturalidad como medio para conocer al otro. Todo ello desde el enfoque por tareas, procedimiento didáctico pertinente para integrar estos factores:

Los aportes muestran que el trabajo de investigación de posgrado y de la investigación en general es un proceso que va más allá de producir tesis u otros documentos escritos de forma individual, estos aportes sugieren e invitan a reposicionar el trabajo de investigación para generar impacto social entre y con los involucrados en el proceso. Las investigadoras e investigadores de Brasil han reposicionado perspectivas diversas sobre el trabajo de investigación y la formación de miembros de pueblos y comunidades denominadas indígenas desde el espacio universitario (Testimonio de estudiante, no.5).

Partiendo de este contexto, fue evidente pensar en la creación de escenarios forma-

tivos, incluyentes de diferentes niveles de formación simultáneos, como el análisis de distintas propuestas educativas a nivel nacional e internacional, para consolidar la labor investigativa de estos estudiantes, donde advirtieron que la investigación tiene un carácter teórico, práctico, pero, sobre todo, social en el sentido que les permitan integrar diversos saberes para enriquecer el quehacer socioeducativo de los pueblos originarios.

El seminario trabajó las tres modalidades académicas del enfoque por tareas:

- a) PRE-TAREA. Para activar el sentido del curso, mediante la identificación de la estructura de un producto de investigación, los elementos de todo el proceso investigativo, y su aplicación en los trabajos de los estudiantes, mediante una retroalimentación reflexiva del análisis teórico y el sentido de sus hallazgos.
- b) TAREAS sobre simulaciones de cómo presentar de manera escrita u oralmente los reportes de investigación, destacando la aportación de debates académicos, la forma como se construyen objetos de estudio y difunden los hallazgos.
- c) POST-TAREA. Elaboración de un artículo con posibilidades de publicación, realizando ejercicios de autoevaluación de sus hallazgos y construyendo un discurso lógico a través de la identificación de una categoría a destacar.

Se complementó con actividades extra seminario, al exponer su capítulo de análisis de resultados ante el comité de evaluación de sus trabajos recepcionales. Las tareas realizadas no siguieron un proceso lineal, al inicio del curso se conoció el programa y paralelamente realizaban las diferentes tareas académicas.

No obstante, las bondades de la experiencia de internacionalización presentada, que contó con la participación de académicos extranjeros en el ciclo de conferencias, lo ideal es que los estudiantes participen de otro nivel de internacionalización con la movilidad

y salida a otros países, pues ello estimula que se repiensen, reconsideren sus propios objetos de estudio y enriquezcan sus prácticas culturales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bartúren, N. (2019). *El aprendizaje basado en tareas como método para desarrollar la expresión oral en estudiantes de inglés de un instituto superior tecnológico de Lima*. (Tesis doctoral). Lima: Universidad Cayetano Heredia.

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?”: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.uabc.mx/vol-4no1/contenido-bolivar.html>

Boaventura de Sousa, S. (2019). *El fin del imperio cognitivo. La afirmación de las epistemologías del sur*. Madrid: Trotta.

Carr, W. y Kemis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula, el lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.

De Ibarrola, M., Sañudo, L. E., Moreno, M. G. y Barrera, M. E. (coords.). (2012). *Los profesionales de la educación, con formación de posgrado que México requiere*. Red de investigadores en posgrado, A.C./DIE.

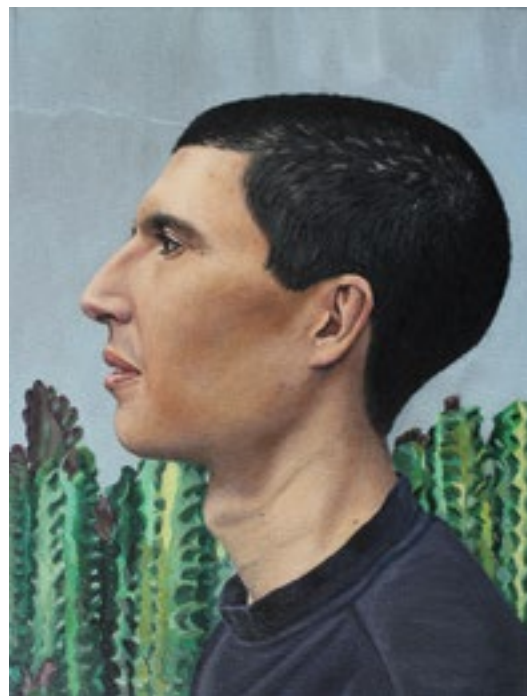
Eliot, J. (1991). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Freire, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Herru Gómez, E., Hernández, B. R., Cardella, G. M. y Sánchez García, J. C. (2019). *Emprendimiento e innovación para todos*. Madrid: Dykinson.

Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Madrid: Morata.

Jerez, Y., y Garófaló, A. (2012). “Aprendizaje basado en tareas aplicado a la enseñanza



Autorretrato, 2018, óleo sobre lienzo.

de las telecomunicaciones”. *Rielac*, 33(3), pp. 1-7.

Morín, E. (1999). *La cabeza bien puesta, repensar la reforma. Reformar el pensamiento: Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Norman, K. y Denzin, S. (2016). “La escritura un método de investigación”. En *La escritura un medio de investigación en el arte y la práctica de la interpretación, la evaluación y la presentación*. Barcelona: Gedisa.

Reimers, F. (2016, septiembre-diciembre). “Aprendiendo de la experiencia internacional en educación”. *Revista Reformas Educativas*. Pp. 9-29.

Sánchez, R. (2014). *Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. Ciudad de México: ISSUE/UNAM.

Suárez, D. (2006). “Documentación Narrativa de experiencias pedagógicas: Una manera de indagar el mundo y la experiencia escolar”. *Revista Entre maestr@s*, vol. 6, no.16. pp. 73-86.



COLABORADORES

IGNACIO CUAUHTÉMOC BENÍTEZ ZÚÑIGA

Ostenta los títulos de Ingeniero Eléctrico Electrónico, maestro en Ingeniería Eléctrica-Sistemas Electrónicos y doctor en Ingeniería Eléctrica-Sistemas Electrónicos (actualmente en proceso de titulación), todos realizados en la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Desde el 2012 ha sido profesor en el área de Matemáticas en la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (ENCH) plantel Azcapotzalco. Miembro fundador del Seminario Institucional de Innovación Educativa.

ANTONIO CARRILLO AVELAR

Es profesor investigador de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); maestro en Educación, campo de Currículo, e Innovación Pedagógica por la UPN; maestro en Ciencia Antropológicas y doctor en Ciencias Antropológicas por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM); posdoctor en Educación por la Universidad de Sao Paulo, Brasil. Miembro fundador de la Red de Formadores en Educación Intercultural para América Latina (Red FEIAL). Correo: antonio carrillo br@hotmail.com

OSCAR EMILIO CHÁVEZ COLÍN

Es maestro en Ciencias Administrativas por el Instituto Politécnico Nacional (IPN); es licenciado en Contabilidad en el Centro Universitario Grupo Sol (CUGS) y es licenciado en Filosofía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) con especialidad en Filosofía de las Culturas. Es profesor de la materia Comunicación en la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA); es miembro activo del Instituto de Investigaciones Filosóficas (IIF); pertenece a la Asociación

de Filosofía de la Cultura y Enseñanza de la Universidad del Claustro de Sor Juana (UCSJ) y es miembro de la Asociación de Investigadores sobre Ciencia e Innovación Educación del IPN. Ha publicado varias obras de consulta educativa.

LUIS ALFREDO GUTIÉRREZ CASTILLO

Es profesor de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y de la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES-Aragón) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Estudiante del Doctorado en Pedagogía de la UNAM. Miembro de la Red de Formadores en Educación Intercultural para América Latina (Red FEIAL). Colaborador en el Proyecto PAPIIT IN404217 "Docencia bilingüe e Intercultural: lo presente y lo ausente en la formación y las prácticas educativas de los docentes de la ENBIO 2017-2019" Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA-UNAM). Correo: gcluis@upn.mx

ERANDY GUTIÉRREZ GARCÍA

Es licenciada y maestra en Administración por el Posgrado de Ciencias de la Administración de la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la UNAM, y doctora en Educación. Primera generación del Seminario de Inducción en Docencia para la Educación Media Superior en el 2005 impartido por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA). Profesora de las asignaturas Administración I y II en el CCH plantel Azcapotzalco, así como en la FCA. Coordinadora del Seminario Institucional de Innovación Educativa (siie) durante el periodo 2019-2021, integrante desde el 2018. Coordinadora del Área Histórico-Social en el plantel Azcapotzalco durante el periodo 2012-2014. De 2014 a la fecha, ha participado y desarrollado proyectos colegiados de profesionalización docente. Ha cursado diversos

diplomados de investigación para el área de las ciencias sociales, además de ganar el segundo lugar en el Concurso de imágenes fijas y en movimiento dirigido a estudiantes y docentes de la UNAM (evento realizado por la CODEIC para reflexionar y debatir sobre el ámbito de la práctica docente). Asimismo, coordinó la Jornada Virtual en Innovación Educativa, así como la organización de actividades académicas en el plantel Azcapotzalco.

MARÍA ALEJANDRA GUTIÉRREZ GARCÍA

Es profesora de asignatura A interino desde hace 23 años en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) en los planteles Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo; imparte el Estudio Técnico Especializado Sistemas computacionales, en sus dos modalidades de Desarrollo de Software y Aplicaciones Web y Bases de Datos.

FLORA HERNÁNDEZ CARRILLO

Es licenciada y doctorante en Psicología de la educación por la UNAM. Participó en el proyecto de British Academy "A tool for analyzing dialogic interactions in classrooms" Tiene 14 años de experiencia como docente de educación básica, media superior y superior, así como instructora en industrias en México y el extranjero, tanto en modalidad presencial y a distancia. Investigadora en tópicos de psicopedagogía, desarrollo profesional e interacción de los sectores educativo-productivo.

LAURA HERNÁNDEZ VILLALOBOS

Es licenciada en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), con mención honorífica; tiene diplomados en Desarrollo Humano Integral (2006) y en Desarrollo de Competencias para la Integración Social del Instituto Politécnico Nacional (IPN) (2008); es especialista en formación de emprendedores y en temas de innovación. Fue responsable de la Oficina de Transferencia de Conocimientos en la Rectoría General de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2016-2018). Ha ocupado diversos cargos en el área Central del IPN. Acreditó el Programa Poliemprende ante la Secretaría de Economía (2006).

OLGA MARÍA HILDEHZA FLORES ÁLVAREZ

Es profesora de asignatura de las materias de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación

a la Investigación Documental (TLRIID) I-IV y Taller de Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II. Adscrita desde hace nueve años al CCH plantel Vallejo. Ha participado en cursos y diplomados tanto de la disciplina como en el uso de las TIC. También ha incursionado en el Examen de Diagnóstico Académico. Colabora actualmente en el Seminario de Innovación Educativa.

ESMERALDA BRYSEY IBARRA CRUZ

Es exalumna del plantel Oriente del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) generación 2016. Actualmente cursa la carrera de Administración en la Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán (FES-Cuautitlán).

NOEMÍ MARTÍNEZ ALVARADO

Es maestra en Informática Administrativa de la Facultad de Contaduría y Administración. Profesora Definitiva B del Área de Matemáticas en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Oriente y profesora de Asignatura de la Coordinación de Informática en la Facultad de Contaduría y Administración (FCA). Realiza sus estudios como cantante en la Escuela de Iniciación Artística No. 1 del Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL) y como complemento en la Escuela Libre de Música. Es participante del Programa de Coros Universitarios (PCU) de la UNAM desde hace 14 años, corista del Coro "Huehucóyotl" de la FCA hace 5 años. En el año 2019 colaboró en la grabación del disco de los 90 años de la Facultad de Contaduría y Administración. Ha grabado proyectos musicales para eventos virtuales de la UNAM y para proyectos corales en Madrid, España.

MAURO GELACIO PERALTA SILVERIO

Es licenciado en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), maestro en Investigación Educativa por la Universidad Iberoamericana (Ibero) y doctor en Pedagogía por la UNAM. Profesor de educación primaria. Sus líneas de investigación son: Políticas Educativas en educación superior y posgrado; Formación, actualización y capacitación docente de profesores de educación básica, superior y posgrado; Iniciación y formación de investigadores educativos; Gestión educativa, planeación estratégica y evaluación sistemática en educación supe-

rior y posgrado; Supervisión, dirección y gestión escolar en educación básica. Experiencia laboral como tutor-docente del Programa Único de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, en maestría y doctorado en Pedagogía en la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES-Aragón). Laboró en la formación inicial de licenciados en educación primaria, preescolar, ciencias de la educación y pedagogía. Actualmente colabora en universidades privadas en licenciatura, maestría y doctorado. Ha participado en eventos de investigación y foros académicos, colaboró como dictaminador de trabajos para el XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE).

IRENE MARCELA REYES SOTO

Es licenciada en Administración por la Facultad de Contaduría y Administración (FCA) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Desde 2002 labora en la UNAM, actualmente es bibliotecaria en la biblioteca de posgrado Wilfrido Castillo Miranda, donde se desempeña en atención al usuario.

ESTEBAN RODRÍGUEZ BUSTOS

Es académico de la Facultad de Estudios Superiores Aragón (FES-Aragón) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Maestro en Pedagogía por la UNAM. Estudiante del Programa de Doctorado en el Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM. Miembro de la Red de Formadores en Educación Intercultural para América Latina (Red FEIAL). Colaborador en el Proyecto PAPIIT IN404217 "Docencia bilingüe e Intercultural: lo presente y lo ausente en la formación y las prácticas educativas de los docentes de la ENBIO 2017-2019" Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA-UNAM). Correo: *estirdi@gmail.com*

EDUARDO ROMÁN MORALES

Tiene 45 años de servicio en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH). Profesor de Tiempo Completo Titular B en la materia de Administración.

MA. DEL ROCÍO SÁNCHEZ SÁNCHEZ

Es profesora de tiempo completo desde hace 20 años en el CCH plantel Vallejo, imparte las asignaturas de Taller de Lectura, Redacción e

Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) de I a IV. Es licenciada en Lengua y Literatura Hispánicas y tiene estudios de maestría en Lingüística Hispánica (UNAM) y en Educación.

ARMANDO SEGURA MORALES

Es licenciado en Literatura Dramática y Teatro y candidato a maestro en Literatura Mexicana por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Profesor de tiempo completo Titular B en el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Vallejo, donde imparte las asignaturas de Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental (TLRIID) III y IV y Lectura y Análisis de Textos Literarios I y II. Ha tomado diversos diplomados cuyas temáticas van desde la formación literaria, la didáctica de la disciplina, la formación docente (PAAS), la utilización de las TIC las TAC y la innovación educativa aplicadas a la enseñanza. Ha ocupado diversos cargos académico-administrativos como jefe de Sección de la Jefatura Auxiliar del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, secretario del Consejo Académico de la misma área (ambos en la Secretaría Académica de la Dirección General de CCH), consejero Académico del área, secretario de Asuntos Estudiantiles en el plantel Vallejo, integrante de la Comisión Mixta Local de Horarios del mismo.

JULIO TREJO CADENA

Es profesor adscrito al Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) plantel Azcapotzalco, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Correo electrónico *biocadena12@gmail.com*.

RODRIGO YÁÑEZ RAMÍREZ

Es arquitecto de la Facultad de Arquitectura de la UNAM, con especialidad en evaluación inmobiliaria del Posgrado de la misma facultad y un Diplomado de Administración de Proyectos por la Facultad de Ingeniería. Profesor de Asignatura A Interino en el Colegio de Ciencias y Humanidades desde el 2011, imparte el estudio técnico especializado Instalaciones eléctricas en casas y edificios. Ha tomado más de 30 cursos de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA).

Editorial

INTRAMUROS

Inducción a clases en línea para el docente del CCH

Ignacio Cuauhtémoc Benítez Zúñiga

Creación de ambientes de aprendizaje colaborativo en Aulas Virtuales

Olga María Hildebza Flores Álvarez y Flora Hernández Carrillo

Liderazgo académico como desarrollo sostenible en vías

del aprendizaje mixto; un estudio de investigación-acción

Erandy Gutiérrez García y Mauro Gelacio Peralta Silverio

Estrategia didáctica en la búsqueda y organización virtual

de colecciones de información jurídica para Estudios Técnicos

Especializados (ETE): Instalaciones eléctricas y sistemas computacionales

desarrollo de software, ambas articuladas en un aula colaborativa

María Alejandra Gutiérrez García y Rodrigo Yáñez Ramírez

Hacia la apropiación de un modelo de la tutoría en línea.

La experiencia en el CCH Vallejo (la tutoría como una actividad

innovadora en el CCH de la UNAM)

Armando Segura Morales y Lucía Laura Muñoz Corona

Vlex en el aula

María del Rocío Sánchez Sánchez

NOSOTROS

Nube de palabras

Irene Marcela Reyes Soto

¿Cómo mejorar las actividades de aprendizaje bajo

un plan de docencia no presencial?

Julio Trejo Cadena

Algunos problemas de la enseñanza en línea

Eduardo Román Morales

Proyecto Cultural a distancia. Suena en la pandemia

Noemí Martínez Alvarado

Experiencia en temas de emprendimiento e innovación,

un caso del IPN y la UAM

Laura Hernández Villalobos

La innovación educativa del Instituto Politécnico Nacional y su

vinculación con la educación media superior en tiempos de pandemia

Oscar Emilio Chávez Colín

DESDE EL AULA

Reflexiones de una estudiante universitaria en su aprendizaje virtual

Brysey Ibarra

PORTAFOLIOS

Julián Madero Islas

TEMAS LIBRES

El aprendizaje por tareas en contextos de confinamiento, una experiencia de

desafíos: el caso de la formación de investigadores indígenas: México-Brasil

Antonio Carrillo Avelar, Luis Alfredo Gutiérrez Castillo

y Esteban Rodríguez Bustos

