

REVISTA INTERCONTINENTAL DE



y PSICOLOGÍA EDUCACIÓN

ISSN 1665-756X

Vol. 26, núm. 1 | enero-junio 2024 | tercera época



REVISTA INTERCONTINENTAL DE



PSICOLOGÍA y EDUCACIÓN

ISSN 1665-756X

Vol. 26, núm. 1 | enero-junio 2024 | tercera época



RECTOR
MTRO. HUGO ANTONIO AVENDAÑO CONTRERAS

VICERRECTORA
DRA. GABRIELA MARTÍNEZ ITURRIBARRÍA

DIRECTOR GENERAL DE FORMACIÓN INTEGRAL
P. MIGUEL ÁNGEL RAMÍREZ FLORES

DIRECTOR GENERAL DE ADMINISTRACIÓN Y FINANZAS
MTRO. MARCO ANTONIO VELÁZQUEZ HOLGUÍN

DIRECTOR GENERAL DE MARKETING Y EXPANSIÓN COMERCIAL
MTRO. ALEJANDRO ÁLVAREZ AMIEVA

DIRECTORA DIVISIONAL DE POSGRADOS
DRA. MÓNICA LETICIA PARRA RAMÍREZ

DIRECTORA DIVISIONAL DE CIENCIAS DE LA SALUD
DRA. MIDELVIA A. VIVEROS PAULÍN

DIRECTOR DE INVESTIGACIÓN, GENERACIÓN Y DIFUSIÓN DE CONOCIMIENTO
CARLOS RAMÍREZ CACHO

REVISTA INTERCONTINENTAL DE
PSICOLOGÍA y EDUCACIÓN
Vol. 26, núm. 1, enero-junio 2024 | tercera época

DIRECTORA ACADÉMICA | Leonor García Gómez
SUBDIRECTORA ACADÉMICA DE PSICOLOGÍA |
Verónica Neri Flores
SUBDIRECTOR ACADÉMICO DE PEDAGOGÍA |
Jorge Luis Paz Vázquez

CONSEJO DE ASESORES
Guadalupe Acle Tomasini. FES Zaragoza, UNAM, Laura Acuña Morales. Revista Mexicana de Psicología, José María Arana. Universidad de Salamanca, María Adelina Arredondo López. UAEMorelos, Eleazar Correa González. Instituto Mexicano de Alemania, Varsovia Hernández Eslava. Universidad de Florida, Zardel Jacobo. FES Iztacala, UNAM, Gabriel Jorge Mendoza Buenrostro. UPN Guanajuato, Graciela Aurora Mota Bello. UNAM, Gloria Ornelas Tavarez. UPN México, José María Rosales. Universidad de Málaga.

COMITÉ EDITORIAL
María Angélica Alucema
Jesús Ayaquica Martínez
Paola Hernández Salazar
Gabriela Martínez Iturribarría
Anabell Pagaza Arroyo
María del Rocío Willcox Hoyos

CUIDADO DE LA EDICIÓN |
Nancy Gabriela Sanciprián Marroquín

PORTADA Y FORMACIÓN | Alejandra Riba Ramírez

Los artículos presentados en esta publicación fueron sometidos a doble arbitraje ciego y son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Indexación en proceso.

D.R. © UIC, Universidad Intercontinental, A.C.
Insurgentes Sur 4303, Santa Úrsula Xitla
Alcaldía Tlalpan C.P. 14420, Ciudad de México
contacto: ripse@universidad-uic.edu.mx

Prohibida su reproducción por cualquier medio sin la autorización escrita de la institución.

Hecho en México

Revista Intercontinental de Psicología y Educación es una publicación semestral de la uic Universidad Intercontinental A. C. | Editor responsable: Carlos Ramírez Cacho | Número de certificado de Reserva de Derechos otorgado por INDAUTOR: 04--2010-040911100100--102 | Número de Certificado de Licitud de Título: 12775 | Número de Certificado de Licitud de Contenido: 10347 | Asignación de ISSN:1665--756X

Índice

9	Presentación <i>Jorge Luis Paz Vázquez</i>
11	La relevancia del Estado del Conocimiento en la investigación. Experiencia del servicio social en la cátedra de investigación de la UIC <i>Daniela Devars Valencia, Ximena Hernández Cayetano y Regina Labastida Astudillo</i>
29	Repercusión del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la formación académica de los alumnos y su aplicación en las aulas <i>Alejandro Méndez Pérez</i>
43	El sistema de aseguramiento de la calidad en la educación superior en México: antecedentes y vinculaciones <i>Ximena Espinoza García</i>
61	La conformación de la educación no formal: miradas de inclusión y discriminación <i>Alfredo Santillán Reyes</i>
77	Uniformes Neutros: un paso hacia la igualdad de género <i>Guadalupe Galindo Esparza y Laura Torres Ramos</i>
91	Proyecto educativo Taller “Mis emociones” dirigido a alumnos de secundaria. <i>Angélica Terríquez Solís</i>
109	La revolución educativa del prócer yucateco Felipe Santiago Carrillo Puerto, Benemérito del proletariado revolucionario y defensor del Mayab. (1874-1924) <i>Yahir Contreras Ayala</i>

Presentación

El análisis, estudio e investigación de la educación, sus diferentes ámbitos de conocimiento, y sus campos problemáticos requiere una mirada compleja de la realidad; una perspectiva multidimensional y multirreferencial que implica un diálogo, multi, inter o transdisciplinario, así como una perspectiva histórica, es decir, la capacidad de lectura micro y macro del espacio y el tiempo. La ubicación de la educación en un horizonte histórico determinado implica cierta matriz cultural, con sus significados, significaciones, valores, símbolos, imágenes, mitos y metas.

Otro aspecto importante en el análisis de la realidad social y, en este caso, de la educación es la capacidad de captar los acontecimientos en curso; prestar atención a lo indeterminado y contingente, dar seguimiento a los eventos, sus variaciones, desviaciones o reiteraciones. Para ello, el diálogo intergeneracional es de la mayor importancia; escuchar atentamente la toma de palabra de las juventudes ya que la mejor manera de garantizar el legado de la cultura pedagógica y educativa es a través del encuentro y reconocimiento intergeneracional.

Por otro lado, es fundamental reconocer las nacientes necesidades y urgencias, y son las nuevas generaciones quienes más directamente toman el pulso, el ritmo y la vibración de estos cambios, incluso, quienes dan la pauta para introducirlos en los ámbitos pedagógicos y educativos, de modo que respondan a las nuevas realidades y sus retos.

De algún modo esto último fue la razón principal por la cual el Dr. Benito Guillén Neimeyer fundó el Encuentro de Estudiantes de Pedagogía y Ciencias de la Educación (ENEPCE) y la razón de su misión: “Establecer espacios y condiciones propicias para la continua formación de los futuros profesionales de la educación de todo el país, a través de la exposición, discusión y debate sobre ideas, experiencias y trabajos propios de los estudiantes.”, es decir para poner en común lo que estudiantes del país están viviendo, pensando, construyendo y proyectando en el ámbito de la pedagogía, la formación y las ciencias de la educación.

El 16, 17 y 18 de mayo de 2024 se llevó a cabo el vigésimo segundo Encuentro de Estudiantes de Pedagogía y Ciencias de la Educación (22° ENEPCE) en la Universidad Intercontinental (UIC). Participaron un total de 432 estudiantes de 16 instituciones de Educación Superior del país, y se presentaron 86 ponencias.

Con motivo de este encuentro, el comité académico de la RIPSE decidió dedicarle un número, para lo cual, en colaboración con el comité académico del ENEPCE, se seleccionaron los trabajos que obtuvieron el mayor puntaje (95 de 100 puntos) en el proceso de aceptación para participar en el encuentro, y luego se les sometió a dictaminación. El resultado es el presente número que ponemos a la disposición de los lectores en el que encontrarán siete artículos de distintas áreas temáticas: Investigación, políticas, didáctica, historia, educación no formal y género; y que abordan problemas específicos en el campo de la educación.

La diversidad temática que se presenta en este número evidencia la pluralidad del conocimiento y problemáticas expuestos en el ENEPCE, pero, sobre todo es una pequeña muestra de lo que mencionábamos más arriba: los intereses, preocupaciones y necesidades que las nuevas generaciones intentan analizar, afrontar, resolver e intervenir y ante lo que todos los interesados en el campo de la educación tenemos que estar atentos y ser solidarios.

DR. JORGE LUIS PAZ VÁZQUEZ

La relevancia del Estado del Conocimiento en la investigación. Experiencia del servicio social en la cátedra de investigación de la UIC

The relevance of the State of Knowledge in research.
Experience of social service in the UIC research
chair

Daniela Devars Valencia
Ximena Hernández Cayetano
Regina Labastida Astudillo*

Resumen

El Estado del Conocimiento es una herramienta clave en el ámbito de la investigación, especialmente en temas complejos donde es preciso seleccionar en la vastedad de información existente. Este artículo, tratará sobre la experiencia de servicio social en la cátedra de investigación de la licenciatura de Pedagogía e Innovación Educativa de la Universidad Intercontinental, las actividades y procesos de la investigación en los que participamos tanto de construcción como de difusión de conocimiento. Durante nuestra incorporación en la cátedra de investigación en educación, participamos en diferentes procesos de la investigación, pero el que nos interesa destacar en este trabajo es la construcción de un estado

Abstract

The state of knowledge is a key tool in the field of research, particularly in complex topics where it is necessary to select from the vast amount of existing information. This article discusses the social service experience in the research department of the Bachelor's Degree in Pedagogy and Educational Innovation at the Universidad Intercontinental, focusing on the activities and research processes we participated in, including both knowledge construction and dissemination. During our involvement in the research department, we engaged in various research processes, but this work specifically highlights the development of a state of knowledge regarding childhood

* Las autoras son estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa. Universidad Intercontinental.

del conocimiento sobre los estudios educativos de la infancia en revistas especializadas de México, por lo que se explicará cómo se categorizaron algunos elementos clave sobre la infancia que se consideran los más importantes para entender este período crucial en el desarrollo humano. Las categorías que se utilizaron para iniciar el estado del conocimiento fueron: primera infancia, segunda infancia, educación inicial, preescolar, primaria baja, primaria alta, objeto de estudio y metodología.

Palabras clave: estado del conocimiento, infancia, servicio social, investigación educativa, formación profesional.

education studies in specialized mexican journals. key elements related to childhood, deemed essential for understanding this critical period in human development, were categorized. The categories used to initiate the state of knowledge include: early childhood, middle childhood, early education, preschool, lower primary, upper primary, subject of study, and methodology.

Key words: state of knowledge, childhood, social service, educational research, professional formation.

Introducción

En el ámbito de la Pedagogía y la Educación, la investigación científica desempeña un papel crucial en la comprensión y mejora de los procesos educativos. La constante evolución del conocimiento y las prácticas pedagógicas requiere de un análisis riguroso y sistemático de los hallazgos y de los avances en el conocimiento existente para la identificación de nuevos campos de estudio. En este contexto, el Estado del Conocimiento emerge como una herramienta fundamental que permite a los investigadores situar sus trabajos dentro de un marco teórico y metodológico bien definido, y en general, en el marco de desarrollo teórico de una determinada área del conocimiento.

El Estado de Conocimiento, se refiere al conjunto de conocimientos acumulados y sistematizados sobre un tema específico. Este compendio

no sólo ofrece una visión global y actualizada de lo que se ha investigado, sino que también destaca las lagunas y áreas poco exploradas que representan oportunidades para nuevas investigaciones. En todos los campos del conocimiento y en particular en el de la Pedagogía y la Educación, donde los desafíos son complejos y multidimensionales, disponer de estados del conocimiento amplios y multirreferenciales es vital para emprender proyectos de investigación pertinentes y necesarios, así como, para tener mayor precisión a la hora de seleccionar la metodología.

Ahora bien, participar en una línea de investigación dentro de este campo no es simplemente un ejercicio académico, es una inmersión profunda en un proceso formal que requiere un dominio de diversas metodologías y enfoques teóricos. Los investigadores deben ser capaces de articular sus objetos de estudio con precisión, seleccionando métodos e instrumentos de recopilación de datos que sean coherentes con el marco teórico adoptado. Esta precisión es crucial no sólo para garantizar la validez y fiabilidad de los resultados obtenidos, sino también para asegurar que estos puedan tener un impacto tangible en la práctica educativa.

La formación en investigación en Pedagogía y Educación implica, por tanto, un desarrollo integral de habilidades críticas y analíticas. Los investigadores aprenden a diseñar y ejecutar estudios que no sólo aportan nuevos conocimientos, sino que también ofrecen soluciones a problemas educativos contemporáneos. Este proceso formativo incluye una familiarización con los estándares y prácticas aceptadas en la investigación educativa, así como una comprensión profunda de los fenómenos educativos y de la formación, el análisis de problemáticas específicas y la elaboración de propuestas y estrategias de intervención pedagógica.

A medida que los investigadores difunden estos conocimientos para la intervención y la praxis, enriquecen significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje y otros saberes pedagógicos, didácticos y curriculares. Esto mejora la calidad educativa y promueve un entendimiento más profundo de los conceptos y fenómenos clave en el área de estudio y sus campos problemáticos. La investigación en educación, por tanto, no es un

fin en sí mismo, sino un medio para avanzar en el conocimiento y enriquecer el campo de la pedagogía y la educación.

Este trabajo es el resultado de las actividades realizadas durante el servicio social en la Universidad Intercontinental (UIC), específicamente en la cátedra de investigación de la Licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa. En ese marco, dentro del servicio social, surge este trabajo, que se enfoca en la construcción de un estado del conocimiento sobre los estudios educativos de la infancia en México, utilizando la experiencia obtenida en la cátedra de investigación. Sin embargo, se participó en una gran variedad de actividades: eventos de la universidad, realización de un análisis sobre los nuevos libros de texto gratuitos y supervisión y apoyo a los estudiantes de pedagogía de primer semestre, así como la planeación de actividades para el evento de promoción de la carrera en la universidad.

Ahora bien, el objetivo central de este trabajo es describir el proceso que seguimos para construir un Estado del Conocimiento sobre los estudios educativos de la infancia en México, basado en la revisión de revistas especializadas, y enmarcado en las actividades realizadas durante el servicio social en la Universidad Intercontinental. La intención es describir y analizar, así como justificar la importancia de nuestra principal actividad en la investigación que es la construcción del Estado del Conocimiento lo cual implica la selección y organización de la vasta información existente acerca de los estudios educativos sobre la infancia, en revistas especializadas de México, pero sin dejar de lado las otras actividades complementarias desarrolladas, tales como el apoyo a estudiantes de pedagogía y la organización de eventos académicos, que contribuyen a la formación integral en pedagogía e innovación educativa y a la difusión del conocimiento.

La estructura del documento está organizada en secciones que abordan los distintos momentos y que se explicarán en el resto del trabajo:

- Introducción y contexto
- Descripción de actividades
- Construcción del Estado del Conocimiento
- Análisis de resultados

Contextualización

Como ya mencionamos, este trabajo es producto de las actividades realizadas en el Servicio Social en la Universidad Intercontinental (UIC). La Misión de la UIC es formar líderes íntegros, multiculturales, inspirados por una actitud de servicio desde el espíritu cristiano misionero, y comprometidos con la libertad para la consecución del bien común. En línea con esta misión, la visión es ser una institución reconocida por construir soluciones pertinentes, en congruencia con sus valores, para dar la respuesta a las demandas legítimas de la sociedad, a través del diálogo y la búsqueda de la verdad.

La Universidad Intercontinental (UIC) ofrece una gran variedad de licenciaturas en diferentes modalidades y se agrupan en divisiones especializadas como Ciencias Sociales, Negocios, Ciencias de la Salud y el Instituto Intercontinental de Misionología. La Licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa pertenece a la División de Ciencias Sociales y tiene entre sus objetivos preparar a los estudiantes para convertirse en expertos en el diseño de ambientes virtuales de enseñanza-aprendizaje y en la resolución de problemas educativos mediante metodologías y tecnologías de vanguardia. Que adquieran habilidades en innovación educativa, capacitación y desarrollo de personal, gestión educativa, emprendimiento, políticas educativas, investigación educativa y gestión del conocimiento.

El programa fue diseñado para satisfacer la demanda de sistemas educativos más funcionales, flexibles y actualizados, basados en procesos de enseñanza y aprendizaje innovadores. Busca formar agentes de cambio con conocimientos, habilidades y actitudes para analizar y generar estrategias de intervención en aspectos pedagógicos, psicopedagógicos, normativos, así como en investigación, innovación y gestión educativa. (UIC, 2019).

Así pues, los objetos de estudios se pretenden desde una mirada compleja y multidimensional, por lo que es crucial abordarlos desde diferentes corrientes teórico-metodológicas que puedan capturar su complejidad. Se requiere la participación activa de la comunidad universitaria para

desarrollar marcos analíticos que cuestionen la relación entre el sistema educativo y la gestión universitaria. Por tanto, es esencial problematizar en torno a las políticas educativas y los actores involucrados y en general a los campos problemáticos de la educación.

La realización de nuestro servicio social en el área de investigación surge de un profundo reconocimiento de la relevancia que tiene la investigación educativa en el contexto actual. Reconocemos que esta área no solamente es fundamental para el progreso y la mejora continua de la educación, sino que también desempeña un papel crucial en la evolución de las políticas y prácticas educativas en México y el mundo.

Nuestro interés en la investigación educativa surge de la comprensión de su importancia para el desarrollo de la educación y su capacidad para responder a las necesidades del presente. Reconocemos que la generación de fuentes de información actualizadas es esencial para las investigaciones futuras, así como para el desarrollo de nuevas perspectivas teóricas, metodológicas y epistémicas que permitan la innovación en este campo crucial.

Dentro de la Universidad Intercontinental, nos hemos visto atraídos por diversos temas de investigación que son abordados en revistas especializadas, en el blog de la licenciatura, o por la influencia de algunos docentes que nos hablaban de la importancia de la investigación educativa dentro del campo de la Pedagogía y la Educación y eso fue determinante para nuestra participación activa en este ámbito. Durante nuestras prácticas y parte del servicio social, nos dimos cuenta de que la investigación educativa no implica solamente la realización de los procesos propiamente de investigación, sino también la participación en una variedad de actividades académicas que enriquecen nuestro conocimiento y amplían nuestra formación científica.

A pesar de los desafíos prácticos que enfrentamos, perseveramos en nuestras actividades de investigación y aprendizaje, reconociendo el valor intrínseco de estar inmersos en este proceso. Nuestras actividades durante el servicio social no sólo se limitaron a la investigación, sino que también incluyeron iniciativas de difusión de la carrera y participación

en eventos académicos relevantes para el campo educativo. Estas experiencias complementarias han enriquecido nuestra formación y nos han brindado la oportunidad de contribuir de manera significativa al campo de la educación.

Aunque actualmente nos encontramos en proceso de elaboración de un Estado del Conocimiento, reconocemos su importancia para comprender el panorama actual de un campo específico del conocimiento. Este entendimiento sólido proporciona la base necesaria para tomar decisiones informadas, formular políticas y construir conocimiento a partir de la investigación científica, abordando así los desafíos y necesidades en el ámbito educativo de manera eficaz. La iniciativa de llevar a cabo este proyecto surgió tras plantear diversas preguntas respecto a la necesidad de consolidar la información disponible para estudiantes y docentes. Observamos que, si bien existen numerosas fuentes de información como artículos, páginas web y libros, no siempre resulta fácil acceder a un resumen comprensivo y actualizado sobre un tema tan amplio como la infancia, especialmente dentro del área de humanidades.

Por ello, consideramos necesaria la creación de un Estado del Conocimiento que abarque toda la información relevante sobre este tema. Al detectar la utilidad potencial de este Estado del Conocimiento, no sólo como una fuente de información, sino también como una herramienta que pueda inspirar nuevas líneas de investigación o abordar temas con poca información disponible. Y como parte de este trabajo hemos dado visibilidad a estos estados del conocimiento entre los estudiantes y hemos promovido su uso como herramientas facilitadoras en la tarea de investigación educativa.

La licenciatura en que nos incorporamos está inscrita en las Cátedras de Investigación UIC, específicamente, en la Cátedra de investigación en Innovación Educativa que “se enfoca en abordar el proceso educativo desde una perspectiva teórico-epistemológica y metodológica emergente. Se propone investigar, analizar y evaluar dicho proceso considerando su complejidad pedagógica, histórica y política, con el objetivo de valorar el fenómeno educativo en su totalidad. La investigación considera el contexto

del Sistema Educativo Mexicano, pero con una mirada hacia el ámbito internacional, que influye en la política educativa nacional.” (Cátedras UIC, s.f.)

En la cátedra y particularmente en la línea de investigación “Pedagogías de la violencia” realizamos diversas actividades académicas, de vinculación, de recopilación de datos y de búsqueda y uso de información, también la búsqueda de instituciones de nivel básico para realizar investigación educativa, trabajo de campo, investigación documental para elaborar estados del arte, análisis e interpretación de datos, redacción de informes de investigación y exposición de resultados. Además, se contempla el diseño curricular e instruccional, que implica diagnosticar, programar, aplicar y evaluar propuestas educativas. Esta dimensión de la investigación busca contribuir al análisis de la currícula vigente oficial y al desarrollo de currículos innovadores que sirvan para afrontar las necesidades y retos actuales de la sociedad.

Funciones y actividades dentro de la Cátedra de Investigación y su impacto en la formación profesional

Al inicio de nuestro servicio social la primera actividad encomendada fue realizar un mapeo de la zona para investigaciones empíricas a nivel de educación primaria; por lo que se elaboró un croquis de escuelas públicas y privadas para poder llevar a cabo investigaciones empíricas de este nivel educativo y de esta etapa de la infancia. Esta herramienta nos permitiría identificar geográficamente las escuelas cercanas, facilitando así la entrada al campo empírico para la recopilación de datos relevantes y la obtención de información variada que pudiera contribuir al entendimiento de las dinámicas educativas en dicho nivel. En concreto, hemos llevado a cabo una búsqueda meticulosa de las escuelas primarias más cercanas a la Universidad Intercontinental, calculando que la distancia fuera de máximo 5 km a la redonda.

Durante el conocimiento y reconocimiento de estas escuelas, hemos examinado tanto la infraestructura física como el contenido curricular de

cada institución, con el objetivo de identificar posibles áreas de mejora y contribuir al desarrollo de la educación primaria en nuestra comunidad. De manera paralela, hemos participado activamente en diversas actividades de difusión de la carrera como es el caso de “Vive la UIC”, donde hemos tenido tres intervenciones clave para orientar y aclarar las dudas de los estudiantes de preparatoria que visitaban nuestra universidad. Durante estas sesiones, hemos brindado información detallada sobre la carrera de Pedagogía e Innovación Educativa, proporcionando a los estudiantes una visión clara y completa de las oportunidades y desafíos que ofrece esta disciplina tanto en el campo profesional como en el ámbito académico.

Otro hito importante en nuestro compromiso con el servicio social fue nuestra participación destacada en el Panel de discusión “Los libros de texto gratuitos: análisis y balances de la polémica”, con la colaboración de estudiantes de Pedagogía de segundo semestre, hemos abordado de manera crítica y constructiva el debate en torno a los libros de texto gratuitos, analizando su impacto en el sistema educativo y proponiendo posibles mejoras para optimizar su utilidad y relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje partiendo del análisis de los diferentes documentos que se fueron publicando: marco curricular, plan de estudios y los libros de texto gratuitos, además de las múltiples noticias y polémicas que se dieron al respecto después de la publicación de cada uno de estos documentos.

También, como parte de las distintas actividades, asistimos a tres conferencias sobre la relación entre lo educativo y lo político, donde hemos adquirido valiosas herramientas y perspectivas para comprender mejor los desafíos y oportunidades en el ámbito de la política educativa y del proyecto educativo de la nación. Estas conferencias nos han brindado un espacio de reflexión y análisis crítico sobre cómo los aspectos políticos pueden influir en la práctica educativa y cómo podemos abordar estas dinámicas de manera efectiva en nuestro trabajo como pedagogos e innovadores educativos.

En fin, realizar el servicio social en la cátedra de investigación en Educación nos hizo tener una vinculación más estrecha con la comunidad

dentro y fuera de la universidad. Es decir, además del trabajo en equipo, la coordinación de alumnos, la planeación de eventos académicos y la intervención pedagógica, fue fundamental la vinculación institucional e interinstitucional. Estos aspectos son de vital importancia en el marco de la producción, promoción y difusión del conocimiento en cualquier ámbito.

Esta creación de lazos intra e interinstitucionales es esencial para enfrentar los desafíos complejos que presenta la investigación y el acercamiento al campo empírico, sobre todo porque requiere una colaboración multidisciplinaria de diversos profesionales que aporten desde su visión elementos explicativos del campo en cuestión. La colaboración de diversos profesionales, coordinar agendas y puntos de vista diversos es un desafío permanente.

Además, la realización de vinculación institucional e interinstitucional permite establecer alianzas estratégicas con otras organizaciones, instituciones educativas y centros de investigación. Estas colaboraciones facilitan el acceso a recursos, la obtención de financiamiento y la ampliación del alcance de las investigaciones, aunque implicó superar barreras burocráticas y logísticas, así como coordinar agendas entre diferentes instituciones. Para ello fue de mucha importancia la planificación logística de eventos, como conferencias, seminarios o talleres, para promover el intercambio de conocimientos y experiencias entre investigadores, profesionales de la educación y otros actores relevantes en el campo. Los retos en esta actividad fueron seleccionar temas relevantes, coordinar la participación de ponentes y garantizar la disponibilidad de espacios adecuados, lo cual demandó una cuidadosa organización y gestión del tiempo.

Ahora bien, en cuanto a lo que implica formalmente el proceso de investigación, realizamos distintas actividades entre las que podemos destacar la ubicación de instituciones educativas para realizar investigaciones de campo o empíricas como se mencionó más arriba, pero una actividad destacada que estamos realizando hasta el momento en que escribimos estas líneas es el proceso riguroso que implica una exploración profunda y sistemática de la literatura académica disponible sobre una cierta temática o problemática.

Nos referimos a la construcción de un Estado del Conocimiento que se centra en la valoración y el estado de la investigación en las condiciones en las que se produce investigación. “En esencia, el estado de conocimiento enfatiza el análisis sistemático y la valoración de los productos de investigación.” (Mota y López en: Martínez, 2013, p. 3). Esta revisión nos ha permitido identificar las tendencias, avances y desafíos más relevantes en el campo de la educación infantil, así como áreas que requieren mayor atención y desarrollo. Las actividades asignadas para realizar esta actividad fueron:

- Investigación de campo: implica la recopilación directa de datos en el entorno real en el que se lleva a cabo la investigación. En este caso elegimos las revistas que anteriormente se mencionaron, para obtener información específica relacionada con el tema de estudio: la educación infantil. La investigación de campo proporciona datos concretos y contextualizados que complementan la investigación documental.
- Investigación documental para estados del arte: consiste en revisar y analizar exhaustivamente la literatura existente sobre el tema de investigación. El objetivo es comprender el estado actual del conocimiento en el área de estudio, identificar lagunas en la investigación y determinar las áreas que requieren más investigación.
- Análisis e interpretación de resultados e información: después de recopilar datos a través de la investigación de campo y documental, se realiza un análisis detallado de los mismos. Luego, se interpreta la información obtenida para extraer conclusiones significativas que ayuden a responder las preguntas de investigación planteadas.
- Redacción de reportes de investigación: esta actividad implica la redacción de informes detallados que documentan los hallazgos de la investigación. Deben ser claros, precisos y estar estructurados

de manera lógica para comunicar eficazmente los resultados y conclusiones a otros investigadores, profesionales o partes interesadas.

- Exposición de reportes de investigación: Una vez redactados los informes de investigación, es importante presentar los resultados de manera oral ante alguna audiencia para recibir retroalimentación, intercambiar ideas y promover el debate en torno a los hallazgos.

Con respecto a la forma en que organizamos la información que se fue obteniendo para construir el Estado del Conocimiento, usamos la siguiente clasificación categorial:

- Primera infancia
- Segunda infancia
- Educación inicial
- Preescolar
- Primaria baja
- Primaria alta
- Objeto de estudio
- Metodología Cuantitativa
- Metodología Cualitativa

Para llevar a cabo esta tarea, estamos empleando una metodología que abarca diversas etapas. En primer lugar, hemos realizado una revisión metódica de la literatura existente abarcando estudios empíricos, revisiones sistemáticas, metaanálisis y otras fuentes de investigación relevantes. Esta revisión nos ha permitido comenzar la identificación de los temas principales que han sido objeto de estudio en el ámbito de la educación infantil, así como en las áreas que requieren mayor atención y desarrollo, tomando en cuenta la base de datos de las siguientes revistas durante los últimos diez años:

- *Perfiles Educativos* (UNAM) (Trimestral)
- *Revista Iberoamericana de Educación* (Cuatrimestral)

- *Innovación Educativa* (IPN) (Cuatrimestral)
- *Apertura* (U de G) (Semestral)
- *Electrónica de Investigación Educativa* (UABC) (Continua)
- *Simbiosis* (UNAM) (Semestral-Continua)
- *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (RMIE) (Trimestral)
- *Revista Intercontinental de Psicología y Educación* (UIC) (Semestral)
- Consejo Mexicano de Investigación Educativa

Además, hemos llevado a cabo el análisis de las metodologías utilizadas en las investigaciones previas, evaluando su validez, fiabilidad y relevancia para nuestro propio trabajo. Este análisis nos ha proporcionado una comprensión más profunda de las distintas aproximaciones metodológicas empleadas en el estudio de la educación infantil, así como sus ventajas y limitaciones. En paralelo, hemos comenzado a recopilar datos relevantes que nos permitan contextualizar y enriquecer nuestro análisis del Estado del Conocimiento. Esto incluye datos demográficos, tendencias educativas, políticas públicas y otras variables relevantes que influyen en la educación de la infancia.

Una vez completadas estas etapas preliminares, estamos en proceso de sintetizar y organizar la información recopilada en un documento coherente y estructurado que refleje de manera clara y precisa el estado actual del conocimiento en el campo de las investigaciones educativas de infancia en México. Este documento, en sí inacabado, podrá servir como punto de partida para nuestras propias investigaciones o para las de cualquiera interesado en la infancia en México en relación con el campo educativo.

Finalmente, todas estas actividades tienen un impacto importante en la formación profesional y no están exentas de retos y desafíos. Coordinar de personas, asignar tareas, establecer plazos y resolver conflictos de manera efectiva demandó habilidades de liderazgo y comunicación, así como una gestión eficiente de los recursos humanos disponibles. En el

proceso de investigación, comprender a fondo el proceso de producción y difusión de conocimientos también presentó desafíos. La búsqueda de la innovación demanda una constante actualización, adaptación y reconceptualización de las nuevas tendencias y descubrimientos en el campo de la Pedagogía y la Educación en general.

Conclusiones

La formación profesional adquirida a través de la licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa ha sido fundamental para el trabajo desarrollado en las Cátedras de Investigación de la UIC. Esta formación nos ha proporcionado las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para abordar de manera efectiva los desafíos y objetivos planteados en nuestras investigaciones, específicamente llevamos seis materias relacionadas con la investigación.

En primer lugar, una sólida base teórica adquirida durante la formación profesional nos ha permitido comprender en profundidad los conceptos fundamentales relacionados con la investigación en educación y la innovación educativa, la teoría curricular, la didáctica y otros ámbitos de la Pedagogía y Educación. Esto nos ha proporcionado un marco conceptual sólido para analizar y reflexionar sobre los diversos aspectos del proceso educativo, así como para diseñar intervenciones y estrategias de investigación pertinentes y eficaces.

Además, la licenciatura en Pedagogía e Innovación Educativa nos ha dado una formación profesional que nos ha dotado de habilidades prácticas, como la capacidad para diseñar y llevar a cabo investigaciones empíricas, analizar datos, redactar informes de investigación, crear instrumentos de investigación (entrevistas, cuestionarios, o hacer observación participante y no participante) y comunicar eficazmente los resultados. Estas habilidades fueron esenciales para el trabajo realizado en la Cátedra de Investigación.

Durante nuestro servicio social en el área de investigación, hemos reflexionado sobre nuestras expectativas y posicionamientos iniciales, así

como sobre las necesidades y expectativas de la institución. Reconocemos profundamente la relevancia de la investigación educativa en el contexto actual, comprendiendo su papel fundamental en el progreso y la mejora continua de la educación, así como en el desarrollo de políticas y prácticas educativas tanto a nivel local como global. La investigación educativa y pedagógica debe responder a las necesidades contextuales y del presente y por ello es de suma importancia la generación de fuentes de información actualizadas, así como de nuevas perspectivas teóricas y metodológicas que permitan la innovación en este campo crucial.

Durante nuestras prácticas y servicio social, hemos experimentado de primera mano que la investigación educativa no se limita únicamente a la realización de investigaciones, sino que también implica una variedad de actividades académicas, de producción y difusión de conocimientos que enriquece nuestra formación profesional y científica. Aunque enfrentamos desafíos prácticos, perseveramos en nuestras actividades, reconociendo el valor intrínseco de estar inmersos en este proceso.

Aunque actualmente nos encontramos en proceso de elaboración de un Estado del Conocimiento, reconocemos su importancia para comprender el panorama actual de un campo específico y su impacto en la toma de decisiones informadas y en la formulación de políticas educativas. La iniciativa de llevar a cabo este proyecto surgió de la necesidad de consolidar la información disponible para estudiantes y docentes, reconociendo la importancia de disponer de un resumen comprensivo y actualizado sobre temas relevantes en el campo educativo.

Al detectar la utilidad potencial de este Estado del Conocimiento como una herramienta para inspirar nuevas líneas de investigación y abordar temas con poca información disponible, nos hemos enfocado en dar visibilidad a estos estados del conocimiento entre los estudiantes y promover su uso como herramientas facilitadoras en la tarea de investigación educativa. En general, consideramos que nuestras actividades han estado alineadas con nuestras expectativas y las de la institución, contribuyendo de manera significativa al avance y desarrollo de la línea de investigación y de la cátedra.

Para finalizar, podemos afirmar que el Estado del Conocimiento es fundamental en el desarrollo de la investigación científica en el ámbito de la Pedagogía y la Educación. Su importancia radica en que proporciona un panorama completo y actualizado del conocimiento existente en los diferentes campos de conocimiento o campos problemáticos asociados a las disciplinas. Estos compendios analíticos y clasificatorios permiten construir, contextualizar, localizar, justificar, delinear y fundamentar proyectos de investigación, además de identificar lagunas en el conocimiento de ciertas áreas donde se puede contribuir de manera significativa.

Por otro lado, haber participado en la línea de investigación implica una inmersión directa en el proceso formal de investigación, en donde se hace necesaria una comprensión profunda de las metodologías, los enfoques y los desafíos inherentes a esta práctica intelectual. Es crucial tener precisión al construir el objeto de estudio para articularlo con las metodologías, métodos, instrumentos de recopilación de información, enfoques teóricos y estados del arte. Esto asegura un impacto directo en el campo de la pedagogía, ya sea a través de la comprensión de los fenómenos educativos y de la formación, el análisis y explicación de las problemáticas que ahí se enfrentan, o el diseño de propuestas y estrategias para la atención e intervención pedagógica en su diferentes áreas.

Esta experiencia no sólo fortalece la capacidad de los investigadores para abordar problemas específicos, sino que también los familiariza con los estándares y prácticas aceptadas en el ámbito educativo. Al integrar estos conocimientos en su trabajo, los investigadores pueden enriquecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, promoviendo un mayor entendimiento y aplicación de los conceptos clave en el área de estudio.

En conjunto, el Estado del Conocimiento y la participación en la investigación no sólo permiten avanzar en el conocimiento existente, sino también mejorar la pedagogía. Son dos pilares fundamentales que guían y enriquecen el proceso de investigación, permitiendo a los investigadores generar un impacto tangible y duradero en la formación y desarrollo de futuras generaciones en su ámbito profesional y del conocimiento.

Además, el Estado del Conocimiento sirve como una brújula que orienta los esfuerzos investigativos hacia áreas que requieren mayor exploración, asegurando así que los recursos se empleen de manera eficiente y efectiva. Al mapear el terreno del conocimiento existente, los investigadores pueden evitar redundancias y construir sobre una base sólida de evidencias previas, optimizando el proceso de generación de nuevo conocimiento.

La participación en la investigación, por otro lado, implica la adquisición de conocimientos teóricos y metodológicos, pero también el desarrollo de habilidades críticas y analíticas esenciales para cualquier investigador. Esta inmersión en la investigación práctica ofrece una oportunidad invaluable para comprender los matices y complejidades del campo educativo, desde la planificación y ejecución de estudios hasta la interpretación y aplicación de los resultados obtenidos.

En última instancia, la sinergia entre el Estado del Conocimiento y la participación activa en la investigación crea un ciclo virtuoso de mejora continua. Los investigadores se convierten en agentes de cambio que contribuyen al avance científico y que influyen positivamente en las prácticas educativas, diseñando estrategias y soluciones innovadoras que responden a las necesidades reales del contexto educativo actual.

Por lo tanto, reconocer y valorar la importancia del Estado del Conocimiento y la de la investigación educativa y pedagógica es fundamental para el enriquecimiento y transformación de nuestro campo de estudio, pero también para cultivar una cultura de investigación robusta y sostenible que promueva el progreso y la excelencia en el ámbito educativo, beneficiando así a las generaciones presentes y futuras.

Referencias

- Consejo Mexicano de Investigación Educativa. (s.f). *Historia*. COMIE. <https://www.comie.org.mx/v5/sitio/historia/>
- Martínez Escárcega, R. (2013). *Reflexiones sobre el concepto de estado de conocimiento*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v12/doc/0302.pdf>

- Ramírez, A. (2023). *LOS ESTADOS DE CONOCIMIENTO DEL COMIE. RMIE*. vol. 28. núm 99. https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2023/10/RMIE_99_WEB.pdf
- Ramírez, A. & Escudero, A. (2020). *Estados del Conocimiento del COMIE 2012-2021.COMIE*. <https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2020/09/Estados-del-conocimiento-sep2020.pdf>
- Universidad Intercontinental. (2019). *Pedagogía e Innovación Educativa. Licenciaturas UIC Universidad Intercontinental - Estudia en una de las mejores Universidades de México*
- Universidad Intercontinental. (2018). *Estatuto de la Universidad Intercontinental. Estatuto-de-la-Universidad-Intercontinental-15-de-noviembre-2018.pdf (uic.mx) Cátedra: Innovación Educativa - Investigación UIC*

Repercusión del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la formación académica de los alumnos y su aplicación en las aulas

Impact of Project-Based Learning (PBL) on Students' Academic Formation and Its Application in the Classroom

Alejandro Méndez Pérez*

Resumen

Este trabajo tiene la intención de presentar algunos antecedentes sobre la evolución del “metodo de proyectos” de William Kilpatrick; el precursor de una nueva estrategia de aprendizaje que con el tiempo iría evolucionando y modificandose hasta llegar a nuestros días bajo el nombre de “Aprendizaje Basado en Proyectos” o por sus siglas ABP. Se prosigue con una reflexión que invitará al lector a cuestionarse sobre cómo estamos manejando el tema del aprendizaje desde las aulas educativas y el papel que desempeña el docente en la formación académica de sus estudiantes apuntalado hacia la “escuela nueva”. Se abordará un punto sustancial que es primordial promoverla en todos los espacios escolares y nos referimos al “aprendizaje cooperativo” que lleva a los estudiantes a fortalecer el trabajo

Abstract

The present work aims to present some background on the evolution of the “project method” by William Kilpatrick, who was the precursor of a new learning strategy that, over time, would evolve and change until reaching our times under the name “Project-Based Learning” or PBL. This is followed by a reflection that will invite the reader to question how we are handling the topic of learning in educational classrooms and the role that teachers play in the academic formation of their students, aiming towards the “new school.” A substantial point that is essential to promote in all school environments will be addressed, which is “cooperative learning.” This approach leads students to strengthen group work through strategies presented in this section, although teachers are also

* Licenciado en Innovación Educativa y Gestión del Conocimiento por la Universidad Intercontinental.

grupales mediante estrategias presentadas en dicho apartado, aunque también se invita a los docentes a crear otras formas de trabajo grupal. Por último, se propone un método de proyectos que promueve la aplicación del “Aprendizaje Basado en Proyectos” en la formación académica de los estudiantes.

Palabras clave: aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje cooperativo, protagonismo, constructivismo, método, estrategia, escuela nueva.

encouraged to create other forms of group work. Finally, a project method is proposed that promotes the application of “Project-Based Learning” in the academic formation of students.

Keywords: project-based learning, cooperative learning, protagonism, constructivism, method, strategy, new school.

Antecedentes del Aprendizaje Basado en Proyectos

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) o Project Based Learning (PBL) es un “modelo que tiene como sujeto de estudio al estudiante y cómo éste puede llegar a ser protagonista de su propio aprendizaje” (Estalayo *et al.*, 2021: 5, citando a Harwell, 1997; Martí 2010).

Este método conduce a los estudiantes a la elaboración de proyectos que se desarrollan de manera grupal, partiendo desde los conocimientos que se han adquirido en el aula. Ya que sólo de esta manera, el estudiante tendrá herramientas necesarias para abordar algún tema que sea de su interés como se indica a continuación: “Para llevar a cabo esta metodología al aula es necesario enseñar al alumnado una serie de conocimientos previos y posteriormente proponerle el proyecto para que pongan en práctica los conocimientos adquiridos” (Estalayo *et al.*, 2021: 5).

No se pretende minusvalorar el papel que desempeña el docente, sino que pasa a ser aquella persona que orienta, acompaña y guía al estudiante. Esto con el objetivo de fortalecer en el alumno nuevos planteamientos en cuanto a la resolución de problemas que emergen en el proyecto de trabajo.

Seguramente, el estilo del ABP nos suena familiar, porque sus raíces las podemos encontrar en lo que llamamos “pragmatismo”, ya que este tipo de pensamiento hace hincapié en la vinculación entre educación y acción, según Ruiz (2013: 108) “el ser humano aprende en la interacción con su ambiente a partir de su capacidad de adaptación funcional, a través del ensayo y error”. Ello le permite progresar en la lucha por adaptarse y dominar el ambiente en el que vive. Se aprende por experiencia, mediante la educación por acción (“learning by doing”). La educación escolar debe por tanto favorecer el diseño de experiencias reales para los estudiantes que supongan a su vez la resolución de problemas prácticos. Así se retoma que:

[...] el constructivismo pedagógico nos muestra el camino para el cambio educativo, transformando éste en un proceso activo donde el alumno elabora y construye sus propios conocimientos a partir de su experiencia previa y de las interacciones que establece con el maestro y con el entorno. La concepción tradicional que asumía al alumno como un ser pasivo sin nada que aportar a la situación de aprendizaje ya no es válida, reconociendo los conocimientos y características previas con los que llega al aula, los cuales deben ser aprovechados para la construcción del nuevo conocimiento. (Coloman & Tafur, 1999: 220)

En lo anterior, encontramos que los conocimientos significativos se dan en la medida en que el estudiante interactúa y experimenta con su entorno, y de esta manera se puede asegurar que los errores que comete el estudiante durante su proceso de aprendizaje, no se pueden considerar como un retroceso, sino como un área de oportunidad en donde a través del error; se construyen nuevos conocimientos que sirvan como referentes para el futuro.

De esta manera llegamos a las aportaciones que hizo el estadounidense William Kilpatrick, quien coincidió con John Dewey, catedrático de la Universidad de Chicago, pronto Kilpatrick se apegó a su estilo de enseñanza que residía en el aprendizaje práctico (aprender-haciendo) y por supuesto, quien llegó a sostener que, únicamente desde las experiencias se pueden construir nuevas experiencias de aprendizaje. Y es de esta

manera como llegamos al método innovador de Kilpatrick, publicado en 1918 y titulado “el método de proyectos”. Su propuesta se divide en cuatro fases, que se presentan a continuación:

1. **Propuesta de un proyecto.** Debe buscar resolver un problema de los estudiantes.
2. **Planificación.** Se determina si el proyecto es alcanzable y realizable, se precisan las metas u objetivos, tiempos, responsables, recursos, etcétera.
3. **Elaboración.** Una vez contando con el diseño del proyecto se lleva a la práctica cuidando ser flexibles. Para ello, es necesario que el docente esté atento a los resultados de cada proceso del proyecto por si es necesario realizar alguna observación. No obstante, el docente debe cumplir con el rol de acompañar, animar y asesorar a sus alumnos, aunque también los estudiantes se ven en la libertad de consultar a otros docentes y pedir alguna observación respecto al proyecto que se está elaborando.
4. **Evaluación.** La evaluación debe ser un proceso permanente y debe considerarse desde el momento de la planeación. Al final se hará una evaluación tanto de los resultados como del proceso (Miñana, 1999: 9).

El método de proyectos propuesto por Kilpatrick se ha modificado desde las necesidades de los centros educativos y de cada docente. No obstante, las cuatro fases de planeación se siguen considerando como parte fundamental para elaborar las fases de proyectos de aprendizaje.

Apostar por el Aprendizaje Basado en Proyectos en la actualidad

Antaño se pensaba que, dentro del salón de clases, el experto y protagonista era el docente y el alumnado pasaba a tomar el papel de espectador. Pero en la actualidad, ¿qué tan factible es seguir con ese modelo educativo

y qué tanto ayuda a los alumnos a ser protagonistas de su propio aprendizaje? Seguramente ayuda en ciertas áreas como la memorización para aprobar el examen de cierta materia, pero después qué sigue; ¿en dónde se ve reflejado el aprendizaje del estudiante y en qué le dará utilidad?

Se llega a olvidar que la escuela es un espacio propicio para construir y compartir conocimientos de manera grupal y esto no es novedoso, ya que lo podemos atestiguar desde las cátedras que relata Platón en sus escritos y nos referimos al método mayéutico de Sócrates (filósofo de la antigua Grecia), que traducido significa “ayudar a dar luz” y su propósito era ayudar, acompañar al interlocutor a ser protagonista de sus propios pensamientos e ideas sin verse afectado por la imposición o la desaprobación ajena.

Por ello, es necesario formar estudiantes capaces de romper estructuras tradicionales e incentivar en ellos el arte de la imaginación y la creatividad, que sean poseedores de iniciativas, propuestas, innovación, etc., y, sobre todo, que tengan presente que los conocimientos sólo llegan a ser verdaderos conocimientos cuando se saben compartir con los demás.

Por otra parte, resaltando el valor del estudiante en las escuelas, como bien mencionaba algún docente, los alumnos son el “corazón de la escuela”, ya que, sin ellos, las escuelas estarían vacías, el docente no tendría razón de ser y su oficio no tendría sentido alguno. Pero ¿qué tan válida sigue siendo la premisa de aquel docente?, ¿los estudiantes realmente son protagonistas en sus escuelas? Seguramente hay docentes que hacen caso omiso del gran compromiso de la “escuela nueva” (cuestión que se abordará más adelante) que es hacer partícipe al alumno en las clases, creando ambientes propicios en donde todos los estudiantes tengan protagonismo, en donde todos puedan aprender y construir nuevas experiencias de aprendizaje.

Por lo anterior, hablar de construcción de aprendizaje, necesariamente tiene que ser desde una cultura incluyente en la que se promuevan los proyectos de aprendizaje, por el hecho de “hacer que el profesor se mantenga siempre expectante ante los intereses, los descubrimientos, los interrogantes, siempre sorprendentes, de sus alumnos, y ante las demandas y aportaciones de la realidad social que les rodea” (Blanchard & Dolores, 2016: 50).

No está de más enfatizar el valor que tiene el aprender-haciendo, colocando como fundamento el “cono de la experiencia de Edgar Dale” en que se priorizan los aprendizajes prácticos (como aprendizaje activo), es decir, no únicamente se utiliza la razón/intelecto/cerebro para conocer y aprender, sino también los sentidos y el cuerpo como medio para conocer el entorno, y de esta manera palpar y crear vínculos directos con aquello que se conoce/investiga. En contraposición, está el aprendizaje pasivo; la recepción y acumulación de información, que fácilmente pueda caducar y desaparecer paulatinamente.



Gráfico 1. Cono de la experiencia sobre el aprendizaje. (Edgar Dale)

Aquello que se aprende por curiosidad resulta menos pesado y abrumador; permite al alumnado crecer en la comprensión de la realidad en la que habitamos. Cuando el aprendizaje se convierte en una reproducción automática de datos/información o repetición de lo que hemos adquirido, fácilmente podemos caer (inconscientemente) en lo que hace un procesador de información que, sin criterio alguno, se ve sumergido en un círculo vicioso que no presenta ni presentará nada novedoso.

Escuela nueva y el papel del alumnado

La escuela nueva corresponde a un movimiento pedagógico que surge a finales del siglo XIX por el que se produce una renovación de los principios educativos, que hasta ese momento habían marcado los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela tradicional. “Su finalidad era cambiar el método tradicional de enseñanza por otro que permitiera una mayor participación de los educandos en el proceso enseñanza-aprendizaje” (Abdo, 2013: 25). Con este nuevo movimiento se produce una renovación en el concepto de educación, en los métodos educativos y las estrategias metodológicas didácticas, además un cambio en la visión del profesorado y del alumnado.

El alumnado pasa de ser considerado como un agente pasivo al que se le tiene que llenar de información, a un agente activo y protagonista de su propio aprendizaje. Es el centro del proceso educativo y todo gira en torno al alumno. Por ello, “la base del proceso educativo son los alumnos, cuya participación activa es fomentada de manera individual o colectiva y los conocimientos se refuerzan mediante la acción y la investigación” (Abdo, 2013: 25). Se comienza a tener en consideración la individualidad, se reconoce que cada alumno es “uno” y que cuenta con sus propias capacidades.

Entonces, “en el marco de la Escuela Nueva los alumnos aprenden a través de la búsqueda y selección de información, contrario a lo que ocurre en la enseñanza tradicional, donde el maestro organiza la forma en que transmitirá el conocimiento” (Abdo, 2013: 27). El docente comienza a adquirir un papel de mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje, convirtiéndose en puente entre el conocimiento/investigación y el alumno, y ayudando a éste en la adquisición del aprendizaje.

El ABP y el aprendizaje cooperativo

El aprendizaje es resultado de un proceso interno de cada persona. No obstante, el logro se puede producir de diferentes formas, y existen diversas prácticas para realízalo. Cuando abordamos la cuestión del apren-

dizaje en las aulas, este proceso se origina gracias a las clases a las que continuamente asisten los estudiantes, y por ende emergen las prácticas de aprendizaje y éstas se dividen en: competitivas, individualistas y cooperativas.

1. **En la práctica competitiva de aprendizaje.** El docente presenta el plan de la clase desde un enfoque competitivo en donde aparece la interdependencia entre el alumnado, es decir, se trabaja desde aquel dilema “quién termine más rápido gana”, que parece convincente aplicar, pero a la vez es frustrante por el hecho de promover la competencia tradicional entre los estudiantes y en donde necesariamente coexiste un ganador y un perdedor.
2. **En la práctica individualista de aprendizaje.** El docente presenta el plan de clase a sus estudiantes y cada uno se ve obligado a cumplir con los objetivos del curso de manera individual. Los logros que el estudiante alcanza no afectan ni benefician a sus compañeros. Cada estudiante es responsable de los resultados que obtendrá en el trayecto del curso académico mediante su esfuerzo y desempeño.
3. **En la práctica cooperativa de aprendizaje.** El docente presenta el plan de la clase desde un enfoque cooperativo en donde todos desempeñan una función elemental para cumplir las metas y/o expectativas del plan de trabajo. Esta estrategia indudablemente integra y promueve el trabajo interpersonal, además, al mismo tiempo que se estudia el material de la clase se fomentan valores como la hermandad, la solidaridad, la empatía y la responsabilidad para con los demás como bien lo menciona, Vergara (2020: 72) “aprender es producto de compartir ideas, emociones, destinos, relaciones y maneras de entender la realidad. Aprender es una acción profundamente colectiva. También sabemos que aprendemos mejor juntos que individualmente”. Es evidente que en esta práctica educativa nadie queda excluido de la clase

y tampoco prevalece la idea de ganador-perdedor como bien se subrayaba en la práctica individualista.

Seguramente, muchos docentes se preguntan cómo aterrizar en la práctica el aprendizaje cooperativo (justamente la intención del trabajo), ya que permite, al igual que los alumnos, adquirir, aprender y aplicar herramientas benéficas para el desarrollo de las clases.

- Para que el aprendizaje cooperativo sea eficaz/útil como nuevo método académico, debe tener como objetivo desarrollar el carácter en el alumnado, promoviendo la responsabilidad individual y grupal. Con esto cada estudiante se siente valorado e integrado en el grupo de trabajo y a la vez se enfatizan los roles que cada miembro desempeña para la buena articulación del trabajo en equipo.

Se debe procurar enseñar a los estudiantes a descubrir y potenciar sus habilidades desde:

- La expresión de sus opiniones y el criterio propio.
- La resolución de problemas de manera individual y grupal.
- La utilización del voto grupal para la toma de decisiones.
- La evaluación de los trabajos en equipo desde la participación y aportación de cada estudiante. Se pueden hacer observaciones de mejora dependiendo de su rendimiento académico.
- La promoción de técnicas de integración que permitan a todos los estudiantes sentirse partícipes del grupo.
- El salón de clases es nuestra ágora, espacio en donde todos crecemos y aprendemos de manera conjunta y no un Coliseo romano en donde predomina la discusión por encima del dialogo constructivo. (He aquí en donde el docente busca otras formas de promover el trabajo colaborativo en su aula).

Probablemente se cuestione la aplicación que tiene el método de aprendizaje cooperativo, pues (pareciera) que en vez de preparar a los estudiantes para al mundo competitivo se les conduce a ser más responsables para con los demás. Por ello, Zarza (2015: 97) citando a Kagan (1994) indica “el mundo no es únicamente competitivo; en la mayoría de las empresas se requiere una alta dosis de trabajo en equipo. No se propugna que todas las clases se lleven mediante el método del aprendizaje cooperativo, sino que lo mejor es un saludable balance entre trabajo cooperativo, trabajo competitivo e individualista”.

Propuesta de método de aprendizaje basado en proyectos

Podemos encontrar muchos métodos que toman como base principal el “método de proyectos” de William Kilpatrick, y sitúan al alumno como sujeto activo capaz de transformar su entorno desde la asimilación y apropiación del contenido que ha aprendido de sus docentes, de modo que, apoyándose en sus conocimientos teóricos llegará a ser un agente crítico de su contexto y realidad social. Por ello, en este apartado se propone un método (aunque existen otros) que evidencia las fases del aprendizaje por proyectos; y que se desarrolla en 6 fases, basado en el libro *Los proyectos de aprendizaje: un marco metodológico clave para la innovación*, de Blanchard y Dolores (2016: 58).

Fase 1. Planteamiento e identificación de los intereses del alumnado (proceso democrático)

- Paso 1. recogida de intereses de todo el grupo de alumnos.
- Paso 2. Selección de las preguntas de mayor interés.
- Paso 3. Elección de una única pregunta. Pregunta eje del proyecto.

Fase 2. Concreción del Proyecto de Aprendizaje

- El profesor define el tema central del proyecto a partir de la pregunta seleccionada por los alumnos.
- Los alumnos formulan una serie de preguntas relacionadas con la pregunta eje.

Fase 3. Elaboración del diagrama de contenidos (integración del currículo con los intereses del alumno)

- El profesor identifica los contenidos relacionados con las preguntas formuladas por los alumnos y añade los elementos curriculares que considere oportunos.
- El profesor (con la ayuda de los alumnos en caso de ser posible) estructura los contenidos elaborando un diagrama.

Fase 4. Sistematización del proyecto de Aprendizaje

- Paso 1. El profesor formula los objetivos/hilos conductores del Proyecto (generales y específicos de cada área).
- Paso 2. Formulación de las competencias que se requiere desarrollar.
- Paso 3. Formulación de los contenidos.
- Paso 4: formulación de los criterios de evaluación/metast de comprensión.

Fase 5. Diseño y desarrollo de las actividades/desempeños de comprensión

- Paso 1. El profesor elabora las actividades que son de distinto tipo: de inicio, de desarrollo, de ampliación, de refuerzo, de síntesis, de evaluación.

Fase 6. Evaluación del proyecto de aprendizaje

- Participan en la evaluación todos los agentes implicados en el proyecto: alumnado, profesorado, familias y otros.

Conclusión

La propuesta de “aprendizaje basado en proyectos” pretende crear vínculos entre el docente y el estudiante, gestionando procesos de asesoramiento. Cuando el docente logra enganchar al estudiante con algún tema de su asignatura, sería prudente animar al alumno a seguir profundizando en aquello que le ha inquietado, y es en donde el aprendizaje basado en proyectos es presentado como producto final/parcial de la asignatura.

Cuando el docente no logra atrapar la atención del alumnado, debe buscar estrategias para atraer su atención, pero, para que esto sea posible, es necesario que el docente rompa con modelos de enseñanza tradicional y se aventure en la búsqueda de nuevos métodos para formar de manera innovadora a sus estudiantes. Ahí entra el “Aprendizaje Basado en Proyectos”. Seguramente cuando los estudiantes escuchan la palabra “proyecto” se escandalizan por la misma construcción que se ha forjado del término. En esto radica la función de aquel que acompaña (docente), en deconstruir y reconstruir conceptos que se han malemployado y reintegrar el valor verdadero del concepto.

Apostar y promover el “Aprendizaje Basado en Proyectos” desde lo que inquieta/conmueve a los estudiantes es primordial, ya que el estudiante puede trabajar mejor aquello que investiga desde su interés y curiosidad. Llevar al estudiante a ser protagonista de su aprendizaje es el nuevo modelo que se propone, no obstante, queda en el docente hacerlo posible.

Referencias

- Abdo Shaadi E. (2013). *Una mirada a las teorías y corrientes pedagógicas*. SNTE. México.
- Ruiz G. (2013). La Teoría de la experiencia de John Dewey: significado y vigencia en el debate teórico contemporáneo. *Foro de Educación*, vol. 11, núm. 15, enero-diciembre. España.
- Blanchard Giménez, M. & DOLORES Muzás, M. (2016). *Los proyectos de aprendizaje: un marco metodológico clave para la innovación*. Narcea Ediciones. Madrid.
- Coloma, C. & Tafur, R. (1999). El constructivismo y sus implicaciones en educación. *Educación* vol. VIII. N°16.
- Estalayo, A., Gordillo, S., Iglesias, A. & Lopez, M. (2021). *Iniciación al Aprendizaje Basado en Proyectos*. Universidad de la Rioja. España.
- Miñana Blasco, C. (1999). *El método de proyectos*. Programa Red. Universidad Nacional de Colombia.
- Vergara Ramírez, J. J. (2021). *Un aula, un Proyecto: el ABP y la nueva educación a partir de 2020*. Narcea Ediciones. Madrid.
- Zarza Charur, C. (2016). *Instrumentación didáctica por competencias*. Grupo Editorial Patria. México.

El sistema de aseguramiento de la calidad en la educación superior en México: antecedentes y vinculaciones

The quality assurance system in higher education in Mexico: Background and connections

Ximena Espinoza García*

Resumen

Las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen como propósito formar ciudadanos capaces de generar y difundir conocimientos, que les permitan comprender de forma crítica y analítica la realidad, anticipando riesgos y oportunidades en el futuro. En este sentido, no puede perderse de vista que a las IES les corresponde desempeñar un papel estratégico en cuanto al progreso de un país, puesto que, los profesionistas deben ser capaces de responder a las necesidades de este mundo vertiginoso. Sin embargo, para que las IES logren ser un factor estratégico, es imprescindible que ofrezcan servicios de calidad —término que durante décadas ha sido controversial, debido a los posicionamientos de índole social, económica, política, cultural y, empresarial que de este se derivan.

Abstract

The purpose of superior education institutions is to form citizens capable of generating and spreading knowledge that allows them to comprehend the reality in a critically and analytically way: In the anticipation of risks and opportunities of the future. Therefore, it is essential to recognize that the superior education institutions have a strategic role to play in the progress of a country, as professionals must be able to respond to the necessities of this vertiginous world. However, for the superior education institutions to be a strategic factor, it is essential that they offer quality services; a term that has been controversial for decades, due to the social, economic, political, cultural and business positions that derive from it. Let's stand out that the term of quality is strengthened by the established

* Licenciada en Educación por la Facultad de Ciencias de la Conducta de la Universidad Autónoma del Estado de México

Al mismo tiempo, hay que destacar que la terminología de calidad se fortalece en los noventa, pues la política instaurada supuso un giro de responsabilidades por parte de las IES, lo que provocó la introducción de mecanismos de rendición de cuentas, que incidieron, principalmente, en la creación de un conjunto de organismos acreditadores. Por tal motivo, este trabajo tiene como objetivos: analizar y describir el sistema de aseguramiento de la calidad en el contexto de la educación superior, enfatizando en los puntos críticos de la gobernanza de rendición de cuentas, a partir de la revisión documental en torno al tema del aseguramiento de la calidad educativa.

Palabras clave: Calidad, rendición de cuentas, gobernanza, neoliberalismo, evaluación.

policy during the 90's decade, because this assumes a round of responsibilities from the superior education institutions, what provokes the introduction of a mechanisms of accountability, which they take action through a set of accreditors organisms. By this means, the present work has as purpose, to analyze and describe the quality assurance system in the context of superior education; paying special emphasis to the critical points of accountability governance, starting from the document revision that surrounds the topic of the quality assurance system.

Keywords: Quality, accountability, governance, neoliberalism, evaluation.

Después del pan la primera necesidad del pueblo es la educación.

George Jacques Dalton

Introducción

La política instaurada durante la década de los noventa en el ámbito de la educación superior “supone un giro de responsabilidades del Estado con las instituciones de educación superior, el desarrollo de nuevas funciones, así como la introducción de mecanismos de rendición de cuentas” (Carrasco, 2002: p.4), política que puso especial énfasis en la evaluación y acreditación de la calidad.

En este escenario, en los países de occidente se ha fomentado la creación de organismos acreditadores de la calidad, cuya función principal es evaluar los distintos elementos que comprende el Sistema Educativo Nacional (SEN), tales como: planes y programas educativos, planta docente, estudiantado, infraestructura y equipamiento de las Instituciones de Educación Superior (IES), entre otros. Si bien, el sistema de evaluación de la calidad funge como respuesta a las demandas sociales, “es evidente que conlleva un compromiso de responsabilidades de todos los participantes en las instituciones educativas” (Arjona, López y Maldonado, 2022, p. 270).

Ahora bien, con base en la lógica de rendición de cuentas, el Estado pone especial atención en la evaluación de la calidad de las IES, con la intención de identificar las condiciones reales de los servicios ofrecidos por estas y así lograr determinar un panorama general de cuáles son sus fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (Molina y Rivera, 2019). Así pues, es importante mencionar que la incorporación del sistema de aseguramiento de la calidad no es un acto fortuito, puesto que, el contexto político y económico bajo el cual se insertan ambos componentes permite interpretar que la educación no es ajena a los intereses de terceros, y está claro el papel que desempeñaron algunos organismos supranacionales como el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); los cuales se encargaron de introducir sigilosamente en el escenario educativo la terminología de “calidad” a fin de responder al modelo económico impuesto en los diferentes países de América Latina.

Hasta este punto valdría la pena cuestionarse: ¿en realidad la política de rendición de cuentas permite la mejora continua y el aseguramiento de la calidad educativa? Y, sobre todo, ¿cuál fue el impacto de la estrategia de la creación de los organismos acreditadores en el escenario de la educación terciaria?

1. Aproximación a la terminología de “calidad” en la educación

Es posible afirmar que el fenómeno de la calidad educativa es complejo de estudiar, debido al conjunto de posicionamientos con tintes políticos, culturales, sociales y empresariales que conlleva; el concepto de calidad forma parte de una realidad histórica y social por su constante transformación, como concepto y como práctica. Dicho lo anterior, en el nivel de definiciones generales, Pesántez (2011) refiere que, con base en la Norma Internacional ISO 9000, se entiende a esta como el “grado en el que un conjunto de características inherentes cumple con los requisitos” (p. 10) tomando en consideración que un requisito es una necesidad preestablecida, generalmente implícita y obligatoria.

Por otra parte, González (2008) sostiene que el concepto de calidad es relativo por diversos motivos, ya que es de “naturaleza similar a la verdad y la belleza, y constituye un ideal difícil de comprender [...] lo que lleva a la conclusión de que calidad es, además un término [...] altamente subjetivo” (p. 249).

De forma similar, se reconoce que dicho término en el contexto de la educación es confuso y ambiguo, porque la calidad es un valor que necesita indispensablemente definirse en cada momento y es imposible entenderlo como un valor absoluto y/o acabado, “lo que significa que dependerá de la perspectiva social desde la cual se hace, de los sujetos que la enuncian... y del lugar en que se hace [...] por ello la definición de calidad en la educación conlleva posicionamiento político, social y cultural frente a lo educativo” (Edwards, 1998 como se citó en Vásquez, 2013: p. 58).

Así pues, particularmente en la educación terciaria, el término de calidad ha sido abordado desde diversas perspectivas; no obstante, las aportaciones de autores como Harvey y Green (1993 como se citó en Castro y Yamada, 2013) han destacado; en virtud de ello, a continuación, se describen los cinco significados que estos autores atribuyen a la calidad:

- a) **Calidad concebida como algo excepcional**, es decir, estándares (en el sentido de niveles) excepcionalmente altos de desempeño académico;

- b) **Calidad como perfección** (o consistencia), que se centra en los procesos que brinda la educación superior y se relaciona con la inexistencia de defectos y la existencia de una cultura de calidad enraizada en la institución;
- c) **Calidad como capacidad** (fitness), para cumplir el propósito, que evalúa la calidad del servicio por el grado de cumplimiento de la misión de la institución;
- d) **Calidad como retorno de la inversión realizada**, que evalúa la calidad en términos de rendimiento económico sobre los recursos invertidos;
- e) **Calidad como transformación**, que define a la calidad como un proceso de cambio cualitativo, con énfasis en agregar valor y empoderar a los estudiantes (p. 26)

No puede perderse de vista que los términos calidad y evaluación se encuentran estrechamente vinculados, pues como lo establece Gálvez (2005) “si se habla de calidad es porque implícita o explícitamente se ha realizado una evaluación y si se evalúa con criterio” (p.18). Es decir, que la evaluación consiste en un proceso continuo de análisis, reflexión y emisión de juicios de valor.

Aunado a lo anterior, la evaluación es concebida como la “acción basada en procedimientos sistemáticos de recolección, análisis e interpretación de información con la finalidad de emitir juicios valorativos, fundamentos y comunicables” (Nirenberg *et al.*, 2005: p.32). De igual forma, Valenti (1997) establece que son seis las dimensiones que deberían evaluarse en las IES para determinar si cubren con la calidad mínima para ofrecer servicios educativos:

1. Las características jurídico-organizativas de la institución;
2. El perfil académico de su cuerpo docente;
3. La pertinencia y competitividad de la producción científico-tecnológica de la institución;

4. La amplitud, actualidad y capacidad innovadora de los perfiles de formación ofrecidos, tomando en cuenta la pertinencia profesional, la de tipo científico, tecnológico y la social;
5. La capacidad de planeación estratégica y de gestión académico-administrativa de los órganos de gobierno de la institución;
6. La capacidad de la institución para absorber e impactar los ámbitos extrauniversitarios (p. 133).

Acto seguido, por iniciativa del gobierno federal se crean mecanismos de evaluación, los cuales pretenden asegurar y maximizar la calidad de las IES; en este tenor, el proceso de evaluación de la calidad se relaciona de manera directa con los procesos de acreditación que son ejecutados por los organismos acreditadores, mismos que se retomarán más adelante.

Para concluir con este apartado, vale la pena mencionar que el tema de la calidad educativa, específicamente en el campo de la educación superior ha sido abordado a nivel nacional por autores como Guzmán (2011), Santuario (2007), García y Hervás (2020), Cuevas (2011), quienes retoman temas de investigación como los organismos acreditadores y las dimensiones de la calidad en el contexto universitario.

2. Sistema de evaluación de la educación superior en México

2.1 Impacto del neoliberalismo en la educación

El modelo económico neoliberal nace en el contexto de posguerra en el último tercio del S. XX, donde figuras políticas como Margaret Thatcher, primera ministra de Reino Unido (1979-1990) y Ronald Reagan, presidente de Estados Unidos (1981-1989), se convierten en grandes promotores y defensores de este modelo que tuvo una gran efervescencia en la década de los noventa sobre todo con el quiebre del bloque socialista.

La principal característica del neoliberalismo consiste en el traslado de los bienes públicos a particulares, con el propósito de reducir al mínimo la intervención del Estado, y así lograr un proceso de ajuste estructural

en el país. Ante ello, Laval (2004) expone que las necesidades neoliberales penetraron las principales dimensiones de la sociedad, donde los sectores de la salud, el trabajo y la educación fueron los que, mayormente sufrieron estragos; lo que permite deducir que la introducción de la terminología en el escenario de la educación no es un acto fortuito.

En la misma línea, el neoliberalismo en México se insertó durante el sexenio del presidente Miguel de la Madrid (1982-1988), no obstante, tuvo auge en los periodos presidenciales de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) y Ernesto Zedillo (1994-2000), pero entonces, qué relación tiene el neoliberalismo con la educación: primero es imprescindible enfatizar el rol que ocupan los organismos supranacionales en el campo educativo, pues estancias como el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, de acuerdo con Valle (2012, como se citó en Carrasco, 2020), fungen como agentes educativos nacionales, los cuales se encargaron de promover los principios neoliberales.

Es elemental mencionar esto, ya que la política educativa instaurada durante los años noventa “en el ámbito de la educación superior supone un giro de responsabilidades del Estado con las instituciones de educación superior, el desarrollo de nuevas funciones, así como la introducción de políticas y mecanismos de rendición de cuentas” (Carrasco, 2020, p. 4).

De manera concreta, es necesario tomar en consideración que la política de rendición de cuentas de la nueva gestión pública, tiene fundamento en dos grandes criterios: eficacia y calidad, pues el Estado procuraba mejorar la gestión de los recursos públicos destinados a la educación, por ello se hace inapelable que las Instituciones de Educación Superior (IES) cubran ambos criterios, pues “el discurso de la eficacia y la calidad fue una coartada neoliberal para encubrir [...] algunos de sus efectos” (Ball y Youdell, 2007, p. 6).

2.2 Sistema de aseguramiento de la calidad en la educación superior

El aseguramiento de la calidad en la educación se encuentra estrechamente relacionado con el término *accountability*, el cual en la interpretación anglosajona significa “dar cuenta ..., explicar algo..., responsabilizarse de..., se asocia al estado de obligación de reportar” (Riquelme, López y Bastías, 2018, p. 120).

Siguiendo a González (2008) ambos autores postulan que para alcanzar la deseada “calidad”, en los últimos años se ha incrementado la imperiosa necesidad de crear mecanismos de mejora y gestión institucional, por lo que, el aseguramiento de la calidad significa en pocas palabras “el conjunto de exigencias mínimas que garantizan que las instituciones cumplen con las condiciones requeridas para realizar sus funciones académicas peculiares, esto en investigación, docencia y extensión” (p. 254). En tal sentido, de acuerdo con Shupe (1999, como se citó en Riquelme, López y Ciruela, 2018), este sistema de aseguramiento de la calidad puede adoptar diferentes enfoques o perspectivas por cada uno de los componentes, por ejemplo:

- 1° **Enfoque:** Proceso de enseñanza-aprendizaje que contempla al estudiante como generador de conocimientos, mediante la comprensión de los contenidos de los cursos, obteniéndose como producto cierto tipo de trabajos.
- 2° **Enfoque:** Proceso de enseñanza-aprendizaje que contempla los planes y programas de estudio como los componentes generados de conocimiento, mediante la aplicación del diseño curricular.
- 3° **Enfoque:** Proceso de enseñanza-aprendizaje que contempla a las instituciones educativas como productoras de conocimiento, mediante la preparación de los estudios para desempeñarse en el trabajo e integrarse productivamente a la sociedad, obteniéndose como producto formal de estudiantes calificados para el trabajo y la vida (p. 108).

A la par, se vislumbra que esta estrategia de aseguramiento de la calidad, se deriva de la profunda preocupación por mejorar la calidad de la educación terciaria y, al mismo tiempo, para fortalecer las funciones sustantivas¹ de las IES, pues la calidad y el prestigio de instituciones como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN) perdieron fuerza, debido a los movimientos sindicales, políticos y estudiantiles, característicos de los años setenta.

Aunado a ello, durante el sexenio del expresidente Carlos Salinas de Gortari (1989-1994), la evaluación logró institucionalizarse, porque en el Programa Nacional de Desarrollo de dicho periodo, se estipuló “mejorar la calidad de la educación y de sus servicios de apoyo; imperativo para fortalecer la soberanía nacional, para el perfeccionamiento de la democracia y para la modernización del país” (Zoraida, p. 931). Por otro lado, Aréchiga y Llereda (2007) declaran que, el Sistema Nacional Educativo en México (SNE) presenta problemas que afectan la calidad educativa, pues:

El Programa Nacional de Educación 2001-2006, elaborado por la Secretaría de Educación Pública, presenta un diagnóstico de la problemática de cada nivel [...], pues en lo que respecta a la educación superior, estos son los problemas señalados: rigidez en los programas educativos, baja eficiencia terminal, desempleo y subempleo de los egresados, falta de consolidación del servicio social, deficiencias en la orientación vocacional, falta de integración de cuerpos académicos, entre otros (p. 176).

Por este motivo, es imprescindible cuestionarse, ¿cómo asegurar la calidad de la educación superior? de modo que, de acuerdo con la Ley General de Educación (2017) en su Artículo tercero se establece que “El Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos para que toda la

¹ **Docencia:** es la construcción de conocimientos y desarrollo de capacidades y habilidades, resultantes de la interacción entre profesor y estudiantes. **Investigación:** labor creativa y sistemática, fundamentada en debates epistemológicos, que potencian los conocimientos científicos. **Extensión y vinculación:** capacidad de intercambio de conocimientos acorde con los dominios académicos de las IES, para garantizar la construcción de respuestas efectivas a las necesidades y desafíos de su entorno (Soledispa, 2020: pp. 1012-1014)

población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior” (DOF, 2019, p. 1).

En el párrafo anterior se vislumbra que la educación terciaria no juega un rol importante, una situación preocupante, dado que, a través de las instituciones formadoras de buenos ciudadanos y profesionistas, es posible el fortalecimiento y progreso de una Nación. Frente a dicho problema, el presidente López Obrador creó la Ley General de Educación Superior (LGES), principalmente con la intención de atender las necesidades particulares de este sector; no obstante, la relevancia de este documento normativo radica en que la noción de “calidad educativa” es sustituida por “excelencia educativa”.

Asimismo, en la LGES (2019) se estipula que las autoridades y las IES en ejercicio de sus atribuciones, promoverán “programas basados en los principios de equidad entre las personas, a fin de disminuir las brechas de cobertura y excelencia educativa entre las regiones, entidades y territorios del país” (p. 20).

Quizá en las líneas anteriores es posible comprender que el Estado busca garantizar los servicios idóneos que permitan a los estudiantes concluir sus estudios, pero no se establece cómo es que se va a alcanzar la anhelada excelencia educativa. Por lo cual, Espinoza, Prieto y Ochoa (2020) expresan “la necesidad de implementación de un sistema general de gestión de calidad como resultado de los diferentes retos que presentan las instituciones educativas frente a las dinámicas del siglo XXI” (p. 211).

Por esta razón, el aseguramiento de la calidad se ha expresado en políticas que se adaptan a una nueva forma de gobernanza² de los sistemas, lo que ha llevado a los países del mundo a buscar la calidad, por medio de acreditaciones de exámenes de desempeño y evaluaciones externas, que oscilan desde las propias instituciones hasta los graduados (Bruner y Villalobos, 2014, como se citó en Barrios, Rodríguez, Tristá, 2019). Concretamente, bajo la perspectiva de la gobernanza, se establece que la concepción de la calidad se encuentra vinculada con el proceso de

2 Hace referencia a todos los procesos de gobierno, instituciones, procedimientos y prácticas mediante los que se deciden y regulan los asuntos que atañen al conjunto de la sociedad (ONU, 2024).

evaluación, del cual se desprende otro elemento esencial: la planeación, y ambos conforman, indiscutiblemente, un binomio.

2.3 Sistema de Nacional de Evaluación en México

Bajo la gestión y coordinación de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Coordinación de Planeación de la Educación Superior (COMPES), se acuerda la creación de la Comisión Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CONAEVA), con el propósito principal de que esta estancia promueva y diseñe un sistema nacional de evaluación, que pueda contribuir al aseguramiento de la calidad.

De esta manera, el eje rector de la evaluación en México consiste en verificar la calidad de los programas educativos provistos por las IES a nivel nacional. Por lo cual, para determinar y asegurar la calidad de los programas, es necesario que estos cubran con los siguientes criterios: eficacia, eficiencia, pertinencia, trascendencia y equidad. Por lo que, para que las IES puedan someterse a este proceso “voluntario”, es fundamental elegir bajo qué marco metodológico quieren ser evaluadas e identificar a qué organismo acreditador pertenecen. A continuación, se mencionan los organismos evaluadores más importantes de México y a qué elemento del Sistema Educativo Nacional evalúan:

- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (**CIEES**): evalúan y acreditan los programas educativos de tipo superior de todos los niveles.
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (**CO-PAES**): instancia que acredita programas académicos de educación superior que ofrezcan instituciones públicas y particulares.
- Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (**FIMPES**): Acredita la calidad educativa de sus instituciones afiliadas y promueve la empleabilidad de sus egresados.

- Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnologías **(CONAHCYT)**: Responsable de formular y conducir políticas públicas en materia de ciencia y tecnología.

Es decir, que la acreditación en palabras de Karahan y Mete (2014) representa un respaldo de la calidad educativa de manera externa; estrategia que se encuentra inmersa en los diversos sistemas educativos a nivel internacional. De manera puntual, los organismos acreditadores diseñan un marco metodológico, el cual está elaborado para homogenizar la información recabada en el proceso de evaluación, por ello, Calles y Luna mencionan que “la evaluación propone generar datos cuantificables sobre la calidad educativa, ya que la práctica inadecuada obstaculiza el logro de las metas institucionales” (p. 175).

Aunado a lo anterior, se destaca que la característica principal de la evaluación es la obtención de toda clase de información en función de saberes previos o posteriores, procesos, resultados, indicadores y metas, sin embargo, como ya se ha mencionado a lo largo del texto: ¿en realidad la evaluación institucional permite la mejora continua y el aseguramiento de la calidad educativa? Pues como ya se indicó previamente, este proceso se lleva a cabo con base en un marco de referencia, el cual cuantifica y homologa, y que, si bien facilita la recolección de datos, Garrocho (2019) reitera que no es posible determinar la calidad educativa con elementos puramente de corte cualitativo, tal y como lo ha puesto en marcha el Sistema Educativo Nacional Mexicano durante décadas.

Por esta razón, las IES que deseen someterse a cualquier proceso de evaluación, será obligatorio que cubran con una serie de estándares, para ser reconocidas como centros educativos que proveen servicios de calidad y de formación óptima. Pero, entonces ¿dónde quedan los factores exógenos de las IES, tales como las necesidades de los estudiantes, profesores y otros actores educativos? Al respecto, Lemeitre (2012) afirma que “la acreditación debe ser capaz de acompañar el periodo de cambio,

y no sólo evaluar su resultado final” (p. 53). De manera similar, Barrios *et al.* (2019) aluden que:

La calidad en la educación superior puede ser desarrollada, más allá de la simple búsqueda/ exigencia de estándares de eficiencia y eficacia, pero la condición es la de abordar la innovación de la organización universitaria mediante la integración de los procesos sustantivos alineados hacia la generación de conocimientos, cultura y valores, integrados en la formación profesional al servicio de los intereses fundamentales de la sociedad (p. 5).

Asimismo, con el objetivo primordial de asegurar la calidad del SEN, la Secretaría de Educación Pública (SEP), por medio de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC), han esbozado un conjunto de mecanismos que se consolidan en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (Aréchiga y Llereda, 2007); entre los que destacan el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) que, si bien ya tenía precedente en décadas anteriores, es aquí cuando se consolida. Paralelamente, a partir del 2018 destaca el Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE) y el Programa de Fortalecimiento a la Excelencia Educativa (PROFEXCE) que tienen su origen en la política educativa del presidente López Obrador.

En relación con PROMEP, de acuerdo con Zogaib (2000) el programa tiene por objeto fortalecer los Cuerpos Académicos (CA) de las IES y mejorar las condiciones propias de las instituciones de sostenimiento público, para diseñar las condiciones necesarias que le permitan a la misma, desarrollar de manera eficiente las funciones de docencia, investigación, extensión y vinculación. Por otro lado, en lo que respecta al PIFI, cabe resaltar que este mecanismo integró procesos de evaluación, acreditación, planeación, financiamiento y rendición de cuentas de las IES, utilizando un conjunto de indicadores para establecer una serie de características que deberá cubrir una institución de calidad y así, lograr la obtención de recursos económicos adicionales (Comas, Fresán, Buendía y Gómez, 2014).

Por último, la Coordinación General de Planeación y Evaluación (2021) afirma que el PFCE fomenta que las IES públicas cuenten con programas educativos de calidad para contribuir al desarrollo de México; mientras que, el PROFEXCE propicia la obtención de recursos financieros para que las instituciones desarrollen sus capacidades académicas y de gestión, “a fin de contar con programas educativos evaluables de técnico superior universitario y licenciatura, con calidad reconocida por las instancias responsables de otorgar dicho reconocimiento” (p. 1).

Conclusiones

El aseguramiento de la calidad educativa es imprescindible en cualquier sistema educativo; puesto que, si bien el acceso a recibir educación es un derecho inherente para los seres humanos, recibir educación de calidad conforma un elemento clave para la permanencia de los estudiantes dentro de las Instituciones de educación Superior (IES). Empero, no puede perderse de vista que la incorporación del sistema de evaluación de la calidad no es un acto fortuito, ya que en el contexto político y económico bajo el cual se insertan ambos componentes, permite deducir que la educación no es ajena a terceros, pues el modelo neoliberal que se inserta alrededor de la década de los noventa en las distintas latitudes del mundo pretendía principalmente reducir la intervención en la toma de decisiones por parte del Estado; la liberación del mercado y la privatización de bienes públicos, dando pauta al desarrollo de una política de rendición de cuentas que se rige bajo los principios de eficiencia y calidad.

La educación superior no fue la excepción, por consiguiente, el gobierno federal en turno, en busca de recuperar la calidad y el prestigio perdido en décadas anteriores y, con la intención de responder a las convicciones del modelo económico neoliberal, pone en marcha un sistema de aseguramiento de la calidad, donde el eje rector será la evaluación institucional y acreditación de los programas educativos.

Por lo que, para facilitar esta tarea, por órdenes del gobierno y estancias educativas, se crea un conjunto de organismos acreditadores, los

cuales, a través de procesos de evaluación rigurosos y, en lo particular, estandarizados, fomentan la rendición de cuentas y la transparencia del sistema educativo bajo los principios de eficiencia y eficacia. Así pues, este sistema destaca por promover la mejora continua, puesto que, aliena a las instituciones a revisar y actualizar sus programas académicos, metodologías de enseñanza y recursos, con base en las necesidades del mercado laboral y los avances sociales y científicos.

Si bien, el sistema de aseguramiento de la calidad en la educación es esencial para formar nuevos profesionistas para un futuro incierto y en constante transformación, es posible destacar que sus repercusiones más significativas se dan en el desarrollo social, económico y cultural del país, asegurando que México cuente con un capital humano capaz de innovar y liderar las problemáticas sociales a.

No obstante, a menudo la evaluación se centra en indicadores cuantitativos, lo que puede dejar de lado aspectos cualitativos importantes, tales como los contextos y necesidades de los actores educativos, lo que provoca la homologación de la educación, donde las IES, indiscutiblemente tienen que cubrir un conjunto de estándares y/o medidas para ser reconocidas como instituciones de calidad, lo cual puede llegar a ser contraproducente, pues este fenómeno puede provocar la perpetuación de desigualdades institucionales.

Por consiguiente, se hace visible la urgencia de implementar en el sistema de evaluación, mecanismos e instrumentos cualitativos y flexibles que permitan conocer a profundidad a los actores educativos, a la vez que estos puedan externar sus necesidades, experiencias y vivencias para que contribuyan a la constante innovación de los servicios educativos que ofrecen las Instituciones de Educación Superior (IES) y así garantizar una formación integral de los futuros profesionales quienes tendrán que enfrentarse a las demandas y retos de este mundo cambiante.

Referencias

- Aréchiga, H., Llareda, R. (2007). *Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en México en la evaluación y la acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe*. IESALC.
- Arjona, M., López, A., Maldonado, E. (2022). Los sistemas de gestión de la calidad y la calidad educativa en instituciones públicas de Educación Superior de México. *Revista de Ciencia y Administración y Economía*, 12 (24), 168-283.
- Ball, S., Youdell, D. (2007). *Privatización encubierta en la educación superior*. Instituto de Educación, Universidad de Londres.
- Barrios, N., Rodríguez, N., Trsitá, B. (2019). El aseguramiento de la calidad y el factor humano en las instituciones de educación superior en América Latina. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2), 1-16.
- Carrasco, A. (2020). Las políticas neoliberales de educación superior como respuesta a un nuevo modelo de Estado. Las prácticas promercado en la universidad pública. *Revista de la Educación Superior*, 49 (196), 1-19.
- Castro, G., Yamada, G. (2013). *Calidad y acreditación de la educación superior: retos urgentes para el Perú*. Universidad del Pacífico.
- Coordinación General de Planeación y Evaluación (2021). Coordinación General de Planeación y Evaluación CGPE. Universidad de Guadalajara, Red Universitaria e Institución Benemérita de Jalisco
- Calles, M., Luna, N. (2020). Cultura organizacional bajo el enfoque socioformativo: Proyección de Instituciones de Educación Superior en México. *Revista de Ciencias Sociales*, 25 (2), 172-189.
- Comas, O., Fresán, M., Buendía, A., Gómez, I. (2014). El PIFI en las universidades públicas: de la decisión racional a la legitimidad institucional. *Revista de la Educación Superior*, 1 (169), 47-67.
- DOF (2019). Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación del 30-09-2019. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
- González, E. (2008). Calidad en la educación superior: concepto y modelos. *Revista Calidad en la Educación: La profesión Académica*, 28, 1-11.
- Espinoza, P., Prieto, W., Gómez, N., Ochoa, M. (2020). Aseguramiento de la calidad en el contexto de un estado social de derecho. *Revista Conrado*, 16 (77), 209-217.
- Gálvez, I. (2005). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa. *Revista Tendencias Pedagógicas*, 10, 1-12.

- Garrocho, C. (2019). *Calidad de la Educación Superior. Teoría, instrumentos y planeación*. El Colegio Mexiquense .
- Karahan, M. y Mete, M. (2014). Examination of total quality management practices in higher education in the context of quality sufficiency. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 109, 1292-1297.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa: el ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós .
- Molina, A., Rivera, M. (2019). Importancia del Aseguramiento de Calidad en la Educacion. *Revista CienciArcierta* , 61,1-7.
- Nirenberg, O., Brawerman, J., Ruiz, V. (2005). *Evaluar para la transformación: Innovación en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Paidós.
- Pesántez, F. (2011). *Indicadores de Gestión y Calidad en la Educación Superior. Un modelo para la Universidad Politécnica Salesiana*. Editorial Universitaria Abya-Yala .
- Soledispa, X., Sumba, R., Yoza, N. (2021). Articulación de las funciones sustantivas de la Educación Superior y su incidencia en la competencia de la formación profesional . *Revista de Dominio de las Ciencias* , 7(1), 1009-1028.
- UNESCO. (1999). *Educación superior y sociedad*. Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe-UNESCO.
- Vásquez, A. (2013). Calidad y calidad educativa. *Revista Investigación Educativa* , 17 (2), 49-71.
- Valenti, G., Varela, G. (1997). El sistema de evaluación de las IES en México. *Revista Política y Cultura*, (9), 131-147.
- Zogaib, E. (2000). El Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y sus críticas. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 44 (178), 135-157.
- Zoraida, J. (1997). La modernización educativa (1988-1994). *Revista Historia Mexicana*, 46 (4), 927-952.

La conformación de la Educación No Formal: miradas de inclusión y discriminación

The shaping of Non-Formal Education: views of inclusion and discrimination

Alfredo Santillán-Reyes*

Resumen

El texto aborda la complejidad educativa y las diversas posturas teóricas sobre la demarcación espacial de la educación, destacando la trilogía taxonómica de lo formal, no formal e informal como una forma de abordar la educación más allá del marco institucional escolar. Se mencionan los desafíos y demandas en América Latina, como el crecimiento demográfico y tecnológico, la autonomía y la integración laboral de las mujeres, que han impulsado la necesidad de estrategias educativas no formales para complementar lo escolarizado. Se discute el hermetismo del sistema educativo formal y se presentan propuestas alternativas como la educación social, el continuo de formalización, la sistematización de experiencias pedagógicas y la educación popular. Se plantea la ambigüedad de las etiquetas educativas y se invita a repensar el valor de la

Abstract

The text addresses educational complexity and the various theoretical positions on the spatial demarcation of education, highlighting the taxonomic trilogy of formal, non-formal and informal as a way of approaching education beyond the school institutional framework. Mention is made of the challenges and demands in Latin America, such as demographic and technological growth, autonomy and labor integration of women, which have driven the need for non-formal educational strategies to complement schooling. The hermeticity of the formal educational system is discussed and alternative proposals such as social education, the formalization continuum, the systematization of pedagogical experiences and popular education are presented. It raises the ambiguity of educational labels and invites to rethink the value of education in all its aspects and axes,

* Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. alfredsanrey@gmail.com

educación en todas sus vertientes y ejes, reconociendo la complejidad del campo educativo y la necesidad de comprender lo desconocido sin encajillarlo en términos predefinidos. El texto reflexiona sobre la necesidad de considerar nuevas formas de conceptualizar la educación, más allá de las triparticiones tradicionales, proponiendo enfoques como la educación social que se centra en las necesidades sociales y la inclusión de diversas prácticas educativas. Se mencionan otras propuestas como el continuo de formalización, que busca alejarse de estructuras rígidas y permitir una visión más flexible de la educación, y la sistematización de experiencias pedagógicas, que enfatiza la importancia de documentar y aprender de las prácticas educativas en contextos diversos.

Palabras clave: Educación no formal, América Latina, Pedagogía social, Educación alternativa.

recognizing the complexity of the educational field and the need to understand the unknown without pigeonholing it in predefined terms. The text reflects on the need to consider new ways of conceptualizing education, beyond the traditional tripartitions, proposing approaches such as social education that focuses on social needs and the inclusion of diverse educational practices. Other proposals are mentioned, such as the continuum of formalization, which seeks to move away from rigid structures and allow a more flexible vision of education, and the systematization of pedagogical experiences, which emphasizes the importance of documenting and learning from educational practices in diverse contexts.

Keywords: Nonformal education, Latin America, Social pedagogy, Alternative education

“[...] será importante que todas las educaciones dialoguen, se conozcan y reconozcan mutuamente en el quehacer común de la educación, de todos y con todos”.

José Antonio Caride (2020, p. 52)

La complejidad educativa ha sido un tema de discusión de varias décadas. Existen distintas posturas acerca de las alternativas o construcciones teóricas-epistemológicas que repensan la necesidad de la demarcación espacial de la educación. Aunque en los siglos anteriores al XX podrían suscitarse procesos educativos dentro y fuera del marco institucional, a partir de la mitad de dicho siglo comenzaron una serie de

cuestionamientos acerca de lo que en ese momento se desconocía (y que frecuentemente parece aún desconocido).

Como solución, la agenda internacional había diseñado y descrito nuevos términos que englobaban la totalidad (o la mayor parte) de lo que concernía a la educación. De ahí, nace una famosa trilogía taxonómica educativa: lo formal, no formal e informal; conceptos esculpidos para darle lugar a todo lo que pasaba fuera de “la escuela”.

Por la presión de diversas demandas contextuales y necesidades mundiales (en este trabajo sólo situaremos aquellas observadas en México y América Latina), era relevante cumplir de cualquier manera la cobertura educativa. El crecimiento demográfico, la motivación por estudiar fuera de las edades establecidas, las demandas tecnológicas, la integración de las mujeres en el campo laboral, la falta de acompañamiento infantil, y más, hicieron que lo institucionalmente escolarizado ya no fuera suficiente para la población; se necesitaban de manera urgente estrategias funcionales para la consumación de un anexo a lo educativo. Es aquí donde nace la “educación no formal”.

Es por eso que, en este trabajo, se discutirá cómo el devenir histórico-epistemológico-social-cultural-político de la educación ha traído consigo la importancia de definir las vertientes puestas en las experiencias pedagógico-educativas, ¿cómo una escapatoria? ¿cómo una construcción social? ¿o como remedio a la evolución educativa y sus ámbitos interrelacionados? Además de exponer, algunas de las propuestas frente a los términos triples de la educación y a la posición propia del polémico sinfín educativo.

Nuevos retos de los siglos XX y XXI

Para empezar, se expondrá de manera breve las necesidades sociales y político-educativas en América Latina. Por lo que en este apartado se puntualizarán algunas demandas que Florentino Sanz (1994), seleccionó como claves para el surgimiento de nuevos términos educativos: 1) Cre-

cimiento demográfico; 2) crecimiento tecnológico; 3) autonomía, ocio y libertad; (y me permito agregar un cuarto rubro) 4) demandas originadas a partir de movimientos estudiantiles-sociales.

Crecimiento demográfico

A partir de la década de los sesenta las tasas de natalidad aumentaron, y creció la población mexicana en un 3.4%; por consiguiente, la sociedad en edades escolares también incrementó, el número de niños y niñas en nivel básico, primaria, fue de casi tres a nueve millones, y la matrícula en secundaria aumentó a más de un millón de estudiantes inscritos (Giorguli *et al.*, 2010). Por otro lado, en América Latina, alrededor del 40% de la población tenía menos de los 15 años de edad.

Es así, como los sistemas educativos latinoamericanos entraron en una crisis de rendimiento y abastecimiento en todos los niveles escolares, “...la crisis del sistema de escolarización pública abre las puertas para el surgimiento de diversas formas de educación más allá de los límites del propio sistema” (Martinis, 2011, p. 147). Al principio se amplió la matrícula escolar para ingresar a más cantidad de estudiantes y poder equilibrar esta brecha demográfica-escolar. Esto fue caso perdido, porque en vez de solucionar el problema, comenzaron a encontrarse otros, como la disminución de la calidad educativa; entonces, como una forma de satisfacer la demanda por el aumento demográfico, comenzaron a surgir varias alternativas para cumplir las funciones educativas fuera del marco institucional escolar.

Crecimiento tecnológico

Otro desafío de las instituciones educativas escolares es la pérdida de la visión final de las capacidades y habilidades de los egresados. Es bien sabido que la escuela gira en torno a principios tradicionalistas escolásticos, por lo que, si se sigue esa línea, se producirá un desfase en relación con las habilidades técnicas-tecnológicas que aquellos profesionistas de-

berían obtener en su proceso educativo, para que las nuevas emergencias puedan ser cubiertas.

Autonomía, ocio y libertad

Como consecuencia de la globalización y de la rápida industrialización mundial, abriendo paso al capitalismo, se necesitó una mayor cantidad de mano de obra laboral, lo que causó una apertura de vacantes hacia sectores de la población a los que no se les permitía el empleo. Las mujeres son gran ejemplo y detonador para varios cambios en la matriz educativa.

En México, hubo un aumento en la población femenil que trabajaba; en los 1960, el 18.2% de las mujeres comenzaron una vida laboral fuera del hogar, causando una migración espacial de todos los infantes, pues al no tener una referencia de estancia (como lo es la casa), comenzaron a crecer los tiempos de recreación y ocio de los niños. “La vida fuera del hogar (...) requiere nuevas instituciones que ayuden a madurar al niño y al adolescente desprovisto ahora de la tradicional e ininterrumpida atención familiar” (Sanz, 1994, p. 9) Pero no sólo eso, sino que para reforzar las practicas escolares, era conveniente llenar estos tiempos libres con espacios y medios que le ayudaran al estudiante (o a aquellas masas excluidas de lo escolar) a educarse de maneras distintas.

Demandas originadas a partir de movimientos estudiantiles-sociales

Por último, se debe hacer mención de las luchas sociales hacia una mejor administración educativa y con miras a una accesibilidad más equitativa, justa y benéfica para y desde el pueblo. Se comenzaba a cuestionar la validez de las instituciones educativas, “...nuevas exigencias de enseñanza sobrepasan las ofertas de los tradicionales departamentos, oficinas o ministerios de educación” (Sanz, 1994, p. 9)

Movimientos estudiantiles como el del 68 en México; el Movimiento por la Libertad de Expresión en la Universidad de California, en 1964; Los acontecimientos del mayo del 68 en Francia; y algunos otros movimientos suscitados en Brasil y Argentina dieron pauta a una exigencia ma-

yor en los sistemas educativos nacionales, y sobre todo en torno al acceso a instituciones escolares “formales” de calidad.

Hermeticidad del sistema educativo formal: taxonomía de la educación

Después de presentar el contexto situacional, es importante retomar la idea central de este texto; la necesidad humana de integrar lo desconocido mediante procesos mentales que ayuden epistemológicamente a darle un nombre y un significado; y con esto, llegar a interpretaciones sociales, políticas y educativas de su trascendencia a lo largo del tiempo. En pocas palabras, intentar entender la necesidad de nombrar (a lo educativo), dado que resulta insuficiente identificarlo solamente como “educación”.

Antes de seguir describiendo la historia de la génesis de la tripartición del universo educativo, es necesario entender la legitimidad que ya se presentaba en “la escuela” como el lugar en el que se daba la educación. Trilla expone lo siguiente: “...a partir del siglo XIX –que es cuando la escolarización empezó a generalizarse- el discurso pedagógico fue concentrándose cada vez más en la escuela. (...) es sólo una institución histórica. No siempre ha existido ni nada permite asegurar su perennidad.” (Trilla, 2013, p. 28)

Desde inicios de la década de los sesenta, comenzaban las especulaciones ante la necesidad de ver a la educación no solamente en la escuela, pues, había tantas exigencias sociales que ya no era posible permitirle una educación de calidad a todos; lo que orillo a consolidar propuestas que salieran de lo sistemáticamente escolar, y desarrollar su contraparte llamada educación no formal.

Ph. H. Coombs, plantea estas nuevas acepciones de la educación, y , en 1968, habla de ser conscientes de aquellos otros procesos educativos que están fuera del marco escolar, y que forman parte del complejo educativo (me refiero con esto a la extensión de la totalidad de las prácticas, experiencias, procesos, instituciones y demás agencias que explicitan su apoyo en la construcción educativa).

En la Revista *Perspectives* (1974) nace oficialmente un conjunto tripartito de nuevas divisiones educativas: lo formal, lo no formal y lo informal. Coombs, junto con Ahmed, propusieron esta trilogía conceptual como parte de la emergencia de los nuevos medios por los cuales se quería educar, y reconocieron la importancia de la educación a lo largo de toda la vida. Su propuesta consistió en definir (Sanz, 1994, p. 18) a cada educación de la siguiente manera:

Educación formal: Sistema educativo institucionalizado, graduado y estructurado (desde educación básica hasta la profesional).

Educación no formal: Actividades educativas organizadas y sistemáticas que se encuentran fuera de lo llamado formal, y que tiene un fin para determinados grupos poblacionales.

Educación informal: Proceso que dura toda la vida, se adquieren conocimientos, capacidades, habilidades, etc., por medio de las experiencias diarias.

Estas nuevas concepciones acerca de lo educativo inciden en la necesidad humana de nombrar: “Lo que no tiene nombre no existe. Para que algo tenga un lugar en el discurso y para que pueda ser reconocido en la realidad, este algo debe ser denominado.” (Trilla, 2013, p. 33)

De esto, surgieron diferentes formas de concebir lo que estaba en boga (en sentido educativo). La UNESCO, en 1975, antes de empezar a utilizar esta trilogía taxonómica, introdujo nuevos esquemas epistemológicos para tratar de entender lo que en ese momento estaba ocurriendo: *Educación permanente, educación fundamental, educación funcional, educación extraescolar, educación difusa*. Pero esto no queda ahí, Nassif (1975) diseñó dos divisiones de lo educativo, por su sentido intencional: *educación cósmica y educación sistemática*.

El nacimiento de estos y muchos más términos relacionados con la educación ha sido parteaguas para repensar la suficiencia del universo tri-

partita de la educación, pues “...desde hace más de sesenta años persisten los intentos destinados a aclarar la naturaleza y alcance de los conceptos de “educación formal”, “educación no formal” y “educación informal” (Caride, 2020, p. 42) una discusión que se extiende hasta nuestros días.

Imposición de espíritu salvador en la educación no formal

No hay que olvidar que el surgimiento de la educación no formal y de la nueva educación informal vienen con el aumento de demandas y problemáticas sociales, políticas, educativas y culturales; que, para abastecer los nuevos procesos educativos, tuvieron que migrar de su centro hegemónico hacia nuevas vertientes que lograran solventar lo necesario, llevando a “...estructuras no escolares de enseñanza como alternativa o como consecuencia de esta crisis” (Sanz, 1994, p. 10).

Se le ha dado un significativo de auxilio, como salvación de la preponderancia de lo institucionalizado, de lo escolar; cuando, no es así. A la educación no formal no se le podría atribuir que fuera un espacio de resistencia al poder, porque en su núcleo no tiene objetivos deconstructivos, no contiene revoluciones ideológicas hacia la reconstrucción de lo formalizado. Y es lamentable, pues tiene como meta original: ser lo que sucede más allá de la escuela. Sigue con estructuras de poder y de servidumbre hacia lo formal; “lo alternativo no puede concebirse fuera de lo hegemónico, tiene como referente lo institucionalizado y puede surgir en el marco de las propias organizaciones o al margen de las mismas” (Gómez *et al.*, 2013, p. 46).

Puede llegar a existir alguna práctica educativa que esté dentro de constructos de resistencia o de decolonialidad de las estructuras hegemónicas, pero siempre, tendrá como punto de partida, una relación situacional dentro de lo institucionalizado y sistematizado. Tampoco se le puede dotar de características superiores a cualquier otra connotación educativa, pues si así lo fuera “...relega a los otros ámbitos a ser prestadores de experiencias de menor valor” (Marengo & Puiggrós, 2013, p. 110).

Del mismo modo, por causa de las cargas semánticas negativas utilizadas, caen en un bucle acerca de su propia referencialidad. Las educaciones que están fuera de lo formal no solamente “...cuestionan las limitaciones y carencias de la escolar, sino que —con frecuencia y sin encubrir sus intenciones— se proclaman alternativas” (Caride, 2020, p. 41). Entonces es ahí donde pueden quedar obsoletas como formas de distinción de lo educativo, pues más que añadir distintas prácticas educativas que no están conjuntas en la “educación formal”, se autoasignan el adjetivo de ser algo alternativo a lo que se acostumbra.

Miradas hacia lo que no se conocía

Al hablar de Educación no formal, no se es constructor de un nuevo paradigma educativo, ni fundador de una nueva funcionalidad fuera de lo escolar. Aunque sí, no se le ha dado la visibilidad adecuada de su trascendencia en la educación, conviene investigar ¿a qué se le está nombrando “no formal”?

Sirvent (2010), menciona la mala utilización de prefijos (in) y adverbios (no), poniendo en juego cargas semánticas negativas, en contraposición de lo dominante, de lo “formal”. Es vital reconsiderar la trayectoria histórica de la escuela; “...la escuela es siempre únicamente un momento del proceso educativo global de los individuos y de las colectividades.” (Trilla, 2013, p. 28); por ende, no puede solamente situarse las prácticas educativas dentro de ella. Es necesario reconocer su importancia como instituciones educativas formales que han logrado la pervivencia de los saberes generacionales y la instrucción de ellos, pero lo educativo va más allá de eso.

Ahora bien, no por contener expresiones semánticas con cargas opositoras o negativas significa que están en contra de lo tradicionalmente “formal”, más bien, es necesario adquirir nuevas perspectivas de partida que logren identificar lo polifacética que puede ser la educación. Pablo Martinis expresa lo importante de cuestionar la realidad, pues, “...no es posible avanzar en la reelaboración del sentido de la educación si no es

a través de una crítica de sus formas actuales y su subordinación a programas basados en procesos de control diferencial de amplios factores poblacionales” (2011, p. 25)

También, cabe destacar el alcance de estos tres términos (podemos debatir si su estructura conceptual es adecuada para su papel de escudriñar la educación, sin embargo, han impulsado la búsqueda de significados dentro de lo educativo) como puente hacia una nueva visión de la educación.

Nuevas escapatorias para llamar a lo educativo

Gran cantidad de autores se ha integrado en el dilema propio de la educación, por tanto, ha llevado a una serie de reflexiones, desde cero y a reconstruir nuevos mundos conceptuales-epistemológicos para reinterpretar y reasignarle significados a la maravillosa complejidad educativa. Por lo tanto, se proponen cuatro miradas que se expondrán de manera breve pero consistente para una mejor comprensión de lo que implica la educación, sin la tripartición conceptual de la que hemos hablado.

Para Caride (2020), la utilización de términos tripartitos hace que se encasillen absurdos que más que ser lo relevante, deben quedar en segundo plano; con esto llama a enfocarse en lo que realmente importa; asegurar una educación de calidad, equitativa e inclusiva, que promueva aprendizajes contruidos para y desde la vida, por lo que propone una dupla conceptual con un propósito implícito: la educación social.

Esta otra forma de designar a la educación no tiene porqué entrar en conflictos temporales- espaciales, más bien, tiene que servir para resaltar las necesidades diseñadas por y para la sociedad. Es por ello que cuestiona por qué no sólo considerar una educación de carácter social:

Si en sus inicios, los ámbitos o áreas de acción-intervención en la Educación Social estuvieron focalizados en la educación de adultos, la animación socio-cultural y la educación especializada en inadaptación y marginación social, actualmente se prolongan en otros campos, actuaciones y prácticas (Caride, 2020, p. 48)

Cambiando de autor, Sirvent, *et al.* (2010), presentan una nueva visualización de lo educativo por medio de su “continuo de formalización”. Esta nueva propuesta descrita por las autoras expresa una necesidad de alejarse de tradiciones epistemológicas anteriores y construir otras formas de entender el complejo educativo, puesto que ellas observan que: “... la complejidad de la realidad del campo educativo hace que una misma experiencia pueda ser ubicada en una y otra clase” (Sirvent, *et al.*, 2010, p. 44)

Por ello, ya no se necesita seguir teniendo una división estructural-espacial, sino que “el continuo de formalización es una perspectiva de análisis que atraviesa esta visión integral de lo educativo, para referirse al grado de estructuración u organización de una experiencia educativa” (Sirvent, *et al.*, 2010, p. 46), explicita dimensiones que pueden utilizarse como niveles de conformación educativa, que más allá de encuadrar una práctica educativa en algún término, permite tener un abanico de combinaciones de niveles donde entran en juego lo institucional, lo sociopolítico, la enseñanza y el aprendizaje.

Marengo y Puiggrós (2013) hablan del devenir histórico y su relevancia en la construcción conceptual de los espacios educativos, siempre teniendo presente la siguiente premisa: “la acción educativa se puede desarrollar en ámbitos bien distintos a los asignados socialmente” (p. 109)

Esta mirada holística, permite el libre flujo de lo que puede llamarse educación, pues si se encapsula en modelos a seguir, se estarían imposibilitando nuevas maneras de educar. “...si bien la institución escolar es la garantía de una acción sistemática, metódica, sostenida en el tiempo e intencional, no es el único ni exclusivo espacio que brinda educación.” (Marengo y Puiggrós, 2013, p. 109), y para poner en evidencia su punto de vista, presenta dos ejemplos importantes a analizar: la educación para adultos y la concepción de la educación popular como modo para desafiar los retos del siglo XXI.

Por último, estará la propuesta elaborada por Gómez, *et. al.* (2013). En este caso, las autoras rescatan la importancia de la educación popular, a la que definen mediante los sujetos, los contenidos que se imparten y las

finalidades de estos, pero que se articulan en un hilo descriptor que le da sentido:

la educación popular la constituye su intencionalidad política, que se expresa como voluntad de transformación de lo real a partir de condiciones dadas, diseñando estrategias y tácticas que adquieren su sentido y legibilidad cuando son incorporadas a la lucha del pueblo. (Gómez *et al.*, 2013, p. 47).

A partir de la revisión histórica de lo que implica “lo popular”, escupieron un nuevo modo de representar las prácticas educativas y, lo denominaron “sistematización de experiencias pedagógicas”, con el cual, en palabras de las autoras constituye “una propuesta de modalidad investigativa que registra y documenta las condiciones de producción de prácticas y alternativas, generando conocimiento.” (Gómez, *et al.*, 2013, p. 44). Una modalidad que más que dividir o categorizar a la educación, prefiere guardarla como algo único y distinto, que pueda ser motor para la sistematización de otras, pero que nunca pierdan su originalidad e importancia.

Inclusión o discriminación

Como se ha leído a lo largo de todas estas páginas, es natural, querer nombrar lo desconocido, darle un significado y tratar de comprenderlo, pero hay veces que el nombrar, describir o entender quedan cortos. En este apartado expondré mi propio punto de vista.

La trilogía universal educativa propone bases para el estudio de la educación total, pero sería irresponsable como práctica pedagógica inferir que no existe más allá de una unión tripartita para explicar una parte de la realidad. “A veces, el criterio ha consistido en distinguir tipos de educación según alguna especificidad (...), habría entonces tantas parcelas educativas” (Trilla, 2013, p. 36). Con lo cual me hace regresar a los objetivos de este trabajo, exponer que no hay nombres, términos, definiciones, conceptos suficientes para explicar todo lo existente. ¿Qué sería de un mundo en el que ya todo estuviera dicho y no hubiera posibilidad

de cuestionarlo todo? ¿todo sería verdad? No se sabe, y personalmente no creo que algún día lo sepamos.

Con esto quiero ver a la educación no formal con dos vertientes. Por un lado, como agencia inclusiva al alboroto repentino de lo que se concedía como educación, dándole un pequeño reflector de amplificación y visualizador a lo que antes no entraba en términos educativos, pero como sabemos, aunque quisiéramos englobar todo dentro de un concepto, "... al tratar lo educativo siempre resulta inabordable un resto que acontece a nivel intrasubjetivo (...) o intersubjetivo" (Marengo y Puiggrós, 2013, p. 111).

Por otro lado, dándole un fuerte peso como conceptualización discriminatoria y descalificativa hacia procesos educativos que no entran en los modelos estigmatizados de "Educación Formal" y "Educación No Formal", creando una dicotomía del poder sobre otros sectores que pueden ser partícipes de lo educacional. Y es que "en el ámbito de la educación más allá de la escuela se reproducen la injusticia y la discriminación del sistema educativo" (Sirvent, *et al.*, 2010, p. 44). Con lo anterior surge la pregunta: entonces ¿es necesario darle un apellido a la educación?

Conclusión

Las distintas terminologías que giran en torno a la educación, desde la década de los sesenta, han sido pieza clave para no detener la búsqueda de lo que realmente implica este proceso. Ampliando nuestra mirada, no sólo viéndola como un abordaje dentro de lo social y cultural, o como herramienta política y económica para seguir imponiendo cierta doctrina; sino, más bien, dándole énfasis y relevancia en la construcción de la realidad en la que estamos inscritos, como la transmisora de los conocimientos por excelencia, sin los cuales no podríamos entender el tiempo presente y el mundo efímero y fugaz que conocemos.

Es por ello que, dejando de lado la lucha de saber cómo nombrar a todo el complejo educativo, invito a quien esté leyendo estas líneas, a repensar, reanalizar y reconstruir el valor de todas las concepciones y

términos que aluden a la educación (formal, no formal, informal, extraescolar, permanente, continua, cósmica, sistemática, social, popular, etc.) para representar con dignidad su necesidad en la vida social, política, económica, cultural de nuestra sociedad. Por último, invito a tomar una postura o crear una para comprender todo el campo educativo en todas sus vertientes y ejes que se susciten sobre todo estar atento a las urgencias, las contingencias y lo inédito, pues, finalmente es necesario para nosotros saber cómo llamar a lo desconocido.

Referencias

- Caride, J. (2020). La (in)soportable levedad de la educación no formal y las realidades cotidianas de la educación social. *Laplage em Revista* (Sorocaba). 6 (2), (37-58).
- Giorguli, S., Vargas, E., Salinas, V., Huberte, C., Potter, J. (2010). La dinámica demográfica y la desigualdad educativa en México. *SciELO*, 25 (1), (7-44) https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0186-72102010000100007.
- Gómez, S., Cadena, B., y Franco, M. (2013). Educación popular y alternativas pedagógicas en la historia reciente de México. En Rodríguez, L. Educación popular en la historia reciente en Argentina y América Latina. Aportes para balance y prospectiva. Buenos Aires: APPeAL, (41-81).
- Marengo, R., y Puiggrós, A. (2013). La pedagogía más allá de lo escolar. *Pedagogías: reflexiones y debates*. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes. (109- 131).
- Martinis, P. (2011). Hacia la ampliación del concepto de educación o cómo volver a pensar la educación en términos universales. En Ubal, M., Varón, X., Martinis, P. (coords). *Hacia una educación sin apellidos. Aportes al campo de la educación no Formal*. Montevideo: Psicolibros- Waslala, (145-159).
- Méndez, J., y Peregalli, A. (2011). Cuando los términos no alcanzan pero son útiles. Desafíos semánticos y político-educativos de la educación no formal en el Uruguay. En Ubal, M., Varón, X., y Martinis, P. (coords). *Hacia una educación sin apellidos. Aportes al campo de la educación no Formal*. Montevideo: Psicolibros-Waslala. (21-40).
- Nassif, R. (1975). *Pedagogía General*. Madrid: Editorial Cincel.
- Sanz, F. (1994). Educación no formal: Orígenes y perspectivas, *Tabanque. Revista Pedagógica*. 5, (9-30).

- Sirvent, M., Toubes, A., Santos, H., Llosa, S., y Lomangno, C. (2010). Revisión del concepto de Educación No Formal. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencia de la Educación, IICE*. 29
- Trilla, J. (2013). La educación no formal. En Morales, M. (comp). *Educación no formal: lugar de conocimientos*. Selección de textos. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura. (27-50).

Uniformes Neutros: un paso hacia la igualdad de género

Neutral Uniforms: A step towards gender equality

Guadalupe Galindo Esparza
Laura Torres Ramos*

Resumen

Las opiniones acerca de los uniformes escolares han generado división en la sociedad, ya que algunas personas los ven como un medio para nivelar las diferencias sociales, mientras que otros los perciben como obstáculos para el desarrollo individual. En 2023, se introdujo la política de los “uniformes escolares neutros” en la Ciudad de México, que permite a los estudiantes elegir si desean usar pantalón o falda para asistir a clases, con el propósito de fomentar la expresión personal y el reconocimiento del derecho a la identidad de los estudiantes, al mismo tiempo que promueve un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso.

La implementación de los uniformes neutros plantea desafíos y oportunidades significativas, y es esencial abordar este tema considerando los aspectos pedagógicos, así como los

Abstract

Opinions about school uniforms have been divisive in society, with some people viewing them as a means to level social differences, while others perceive them as obstacles to individual development. In 2023, the “gender-neutral school uniforms” policy was introduced in Mexico City, which allows students to choose whether to wear pants or a skirt to attend classes. The purpose of this policy is to promote personal expression and the recognition of students’ right to identity, while also fostering a more inclusive and respectful school environment. The implementation of gender-neutral uniforms presents significant challenges and opportunities, and it is essential to address this issue considering the pedagogical aspects, as well as the social and cultural impacts involved. It is important to recognize the rights of children in

* Ambas autoras son Licenciadas en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México

impactos sociales y culturales involucrados. Es importante reconocer los derechos de los niños y niñas en la sociedad, asegurando su desarrollo integral y respetando su identidad, a pesar de los estereotipos de género impregnados en la sociedad.

Palabras clave uniformes escolares, identidad, género, estereotipos, niñez, sociedad.

society, ensuring their integral development and respecting their identity, despite the gender stereotypes ingrained in society.

Keywords school uniforms, identity, gender, stereotypes, childhood, society.

Introducción

La escuela desempeña un papel fundamental en la sociedad, ya que, al igual que otras instituciones, busca consolidar y beneficiar a sus integrantes (Márquez, 2023). Su función crucial radica en la formación de individuos y en la transmisión de conocimientos, valores y habilidades necesarias para la vida en comunidad. Asimismo, la escuela proporciona un espacio seguro donde los estudiantes pueden explorar su identidad y prepararse para ser miembros activos de la sociedad (UNESCO, 2024). Por lo tanto, su importancia en el desarrollo integral de los individuos y su contribución a la sociedad es innegable.

Dada la magnitud y la importancia de la escuela en la sociedad, es fundamental reflexionar sobre el impacto que cualquier acontecimiento en el ámbito escolar puede tener en esta, ya que la institución escolar está intrínsecamente ligada a la sociedad en la que se encuentra. Además, es crucial reconocer a la escuela como “una institución social que crea e inventa una cultura, y que no sólo se apropia de patrones y recursos del contexto exterior” (Escolano, 2008: 131). De esta manera, es imperativo considerar a la escuela como una entidad con una identidad propia, que se nutre de su entorno pero que a su vez contribuye al desarrollo externo. Un ejemplo claro de la influencia de la cultura escolar son los uniformes escolares, los cuales desempeñan un papel esencial al definir la identidad y la cohesión dentro del entorno escolar.

Este trabajo tiene como objetivo abordar el tema de los “uniformes escolares neutros”. Para proporcionar un contexto más completo, se iniciará con una exploración de la historia y el origen de los uniformes escolares. Posteriormente, se analizará la política implementada de los uniformes escolares neutros en la Ciudad de México. A continuación, se examinarán los derechos de los niños y niñas, y después una reflexión sobre el concepto de identidad. Se profundizará en la problemática de los estereotipos de género presentes en la sociedad, para finalmente presentar las conclusiones.

Este texto busca analizar, problematizar y adoptar una postura respecto a la implementación de uniformes neutros, con el propósito de fomentar el libre desarrollo de la identidad de los niños y niñas en un entorno social que a menudo se ve condicionado por estereotipos de género. Se abordará esta temática desde una perspectiva pedagógica, analizando las implicaciones de dicha medida y promoviendo la apertura de un debate en torno a este fenómeno social y educativo. Sin embargo, es importante destacar que el objetivo no es ofrecer respuestas o soluciones a esta problemática, sino más bien visibilizarla y generar un espacio para la discusión.

Antecedentes

Durante la segunda mitad del siglo XIX, se llevó a cabo una reorganización del sistema de educación pública en Norteamérica, lo que implicó cambios significativos en los métodos de enseñanza y aprendizaje. Estas transformaciones, que en la actualidad son parte integral de la vida escolar, también conllevaron modificaciones en la vestimenta tanto de docentes como de estudiantes. En aquel entonces, muchos niños de escasos recursos asistían a la escuela con la vestimenta que tenían a su alcance, e incluso en ocasiones se evidencia que acudían desprovistos de prendas debido a la falta de recursos (Dussel, 2005).

Es en este contexto que surge la implementación de los uniformes escolares, representando una oportunidad invaluable para los niños de bajos recursos, ya que les permitía asistir a la escuela con dignidad y decoro. Sin embargo, a pesar de que en la formación de la escuela han sido muy

importantes los códigos de vestimenta (uniforme escolar), ya que funcionan como un marcador distintivo de los demás grupos sociales (Dussel, 2005: 109), estos han generado opiniones divididas en la sociedad.

Por un lado, se argumenta a favor del uso del uniforme escolar, ya que se percibe como un igualador social que disminuye las diferencias socioeconómicas al homogeneizar la apariencia de los estudiantes (Dussel, 2005: 128). Por otro lado, quienes se oponen al uso del uniforme escolar sostienen que este puede limitar y entorpecer el desarrollo individual de los estudiantes al imponerles una vestimenta externa, percibiéndolo como un mecanismo de control que deshumaniza a los alumnos (Dussel, 2005: 109). Más allá de estas posturas encontradas, es fundamental adoptar un enfoque objetivo desde una perspectiva pedagógica, con el fin de visibilizar el impacto que los uniformes escolares han tenido en la historia de las instituciones educativas y en la sociedad en general.

Política implementada en CDMX

Los uniformes escolares siguen desempeñando un papel significativo en la cultura escolar y continúan generando controversias en la sociedad actual. En el año 2023, se promulgó la política de los “uniformes escolares neutros” por la entonces jefa de gobierno, Claudia Sheinbaum, y el que era secretario de educación pública federal, Esteban Moctezuma. Se declaró en la Ley de Educación de la Ciudad de México (2023), el artículo 6 bis, el cual establece:

Toda niña, niño y adolescente tiene derecho al libre desarrollo de su personalidad. En los centros escolares, tanto públicos como particulares, se permitirá el uso de uniforme neutro. Podrán elegir libremente si desean usar pantalón o falda para asistir a clases. Asimismo, los centros escolares deberán abstenerse de imponer reglas que impliquen restricciones a los derechos del alumnado, motivadas por su apariencia física. (Ley de Educación de la Ciudad de México, art. 6 bis.)

Esta política se implementó con la intención de fomentar la libre expresión a través del uniforme escolar. A pesar de que los uniformes neutros seguirán los mismos lineamientos en cuanto a usos en los espacios, colores, tamaños y estilos, el cambio radica en la posibilidad de que ahora los niños, niñas y adolescentes pueden elegir entre prendas como falda o pantalón, otorgándoles mayor autonomía en su vestimenta escolar. La introducción de esta política, de acuerdo con la ex jefa de gobierno Claudia Sheinbaum, representaría un avance significativo en el reconocimiento y respeto del derecho a la identidad y la expresión personal del estudiantado, al mismo tiempo que promueve un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso. Para Sheinbaum, este cambio en la normativa refleja una evolución en la percepción de la vestimenta escolar y su relación con la identidad de género, abriendo paso a una mayor diversidad y libertad de elección para el estudiantado.

Análisis de la problemática

La implementación de los uniformes escolares neutros plantea interrogantes importantes sobre la disposición de la sociedad para aceptar un cambio tan radical. Muchos críticos expresan su preocupación acerca de si esta medida será rechazada por la sociedad en general, mientras que otros consideran que representa un paso significativo hacia la inclusión, reconociendo que la sociedad quizás nunca esté completamente lista y que dar el primer paso es fundamental.

Desde la perspectiva pedagógica que guía este trabajo, es crucial examinar a fondo esta situación, ya que los profesionales en el ámbito educativo deben ser capaces de reconocer los factores que afectan de manera significativa a las instituciones escolares y a la sociedad en su conjunto, como la implementación de esta política. Esta medida aborda varios temas fundamentales, entre ellos los derechos de los niños, la construcción de su identidad y la influencia de los estereotipos de género, los cuales pueden obstaculizar el progreso hacia una sociedad más equitativa y armoniosa.

Al profundizar en estos temas, es esencial considerar el impacto que la imposición de roles de género a través de la vestimenta puede tener en el desarrollo y la autoestima de los y las estudiantes, y en su percepción de la igualdad de derechos. Asimismo, es necesario examinar cómo esta medida puede contribuir a crear un entorno escolar más inclusivo, de modo tal que se respete la diversidad y se fomente el desarrollo integral de cada individuo. Además, es importante analizar cómo la implementación de los uniformes escolares neutros puede influir en la promoción de una cultura de respeto y tolerancia en las instituciones educativas, sentando las bases para una sociedad más justa y equitativa en el futuro.

La implementación de los uniformes escolares neutros plantea desafíos y oportunidades significativas, y es fundamental abordar esta cuestión desde una perspectiva amplia que considere tanto los aspectos pedagógicos como los impactos sociales y culturales involucrados. Al observar el ámbito legislativo, resulta fundamental abordar los derechos inherentes a toda persona, centrándonos en este caso particular en los derechos de la niñez, los cuales revisten una importancia significativa, debido a que en la infancia se presenta un estado de total dependencia.

Es crucial recordar que los y las infantes no son propiedad ni de sus padres ni del Estado, y que es imperativo escuchar sus opiniones e intereses, ya que aportan perspectivas valiosas sobre diversas problemáticas que les afectan, tanto en el presente como en el futuro (UNICEF, 2024), incluyendo el tema que nos ocupa, los uniformes escolares neutros. Dada la posibilidad de que este tema genere opiniones encontradas, es necesario abordarlo con cautela y otorgarle la importancia que merece. En este sentido, se considera pertinente explorar los derechos que todos los niños y niñas poseen en la sociedad, los cuales deben ser garantizados y respetados por todos los actores involucrados.

Es importante mencionar que no siempre se tuvo interés en las infancias, sin embargo, con el paso del tiempo la sociedad fue visibilizando más esta etapa del ser humano y gracias a ello, el día de hoy se puede hablar de los derechos que tienen los niños y niñas. Los principales documentos oficiales que respaldan los derechos de la niñez en México son:

la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, la Convención sobre los Derechos del Niño, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, y para fines de este trabajo el principal documento oficial que se abordará será la Ley de Educación de la Ciudad de México, específicamente en su Artículo 6 bis, que ya se mencionó anteriormente.

Así mismo, la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes hace referencia a la identidad de las infancias en: **Artículo 13**, apartado III: Derecho a la identidad y en el **Artículo 58** que señala los siguientes fines: I. Fomentar en niñas, niños y adolescentes los valores fundamentales, la cultura de la paz, la educación cívica y el respeto a la identidad propia, así como a las diferencias culturales y opiniones diversas; II. Desarrollar la personalidad, las aptitudes y las potencialidades de niñas, niños y adolescentes.

Aunado a lo anterior, “El cumplimiento efectivo de los derechos de niñas, niños y adolescentes, es un requisito esencial para lograr su desarrollo integral, y para impulsar la evolución de la sociedad mexicana a una donde se garantice un clima de civilidad, paz, comprensión, respeto y bienestar” (CNDH, 2022). La información normativa abordada anteriormente resulta útil para visibilizar la importancia que tiene el libre desarrollo de la personalidad e identidad de niños, niñas y adolescentes (NNA), en ambos documentos se hace énfasis a la identidad, pero ¿qué es? La identidad es un concepto muy importante y complejo, es por ello que existen diversos teóricos que lo abordan ;Erikson, Freud, Wallon, entre otros, lo perciben desde diferentes perspectivas, ya que este es muy grande y vasto. Aunque no profundizaremos en ello, sí es menester brindar una noción de la identidad tal como la entenderemos en este trabajo para comprender el problema central de una manera más adecuada.

La identidad se puede definir como “el conjunto de los rasgos propios de un individuo o de una comunidad. Estos rasgos caracterizan al sujeto o a la colectividad frente a los demás” (Pérez *et al.*, 2023). Así mismo, se le denomina identidad a la concepción que el ser humano tiene de sí mismo a lo largo de su crecimiento y a partir de su interacción con el grupo del que

forma parte (García, 2020). Por otro lado, Charles Taylor afirma que “la identidad personal es una realización de un modo de vida con significado dentro de un marco cultural y de relación de sí mismo con los otros significantes, y que expresa una valoración de bienes en términos de elegir el mejor modo de ser y de vivir” (1996, citado en Zárate, 2015: 133).

Un elemento fundamental de la identidad es la vestimenta, que a lo largo de los años ha tomado un valor muy importante como herramienta de la configuración de la identidad, tal como señala Amaya Sánchez (2016: 134) “La moda se convirtió en un símbolo de identidad y expresión individual [...]”, es por ello que la vestimenta tiene un impacto muy importante en la sociedad y en la construcción de la identidad del ser humano, pues refleja la cultura y la realidad social; estos elementos tienen una carga de sentidos y significados que poseen el poder de transmitir mensajes a otros, ya que dentro de este amplio componente, todo ello es comunicación, transmite el cómo nos sentimos, cómo queremos que otros nos perciban y sin duda cómo nos gusta mirarnos. Es una pieza fundamental en el desarrollo de la identidad y la personalidad.

Entonces, la identidad es un constructo que vamos formando e inicia su desarrollo durante la infancia, pues la identidad se forma a partir del autoconcepto que el individuo tiene de sí mismo, al momento en que se integran a la sociedad y principalmente se empieza a dar en el vínculo que tiene con la madre en los primeros años de vida (Erikson, 1978). No obstante “El contexto familiar y la presión social también puede llevar a enmascarar la verdadera identidad, atentando contra la singularidad” (Pérez *et al.*, 2023: 134). Pues somos lo que somos gracias a nuestra cultura, el contexto familiar, social, económico, geográfico, político, etc., un sin fin de variables que influyen en nuestra identidad, lo que puede llegar también a ser una limitante a su libre desarrollo, sobre todo para los pequeños.

Lo anterior explica por qué la libre elección de las prendas de vestir del uniforme escolar causó tanto revuelo en la sociedad, dado que aún muchas personas consideran que las infancias son incapaces de reconocer su identidad. La controversia aquí se manifiesta en los prejuicios que la

sociedad tiene y el trasfondo cultural que los mantiene. Pues lo que causa tanto conflicto no es que la niña use pantalón, sino que el niño use falda, pero ¿por qué? El problema central es que la sociedad aún no está lista para este tipo de acciones, pues se encuentra inmersa en los estereotipos, “[los cuales son] una construcción sociocultural, se puede afirmar que los seres humanos poseen el poder para su transformación” (Stern, 2007: 107), además, la sociedad está organizada en una estructura patriarcal que promueve la diferenciación de género.

Por ello, la falda carga con los prejuicios impuestos “sólo para mujeres”, como su forma de pensar, de actuar y de sentir. Esta influencia del sistema patriarcal le otorga a la mujer un menor valor en comparación con la figura masculina lo que provoca que se rechace lo femenino, lo cual está estrechamente vinculado a las características físicas, psicológicas, roles y, a propósito del presente ensayo, a la forma de vestir, es por ello que dentro de este sistema patriarcal resulta inconcebible que la vestimenta “designada” para la mujer pueda ser utilizada por los hombres, pues se le adjudica un valor a lo que representa usar una falda.

Aunque esta política esté vigente es improbable que la sociedad le dé el reconocimiento inmediato, sobre todo en temas que involucran a las infancias y lo vinculado a la sexualidad, pues al contrario de lo que se podría creer, la sexualidad está presente desde que nacemos, este significativo, de acuerdo con Sandra Hernández (2021), refiere no sólo a las características biológicas sino también a las culturales, del contexto o la personalidad de cada individuo y más allá.

La *Planned Parenthood League of Massachusetts* (2024) señala que ésta incluye cómo elegimos expresarnos: la forma de hablar, vestir y cómo nos relacionamos con otros, es por ello que en nuestra sociedad no es aceptable inmiscuirse en temas “incómodos” consecuencia de los estereotipos de género, ya que estos representan la estructura socio-cultural que marcan las diferencias entre hombres y mujeres y el papel que cada uno debería desempeñar en la sociedad. Los estereotipos de género se forman a través de la ideología de los individuos, en los grupos sociales más cer-

canos como la familia, la escuela e incluso con la influencia de medios de comunicación (Farias & Erviti, 2011).

El implementar uniformes neutros escolares podría resultar un riesgo para una sociedad con una ideología de género estereotipada y que se desenvuelve en una estructura patriarcal, pues de acuerdo con Claudio Stern (2007), los cambios sociales y culturales representan un desgaste en el poder normativo de las creencias tradicionales, lo que puede ser causante de inconformidad social. No obstante, estos cambios no suceden de un momento a otro, sino que son parte de una evolución social, ya que lo que hoy es aceptado en 20 años podría ser mal visto por las nuevas generaciones. Es por ello que cambiar estas perspectivas y estereotipos sociales puede llevar años de transformación para llegar a la aceptación social del uso libre de la ropa. Recordemos que hace menos de un siglo, en los años cincuenta, las mujeres adoptaron el pantalón como símbolo de liberación, lo que en su época fue impugnado por la sociedad.

Por esta razón, se considera que es un acierto el implementar este tipo de políticas en torno a la educación, ya que la sociedad está inmersa en una ideología impregnada de estereotipos de género que, de manera inconsciente, nos llevan a adoptar lo que socialmente se acepta como la forma de vestir, pensar y actuar. Además, es un gran paso para la libre expresión de los infantes y un gran apoyo para el desarrollo de su personalidad.

Conclusiones

A manera de cierre podemos aseverar que la vestimenta ayuda a reflejar nuestra identidad, la manera en la que pensamos, nos comunicamos y nos sentimos, es una forma de ser nosotros mismos, de comunicarle al mundo quiénes somos, el atuendo es una forma de expresar nuestra identidad; no podemos juzgar, ni imponer a los demás una manera de identificarse a través de la ropa.

Sin embargo, en el caso escolar se asigna una forma de vestir por medio del uniforme escolar que, a lo largo de la historia y de acuerdo con cada

contexto se ha ido modificando y ha adquirido diferentes significados; los uniformes escolares desempeñan un papel crucial al brindar identidad a la comunidad estudiantil pues a pesar de llevar puesto el uniforme, es esencial mantener y fomentar la personalidad de cada estudiante. Los uniformes escolares no sólo son relevantes dentro del ámbito escolar, sino que también desempeñan un papel fundamental en la vida cotidiana de los niños y niñas. Además, tienen un impacto significativo en la población ya que la escuela, es un pilar fundamental de la sociedad; refleja y repercute en otros ámbitos sociales.

Cabe resaltar que desde nuestra perspectiva pedagógica consideramos que el hecho de que un niño use falda no debería significar que va a pensar, actuar y sentir como se supone que una mujer debe hacerlo, o que cambiaría su orientación sexual o género, por supuesto que la vestimenta se ha convertido en un signo distintivo que ayuda a reflejar nuestra identidad, pero moralizarla puede perpetuar el rechazo a otras identidades y por lo tanto, a otras moralidades.

Por esta razón, en la educación de la infancia es crucial ampliar el panorama en lo que respecta a la construcción de la identidad, y dado que la escuela desempeña un papel importante en la vida de los niños y las niñas, se debe aprovechar este espacio para favorecer el libre desarrollo de su identidad y personalidad.

Es fundamental visibilizar este aspecto de la cultura escolar, ya que al problematizarlo podemos tomar conciencia de los estereotipos impuestos por la sociedad, los cuales hemos normalizado e interiorizado, dando lugar a la idea de que sólo existe una manera de expresarse según el género. Por tanto, nuestra postura es favorable a la implementación de esta política, ya que fomenta las diversas formas de expresión y abre paso a nuevas posibilidades ideológicas y sociales.

Referencias

CNDH. (2022). Niñas, Niños y Adolescentes. *CNDH México Defendemos al pueblo*. Consultado el 10 de marzo de 2024. [Niñas, Niños y Adolescentes](#)

- Dussel, I. (2005). Historia de guardapolvos y uniformes: sobre cuerpos, normas e identidades en la escuela. *Texto para repensar el día a día escolar*. Santillana S.A. Buenos Aires. Argentina.
- Erikson, E. (1978). *Infancia y sociedad*. Horme. Buenos Aires. <http://bloguamx.byethost10.com/wp-content/uploads/2015/04/infancia-y-sociedad-erikson.pdf?i=1>
- Escolano, A. (2008). La cultura de la escuela. Una interpretación etnohistórica. *Memoria, conocimiento y utopía. Publicación semestral de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*. núm. 5. Universidad de Colima.
- Farias, S. y Erviti, J. (2011). Patriarcado y estereotipos de género en México: extensión y representación en la imagen. En Carmelo Pinto Baro (Ed.) *Otra mirada. Imágenes de identidad en España y México*. Editorial Milrazones, 184-213. [\(1\) Patriarcado y estereotipos de género en México: Extensión y Representación en la Imagen](#)
- García, D. (2020). Desarrollo de la identidad en niños de cuatro a cinco años en el centro infantil “Nube Amor” (Tesis de pregrado). Universidad de las Américas, Quito.
- Hernández, S. (2021). Sexualidad infantil y educación. *Gaceta Hidalguense de investigación en Salud*. vol. 9, No. 3, 8-19. [Gaceta.2021.3.SexualidadEducacion.pdf](#)
- Ley de educación de la Ciudad de México. (2023) [LEY DE EDUCACION DE LA CDMX 3.3.pdf](#)
- Ley General de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. (2024). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Márquez, I. (2023). Qué son las instituciones sociales y cuál es su importancia. *Periodicodigital*. <https://periodicodigital.mx/que-son-las-instituciones-sociales/>
- Pérez, J., Gómez, L. & Martínez, R. (2023). Identidad y singularidad en la sociedad actual. *Revista de Psicología Social*, 45 (2), 123-145.
- Planned Parenthood League of Massachusetts. (2024). *Definiciones de sexo y sexualidad*. Consultado el 4 de abril de 2024. [Definiciones de sexo y sexualidad | Planned Parenthood League of Massachusetts](#)
- Sánchez, A. (2016). La identidad a través de la moda. *Revista de Humanidades*. No. 29, 134, ISSN 1130-5029. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaRH-2016-29-7050/La_identidad_a_traves.pdf
- Stern, C. (2007). Estereotipos de género, relaciones sexuales y embarazo adolescente en las vidas de jóvenes de diferentes contextos socioculturales en México. *Estudios Sociológicos*, 25(73), 105–129. <http://www.jstor.org/stable/40421074>

- UNESCO. (2024). Igualdad de género a través de la escuela: proporcionar un entorno de aprendizaje seguro e inclusivo. Consultado el 10 de abril de 2024. [Igualdad de género a través de la escuela: proporcionar un entorno de aprendizaje seguro e inclusivo - Unesco](#)
- UNICEF. (2024). Los derechos del niño y Los derechos del niño y por qué son importantes. Todos los derechos para cada niño. Consultado el 10 de abril de 2024. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/por-que-son-importantes>
- Zárate, J. (2014). La identidad como construcción social desde la propuesta de Charles Taylor. *Revista de Filosofía de la Universidad del Norte*. Eidos. (23), 117-134. ISSN 2011-7477.

Proyecto educativo taller “Mis emociones” dirigido a alumnos de secundaria

Education project “My emotions” workshop to middle school students

Angélica Terriquez Solís*

Resumen

Durante el periodo de enero a mayo del 2023, como parte del curso de práctica profesional II del sexto semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), se llevó a cabo un proyecto formativo en la Escuela Secundaria Benito Juárez, en Empalme, Sonora. El proyecto surge de necesidades identificadas por los docentes orientadores y el responsable de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) de la secundaria. Participaron 22 estudiantes, con edades entre los 12 y 14 años, que se encontraban en diferentes grados escolares, y presentaban dificultades en cuanto a trabajo colaborativo, relaciones interpersonales, manejo de la ira y la comunicación. Se estableció el taller “Mis emociones”, con el propósito de fomentar herramien-

Abstract

During the time period from January to May 2023, as part of the sixth semester Professional Practice subject from the Education Sciences major on the Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), a formative project was taking place at the Colegio Benito Juárez, Empalme, Sonora. This project comes out of the middle school guidance professors, and Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) identified needs. 22 students participated, between the ages of 12 and 14 years old, and they were coursing different schoolar years, all of them presented struggle with collaborative work, interpersonal intercourse, anger management, and communication. The workshop “Mis emociones” (“My emotions”), was applied with the purpose of fomenting tools for socio-emotional skills management and mental health, pre-

* Licenciada en Ciencias de la Educación por el Instituto Tecnológico de Sonora

tas para el manejo de habilidades socioemocionales y salud mental, y prevenir situaciones de riesgo y violencia entre los estudiantes a través de actividades. El diseño del taller siguió el modelo de Dick y Carey, el cual describe un proceso interactivo que comienza identificando metas instruccionales y culmina con una evaluación sumativa. Para evaluar el proyecto, se utilizaron dos indicadores: la asistencia del 80% al 90% al taller, y al menos un 70% de las actividades solicitadas concluidas por parte de los estudiantes. Los resultados fueron: una asistencia del 70% y el 77% de los estudiantes participantes completaron el 100% de las actividades del taller, por lo que se concluye que existe un impacto positivo en el manejo de emociones y habilidades socioemocionales en el grupo objetivo.

Palabras claves: Educación secundaria, emocional, salud mental, control de emociones, herramientas.

venting risk situations and violence between the students through activities. The workshop design followed the Dick and Carey model, which describes an interactive process that starts identifying instructional goals and ends with a summative evaluation. In order to assess this project, were used two indicators: the workshop attendance from 80% to 90%, and at least 70% from the concluded activities by the students. The results were: an interval between 70% and 77% of the participating students completed a 100% of the workshop activities, therefore it is concluded that there is a positive impact on the emotions management and socio-emotional skills in the target group.

Keywords: Middle School, Emotional, Mental Health, Emotions management, Control of emotions, tools

Introducción

A partir de la pandemia por COVID-19, fue cuando más atención requirió la salud mental y emocional de las personas, debido a que se percibió una mayor dificultad en la regulación de las emociones en las personas, lo que afectó el nivel de desempeño de los estudiantes, limitándolos a alcanzar el nivel de rendimiento académico previo a la pandemia (Moreano, 2023).

La adolescencia es un periodo de cambio que marca la transición entre la niñez y la adultez, durante este tiempo, los jóvenes experimentan transformaciones significativas en su cuerpo, sus emociones y sus relaciones sociales. Estos cambios no solo impactan a los adolescentes a nivel personal, sino que también influyen en sus familias, comunidades y sociedades en general (Molero *et al.*, 2023).

Uno de los rasgos más relevantes de la adolescencia es cómo afrontan los jóvenes los retos y presiones propios de esta etapa de la vida. Esto implica la exploración de conductas de riesgo como el consumo de sustancias, la violencia, las relaciones interpersonales problemáticas y los problemas de salud mental. También es crucial la forma en que los adolescentes reaccionan ante su entorno, incluido el contexto familiar, social y cultural, y el apoyo que reciben o no reciben, para su experiencia durante este periodo. La adolescencia es una época decisiva para la formación de la identidad. Los jóvenes empiezan a buscar la independencia y a explorar diferentes roles, ideologías y relaciones (OMS, 2021).

En 2021, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), una de cada siete personas tenía entre 10 y 19 años de edad, a nivel global, edades que pertenecen a la adolescencia, etapas que son únicas y formativas, en las cuales se experimentan una gran cantidad de cambios físicos, mentales y sociales que se generan a lo largo de este periodo, en el caso de México, muy posiblemente experimentando la pobreza o algún tipo de violencia existente en el entorno en que se vive, por lo cual es posible que sean vulnerables y tengan mayor predisposición a presentar algunos problemas de salud mental.

De acuerdo con Moran y Ortiz (2020), existen investigaciones donde se menciona que a mayor nivel de manejo de emociones-sentimientos, mejor el grado de relaciones interpersonales se presenta en los adolescentes, ya que el área emocional y la habilidad para interrelacionarse es muy importante, así como las amistades que se generan durante la etapa de la adolescencia.

La adolescencia, representa una etapa de transición entre la infancia y la adultez. Durante este tiempo, los individuos experimentan cambios

físicos, emocionales, psicológicos y sociales significativos. Estos cambios no sólo afectan a los adolescentes a nivel individual, sino que también tienen implicaciones para sus familias, comunidades y sociedades (Molero y Pérez-Fuentes, 2023).

De acuerdo con la sociedad chilena de desarrollo emocional (2021), ha habido una transformación más consciente de la inteligencia emocional en las últimas décadas, pero no siempre son aplicadas las habilidades relacionadas con ella. Por lo tanto, es complicado que los adultos, envueltos en una serie de roles tales como trabajar, criar, labores domésticas, con un menor tiempo para la interacción cotidiana de calidad con sus hijos/as logren guiarlos en la autorregulación emocional.

En la actualidad los jóvenes tienen dificultad para gestionar sus emociones de una manera adecuada o con la ayuda que se necesite, sumándose distintos factores sociales, los cuales juegan un papel muy importante en la forma en que los adolescentes expresan sus emociones. Durante la etapa de la juventud se encuentran en constante formación de su identidad y definición de su lugar en el mundo, esto a menudo implica una gran presión social (Sánchez, 2013).

La presión de grupo puede ser intensa durante la adolescencia, pueden sentir que necesitan conformarse a ciertas normas o expectativas para ser aceptados por sus compañeros. Esto puede hacer que se sientan reacios a expresar sus verdaderos sentimientos, especialmente si creen que sus emociones no se alinean con lo que se espera de ellos (Sánchez, 2013).

De ahí que los adolescentes, al momento de compartir sus sentimientos y emociones, lo hagan de manera casi nula y a través del círculo social que los rodea, esto con el fin de obtener algún tipo de consejo o ayuda en caso de necesitarlos. Por ello se debe prestar más atención a lo que sienten las personas de esta edad, observar lo que pasa dentro de las escuelas secundarias, ya que no se sabe si es algo que ellos están viviendo solos y de qué magnitud es el problema para ellos.

El objetivo de este informe es describir los resultados del proyecto de promoción de las habilidades socioemocionales y de la salud mental, que se lograron a través de las actividades realizadas en el taller, realizado

en la Escuela Secundaria General “Benito Juárez”, de Empalme, Sonora, México. El proyecto fue llevado a cabo por una estudiante del Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), del sexto semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, y surgió en la materia Práctica Profesional II, que busca tener como producto un proyecto de formación en una institución de educación básica, desde su diseño hasta su desarrollo y evaluación.

La institución en la que se realizó el proyecto, fue la Escuela Secundaria General “Benito Juárez”, ubicada en la calle 16 de Septiembre, en la colonia Oriente, ciudad de Empalme, Sonora, México, que cuenta con una población de 348 alumnos, de los cuales 178 son mujeres y 170 hombres, 113 corresponden a primer grado, 110 a segundo y 125 a tercer grado de primaria, dando un total de 22 grupos, además cuenta con una planta de 19 docentes entre ellos 12 hombres y 7 mujeres, al momento de la impartición.

Para la realización de este proyecto se inició con una fase de contextualización y diagnóstico en donde se realizaron observaciones y entrevistas a las distintas áreas educativas del plantel que ayudaron a la detección de las áreas de oportunidad, y a la construcción de una propuesta viable para el contexto, y de apoyo a alguna necesidad del plantel. La propuesta surgió de las necesidades presentadas por la Unidad de Servicios de Apoyo en la Educación Regular (USAER) presentes en la institución, las entrevistas se centraron en preguntas relacionadas con el entorno que se tenía dentro de la escuela y describir desde su perspectiva el comportamiento de los alumnos en los aspectos emocionales y del área social que tienen los jóvenes hoy en día, y estos fueron los aspectos que se reiteraron en las respuestas:

En cuanto al aspecto emocional, los docentes expresaron que; “los jóvenes no saben o no logran controlar sus enojos”, “su tristeza o no tienen con quien hablar si se sienten mal”, “ya sea porque están todo el día en casa solos o no saben cómo decirles a sus padres”, “y también les da vergüenza compartir el cómo se sienten con otras personas”.

Sobre el área social, se mencionó que los jóvenes no saben tener relaciones sanas entre ellos mismos, siempre piensan que los demás los miran

feo, están a la defensiva en todo momento, teniendo problemas con los demás, les dan vergüenza muchas cosas, después de la pandemia muchos no dejan de usar cubrebocas por creer que les dirán algo los demás por su cara, etc., de modo que se debe de hacer algo ante ese tema.

Dichos puntos, se consideran una alerta dentro del entorno educativo, ya que, a raíz de ello, pueden existir muchas situaciones escolares, comúnmente conflictos entre alumnos de diversa índole provocados por problemas de convivencia. Dados estos resultados se propuso un taller denominado "Mis emociones", dirigido a los alumnos que según los docentes presentaban alguna dificultad en aspectos emocionales, como manejo de la frustración, ira, apatía, comunicación y de convivencia con sus compañeros, fue así cómo se generó el proyecto educativo en la Escuela Secundaria Benito Juárez.

Metodología

Participantes

Para la implementación del taller se contó con un total de 22 estudiantes, de los cuales 9 eran de 1er. grado y tenían 12 años de edad, 10 eran de 2do. grado de 13 años de edad, y 3 alumnos eran de 3er. grado y habían cumplido los 14 años, del total de estudiantes 11 eran niñas y 11 niños. La selección de estos estudiantes fue por medio de la USAER, a través de la entrevista a los docentes asesores del grupo, quienes identificaron a los que presentaron problemas en el área social, emocional o de sus habilidades para comunicarse en su entorno estudiantil, y así resultó el listado de participantes para este proyecto.

Procedimiento

La realización del taller se basó en el modelo instruccional de "Dick y Carey", utilizado para identificar en pequeños componentes un modelo de instrucción. Dicho modelo permite desde un inicio plantearse una meta, como aterrizar y realizar una evaluación final (Mateos, J. *et al.* 2021). Se

establecieron 10 fases del modelo instruccional, que sirvieron como guía para la realización del proyecto:

- 1: Identificación de la meta instruccional.
- 2: Análisis de la meta instruccional.
- 3: Análisis de los estudiantes y del contexto.
- 4: Redacción de objetivos.
- 5: Desarrollo de instrumentos de evaluación.
- 6: Elaboración de la estrategia instruccional.
- 7: Desarrollo y selección de materiales de instrucción.
- 8: Evaluación formativa.
- 9: Evaluación sumativa.
- 10: Revisión del Modelo de Instrucción.

En lo que corresponde a la primera fase, identificación de la meta instruccional; se realizó un análisis de FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades, Amenazas); una de las herramientas para el análisis interno y externo más utilizada en empresas e instituciones para el desarrollo de planes estratégicos, en este caso para la detección de las necesidades de apoyo y o de aprendizaje para una institución educativa (Oña y Vega, 2018).

Se realizó, después de ello, la detección principal de necesidad de apoyo y se procedió al diseño y presentación de la propuesta educativa ante personal de la USAER y directivo de la institución. Esto permitió establecer acuerdos y un plan de acción en que se involucró la participación de algunos docentes de la institución educativa.

La segunda fase llamada análisis de la meta instruccional, que consistió en obtener un 80% de asistencia y un 80% de participación de los estudiantes dentro del taller, es la fase en la que se ponen en marcha las acciones para el logro del objetivo del proyecto, esto es: Promover la importancia de las habilidades socioemocionales y salud mental, dentro de la secundaria Benito Juárez, para prevenir condiciones de riesgo y vio-

lencia entre los estudiantes, a través de herramientas del programa Construye T. De este objetivo del proyecto se desprende el objetivo general de aprendizaje y los específicos:

Objetivo general de aprendizaje: Promover herramientas para el manejo de habilidades socioemocionales y salud mental, otorgando ayuda en la prevención de condiciones de riesgo y violencia entre los estudiantes.

Objetivos específicos de aprendizaje

Se pretende que al finalizar el taller los alumnos logren:

1. Aplicar 6 estrategias que motiven al autoconocimiento, en ejercicios que involucren actividades personales para ayudar en la toma de decisiones que tienen que ver con la conducta y decisiones futuras.
2. Identificar las emociones recurrentes del estudiante, para el análisis de su motivación, y cómo afecta a las personas que le rodean, para motivar a la conciencia de su afectación a sí mismo y al entorno que le rodea.
3. Planear cambios de acciones para la resolución de problemas que involucren la aplicación de estrategias por medio de la autonomía, conciencia, responsabilidad y ética ante diversas situaciones, para una toma responsable de decisiones y futuras consecuencias.

Finalmente se establecieron dos indicadores de logro, , debido al tiempo disponible para su realización y a algunas condiciones del contexto:

1. Lograr un 80 % de la asistencia de los alumnos al taller.
2. Obtener un promedio mayor al 80% de participación en la realización de las actividades del taller.

Para la fase 3, análisis de los estudiantes y del contexto, se realizaron visitas de observación, en que se aplicaron listas de verificación para la contextualización de la infraestructura del plantel, además instrumentos tipo encuesta a los alumnos para detectar su ambiente social. Se realizaron además acuerdos sobre el alumnado en específico con el que se trabajará, estableciendo fechas y horarios disponibles, así como el espacio a utilizar. En esta fase se tomó la decisión de trabajar con el modelo Kolb el cual parte de dos dimensiones que se consideró que primaban en el proceso de enseñanza y aprendizaje: la percepción y el procesamiento, y se propusieron cuatro estilos de aprendizaje: convergente, divergente, asimilador y acomodador (Bermúdez y Vizcaíno, 2019).

El principal motivo para trabajar con este modelo radica en que al identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes se logra guiar de mejor manera los procesos de enseñanza-aprendizaje; además de que esto permite formar estudiantes hábiles para comprender conceptos, interiorizar, reflexionar sobre sí mismos y poner en práctica lo aprendido, es decir, desarrollar estudiantes capaces de aplicar en su contexto real lo aprendido y partir de ello a la hora de tomar decisiones en el momento de vivir alguna experiencia.

La cuarta fase, que consiste en la redacción de objetivos, se estableció claramente el perfil de aceptación para acceder al taller que consiste en los siguientes puntos: alumnos inscritos dentro de la institución educativa, que tengan una asistencia regular al plantel, y se sean detectados con problemas de socialización, conductas agresivas y/o sean canalizados o detectados por la USAER. Entonces, partiendo de los objetivos de aprendizaje, se realizó la propuesta de temas que se iban abordar dentro del taller y que a continuación enlistamos:

- ¿Quién soy? Identifica tus valores, logros, fortalezas, debilidades, para fortalecer tu identidad.
- La mejor versión de mí. Valora tus cualidades socioemocionales, las fortalezas y lo que puedes lograr por ti mismo.

- Mis obstáculos y yo. Identifica los momentos que te impidan trabajar con tus metas personales y buscar herramientas para poder cumplirlas.
- Mis amigas las emociones y yo. Reconoce e identifica tus emociones recurrentes y sus formas de expresión.
- ¡Atención! Identificar e implementar estrategias para tu control de emociones recurrentes.
- ¿Cuándo paro? Emplear estrategias que te ayuden a detenerte y tomar conciencia de tus acciones, que te ayuden a pensar antes de actuar.

Para el término de la fase cuatro, se diseñó una carta descriptiva para uso de la institución y como evidencia de nuestra intervención, donde se deja por escrito el nombre del taller, su objetivo general, objetivos específicos de aprendizaje, temas y subtemas, así como el perfil de los alumnos que pueden participar.

La fase cinco, consistió en el desarrollo de instrumentos de evaluación. Partiendo de los objetivos de aprendizaje y de los indicadores de logro, se realizó un plan de evaluación, en el cual se establecen con claridad los criterios a evaluar, las evidencias o productos, los instrumentos a utilizar, las rúbricas y ponderaciones.

En la fase seis se realizaron los diseños instruccionales y de la estrategia de cada una de las sesiones. Entonces, se determinó la estrategia, las técnicas y dinámicas de trabajo a realizar dentro del grupo, en este caso se decidió trabajar con actividades individuales, posteriormente en pequeños grupos de trabajo y algunas actividades grupales que permitieran la interacción de los integrantes.

La fase siete, desarrollo y selección de materiales de instrucción; se llevó a cabo simultáneamente con la fase anterior, y fue entonces que se realizó el diseño y selección de los recursos materiales a utilizar dentro del taller. Es importante señalar que se consideraron materiales que favorecieran los diferentes estilos de aprendizaje (visual, auditivo y kines-

tésico), de igual manera se utilizó la plataforma virtual Classroom para el repositorio de recursos; lecturas, actividades y videos, así como para la entrega de algunas actividades realizadas dentro del taller.

En la octava fase, la evaluación formativa, se realiza la ejecución del taller con una duración de dos semanas con 6 sesiones presenciales, cubriendo un total de 20 horas, en ella se realizan todas las actividades planeadas, así como la utilización de las rúbricas, permitiendo la evaluación constante de actividades realizadas durante el taller y las entregadas de manera virtual en la plataforma Classroom.

En la novena fase, evaluación sumativa, se realizó el análisis de los resultados, verificando el logro de los indicadores esperados y se redactó el informe final. Y en la última fase, revisión del modelo de instrucción, se analizaron los indicadores de logro y el nivel de participación de los alumnos en el desarrollo del proyecto educativo que implicó la propuesta de mejora.

Resultados y conclusiones

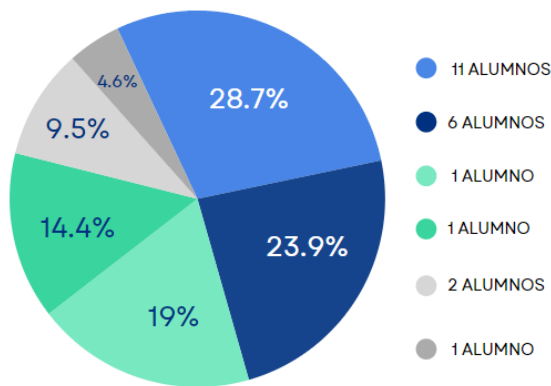
El objetivo del proyecto planteado fue promover la importancia de las habilidades socioemocionales y salud mental, dentro de la secundaria Benito Juárez, para prevenir condiciones de riesgo y violencia entre los estudiantes, a través de herramientas del programa Construye T.

Como se menciona en el procedimiento para determinar el logro de este objetivo se establecieron dos indicadores; 1. Lograr un 80 % de asistencia de los alumnos al taller. 2. Obtener un promedio mayor al 80% de participación en la realización de las actividades del taller. La escala de porcentajes esperados, donde el 100% es igual a los 22 asistentes, si se tenía un mayor al 90% de participación sería tomado como “excelente”, menor a 90% o mayor a 70% “aceptable” y menor a 70% “peligro”. Los resultados de análisis se describen a continuación:

El porcentaje de los alumnos que asisten al taller: se invitó a 22 alumnos, de los cuales se esperaba un mínimo del 80% a 90% de asistencia, pero finalmente la asistencia fue de un 77%, es decir, un nivel “aceptable” de

asistencia al taller. A continuación, se muestra la figura 1 para saber de manera más detallada el porcentaje de asistencia de cada uno de los alumnos.

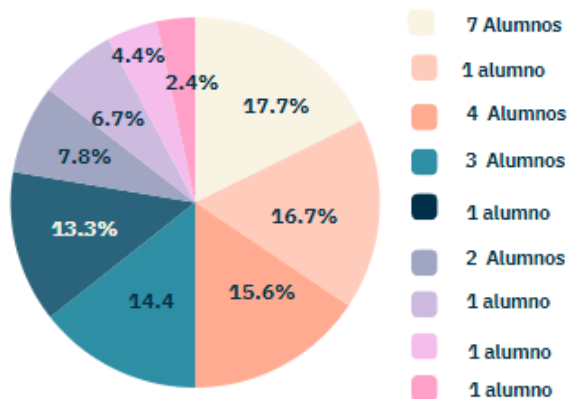
Figura 1. Porcentaje de asistencia por alumnos



Se observa que, de los 22 alumnos, 11 obtuvieron el 100% de asistencia, 6 obtuvieron un 83%, 1 alumno obtuvo 66%, 1 obtuvo el 50%, 2 obtuvieron un 33%, 1 obtuvo el 16% y 1 el 0%, ya que nunca asistió.

Por otro lado, tenemos el porcentaje de actividades a realizar en el transcurso del taller. Los alumnos a lo largo de las sesiones iban a trabajar con 6 actividades, las cuales se midieron con el mismo estándar de porcentajes que el de asistencias; contar con los 6 trabajos equivaldría al 100%, se esperaba que los alumnos obtuvieran 85% de trabajos realizados dentro del taller, pero fue 70%, apenas alcanzando el nivel “aceptable”. Sobre el porcentaje de entregas de trabajos de cada uno de los alumnos, se les califica del 1% al 10% de actividades realizadas, se aplicó la escala de calificación utilizada dentro de las escuelas, que de acuerdo con el porcentaje de trabajos entregados, es la calificación que se asignan, si se obtiene del 1 al 5, la calificación llega a ser de 5, si llegan a sacar de 6 a 10 es la calificación que se les asigna, la Figura 2 contiene porcentajes más específicos de las entregas de los trabajos:

Figura 2. Porcentajes de los trabajos entregados por alumno



Se identifica que de los 22 alumnos, 7 obtuvieron el 10% del total de actividades realizadas, 1 obtuvo el 9.4% del total, 4 el 8.4% del total, 3 el 8.1% del total, 1 obtuvo el 7.5%, 2 el 4.4%, 1 el 3.8%, 1 el 2.5%, 1 el 1.9% y 1 0%, ya que nunca asistió.

Con estos resultados se puede concluir que se obtuvo un porcentaje positivo ante la respuesta de la participación y realización de actividades; un 77% de los alumnos que formaron parte del taller, demostraron ese interés y una participación constante dentro del mismo, lo que se evidencia en la realización de las actividades, y la comprensión de los temas vistos, mientras que en el 23% restante, el interés era mínimo, no realizaban los trabajos o simplemente no desearon participar más. También se tenía en cuenta la situación del alumno y el porqué de su decisión, y no eran obligados a ser parte del taller.

De acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación de los trabajos realizados por los estudiantes, se obtuvo un resultado satisfactorio, pues más del 75% realizaron los trabajos. Ese 75% cuenta con una comprensión de los temas vistos durante el taller.

Conforme se avanzaba existieron algunas limitaciones, la más complicada fue que los estudiantes en un principio no se tomaran en serio la participación o la realización de actividades, ya que les resultaba compli-

cado compartir los temas con una persona desconocida que solo estaría 6 sesiones con ellos, dada la poca confianza que se generaba, es por eso que en las primeras sesiones evaluadas, se notó poca participación en las actividades por parte de los estudiantes pero, conforme se avanzaba, surgió más confianza entre alumno e instructora.

La evaluación del taller no sólo consistió en que los alumnos realizarán los trabajos, sino en que comprendieran los temas, cómo lidiar con diversas situaciones en cuestiones personales o con otras personas de tal modo que los conocimientos y las herramientas otorgadas por medio de las actividades realizadas a lo largo del taller, les permitan resolver situaciones futuras.

Al final de las sesiones y los temas vistos, los alumnos lograron expresar varias reflexiones. Algunas consistieron en identificar o crear estrategias para el mejoramiento personal tanto en temas emocionales como en áreas sociales. Lo importante era que los jóvenes reconocieran e identificaran las emociones recurrentes que podían tener en el día a día; cuáles serían las situaciones que podrían descontrolar sus emociones, afectarlos personalmente y en el entorno social; reconocer y contar con herramientas y también consejos para controlar las emociones; aprender a expresar sentimientos; identificar a quien recurrir para solicitar ayuda y a dónde acercarse para solicitarla en dado caso de requerirla y, finalmente, reconocer que se deben tratar con respeto a ellos mismos y/o a las otras personas que pasan por algún problema socioemocional.

También algunas de las cosas que los alumnos expresaron fueron que ellos mismos deben buscar siempre su bien y beneficio propio, siempre ser y tratar de dar lo mejor como personas, controlar las emociones negativas ya que dejarse llevar es perjudicial para la persona propia; entender que ellos deben buscar su propio bien, pero también reconocer que existen personas en su entorno social como amigos y familia que quieren su bien, y por lo tanto, reconocer los límites que tiene cada uno y la importancia de saber solicitar ayuda, así como, brindarla cuando otras personas lo requieran.

Reflexiones Finales

Entre los retos del taller, estuvo su realización misma desde cero, (pues yo no contaba con el conocimiento previo para la elaboración de un taller) solo se contaba con algunas ideas del cómo podría iniciar su proceso o desarrollo, pero no se sabía cómo habrían de plantearse los objetivos o la elaboración de los materiales visuales, atractivos y lúdicos para alumnos de secundaria, de tal forma que fueran de distintos grupos, para poder sondear si les parecían las actividades planeadas.

Otro aspecto importante dentro de la práctica profesional fue el tratar con chicos de edades entre 12 y 14 años, estando a cargo de ellos como practicante, el tener algunas complicaciones en relación con los prejuicios que se pueden generar en los adolescentes al ver frente a grupo a una joven externa a la institución, a quien tal vez no consideren con suficiente autoridad o confianza, esto llevó a que al principio fuera complicado que se tomara con rigor, pero al paso del tiempo la situación mejoró, hasta lograr confianza por parte de cada uno de los chicos que asistieron al taller.

En cuanto a la autoevaluación de la organización, realización e impartición del taller, se considera que se puede mejorar en el material didáctico o lúdico, a pesar de que cumplían con el objetivo de conducir el aprendizaje o de facilitar el trabajo con los alumnos, se necesitaban mejoras en cuanto al material utilizado, así como en su presentación, para hacerla más atractiva visualmente, debido que sólo funcionaron para utilizarlos en una ocasión, teniendo esto en cuenta, al momento de volver a diseñar y elaborar materiales, se debe considerar que sean más resistentes, estéticos y duraderos, y permitir que se utilicen en futuras actividades e incluso para diversos fines.

Hay que enfatizar en la importancia de tener un plan para la evaluación del aprendizaje, esto permite conocer con mayor detalle al grupo, identificar los avances, logros, obstáculos o dificultades de cada estudiante, considerando, por ejemplo, los diferentes estilos de aprendizaje, ritmos, intereses, motivaciones y necesidades, teniendo en cuenta todo esto, se podrían adaptar las intervenciones grupales para obtener un mejor ren-

diminuto del estudiante y un mayor desempeño en el área emocional o social, según se cuente con algún problema.

También, se debe tener en cuenta la mejora de los formatos que se utilizaron para la puntuación de los trabajos, se usaron listas de cotejo y guía de evaluación, que cumplen con su función de calificar el trabajo, pero los criterios pueden ser más específicos y exactos para facilitar la valoración de cada uno. En cuanto a fortalezas; cumplen con su objetivo, evaluar las actividades, pero aún hay algunos puntos a mejorar, como los reactivos o criterios establecidos en las listas de cotejo o rúbricas, para hacerlos más específicos y exactos, y así permitir una evaluación más precisa y justa.

Para poder realizar este proyecto, se necesitó un buen control de grupo, generar ambientes de aprendizaje y enseñanza adecuados para el grupo al que se impartirían las clases, dentro del proyecto universitario. Entre las materias que se cursan a lo largo de la licenciatura, los docentes brindan apoyo constante para que se gestionen tiempos en la organización de un taller, o incluso de una conferencia o clase, buscando también el recolectar datos y generar una contextualización externa e interna del lugar, conocer al grupo, la metodología, los objetivos por cumplir de acuerdo con lo que se va a impartir, la planeación de las clases, los materiales y la evaluación a utilizar, enseñando y demostrando cómo desarrollar las habilidades, actitudes y conocimientos requeridos para las sesiones, ya sea en primaria, secundaria o preparatoria.

Las habilidades adquiridas a lo largo de las prácticas profesionales representan solo una parte de todo lo que se realiza durante el semestre, y en la creación y concreción de un taller. Estas experiencias preparan para enfrentar los desafíos del ámbito educativo con confianza y competencia. En última instancia, ser docente va más allá de la transmisión de conocimientos; es una labor que implica empatía, dedicación y un profundo compromiso con el desarrollo integral de los estudiantes. Cada clase, cada taller y cada intervención son oportunidades para inspirar y transformar vidas.

Referencias

- Bermúdez, L. y Vizcaíno, D. (2019). Relación entre los estilos de aprendizaje basados en el modelo de Kolb y la mediación didáctica en función del desempeño académico estudiantil. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/4626>
- Mateos, J. García, A. y Aitaja, N. (2021). El diseño instruccional: ruta necesaria para la educación virtual. [Archivo PDF]. <https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/ecociencia/article/view/601/387>
- Molero, M. y Pérez-Fuentes, M. (2023). Desafíos y estrategias de intervención en la adolescencia: un enfoque multidimensional. *Acción Psicológica*, 20(1). [Archivo PDF]. <https://revistas.uned.es/index.php/accionpsicologica/article/view/39216/28486>
- Moran, V. y Ortiz, D. (2020). Relación entre Manejo de emociones-sentimientos y relaciones interpersonales en adolescentes escolarizados de una Institución Educativa del municipio de Pasto. [Archivo PDF]. <https://revistas.umariana.edu.co/index.php/Criterios/article/view/2418/2649>
- Moreano, E., Saltos, L., Gavilanes, W. & Andrade, J. (2023). Congreso de Ciencias Humanas y Ciencias de la Educación. *Conciencia Digital*. Vol. 6 (1.4) pp. 524 - 550. [Archivo PDF]. <https://cienciadigital.org/revistacienciadigital2/index.php/ConcienciaDigital/article/view/2012/4941>
- Oña, A. & Vega, A. (2018). Importancia del análisis FODA para la elaboración de estrategias en organizaciones americanas, una revisión de la última década. [Archivo PDF]. https://tambara.org/wp-content/uploads/2018/12/1.Foda_O%C3%B1a_final.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2021). Salud mental del adolescente. https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health?gad_source=1#
- Sociedad Desarrollo Emocional (2020). La importancia de regulación emocional en la adolescencia. <https://sdemocional.org/la-importancia-de-regulacion-emocional-en-la-adolescencia/>

La revolución educativa del prócer yucateco Felipe Santiago Carrillo Puerto, Benemérito del proletariado revolucionario y defensor del Mayab (1874-1924)

The educational revolution of the Yucatecan hero
Felipe Santiago Carrillo Puerto, Meritorius of
the Proletariat, Revolutionary and defender of the
Mayab (1874-1924)

Yahir Contreras Ayala*

Resumen

Felipe Santiago Carrillo Puerto, el apóstol rojo y gobernador socialista de Yucatán fue desde tendero, hasta gobernador del estado de Yucatán. Fue a Morelos, donde conoció de cerca a Emiliano Zapata Salazar, participó en sus huestes, en su comisión agraria y en el reparto de tierras del caudillo del sur. Lo que aprendió entre los zapatistas lo iba a aplicar después en su estado natal. De regreso a Yucatán, se integró al gobierno de Salvador Alvarado, quien inició un reparto de tierras y un gobierno de ideas socialistas. Muy pronto, Carrillo Puerto se convirtió en el presidente del naciente Partido Obrero Socialista, después Partido

Abstract

Felipe Santiago Carrillo Puerto, the red apostle and socialist governor of Yucatan, went from shopkeeper to governor of the state of Yucatán. He went to Morelos, where he got to know Emiliano Zapata Salazar, participated in his army, in his agrarian commission and in the distribution of land of the caudillo of the south. What he learned among the Zapatistas he was later to apply in his home state. Back in Yucatán, Carrillo Puerto joined the government of Salvador Alvarado, who initiated a land distribution and a government of socialist ideas. Very soon Carrillo Puerto became the president of the nascent Partido Obrero

* Licenciado en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México. El Guerrero vencedor *In yaochiwa-ne ahken o'tlan*. Contacto: yahircontreras386@gmail.com; yahircontrerasayala3816@comunidad.unam.mx

Socialista de Yucatán y finalmente, Partido Socialista del Sureste, donde empujó la formación de las famosas ligas de resistencia, que fueron organismos de formación política, social, cultural y deportiva. También impulsó dos congresos obreros socialistas, uno en Motul y el otro en Izamal, que trataron temas de gran relevancia para los campesinos y miembros del partido, incluyendo a las mujeres, que lograron traer a discusión temas como su derecho a votar y ser votadas, el control natal, la higiene, e incluso el goce de su sexualidad, entre otros. Carrillo Puerto hizo reformas políticas, educativas, salariales, civiles, culturales, agrarias, agrícolas y feministas, entre muchas otras. En su gobierno se eligió a la primera diputada y a la primera regidora de Yucatán, se logró un reparto de 664 mil 835 hectáreas, que benefició a más de 30 mil familias, se impulsó la educación racionalista y se estableció la Universidad. Carrillo Puerto también se interesó en rescatar y difundir la lengua maya, los sitios arqueológicos y construir carreteras para acceder a ellos. El militar Ricárdez Broca lo detuvo, junto con sus hermanos y algunos correligionarios, los sometieron a un ilegal Consejo de Guerra, los sentenciaron a muerte y los fusilaron. Así dio fin un periodo irrepetible de nuestra historia.

Palabras clave: Enseñanza, Racionalista, Maya, Universidad, Socialismo.

Socialista, later Partido Socialista de Yucatán and finally Partido Socialista del Sureste, where he pushed for the formation of the famous leagues of resistance, which were organisations for political, social, cultural and sports training. He also promoted two socialist workers' congresses, one in Motul and the other in Izamal, which dealt with issues of great relevance to the peasants and party members, including women, who managed to bring up issues such as their right to vote and be voted for, birth control, hygiene, and even the enjoyment of their sexuality, among others. Carrillo Puerto made political, educational, salary, civil, cultural, agrarian, agricultural and feminist reforms, among many others. His government saw the election of the first female deputy and the first female councillor in Yucatan, the distribution of 664,835 hectares, which benefited more than 30,000 families, the promotion of rationalist education and the establishment of the University. Carrillo Puerto also placed great emphasis on rescuing and disseminating the Mayan language, rescuing archaeological sites and building roads to access them. The military officer Ricárdez Broca arrested him, along with his brothers and some co-religionists, subjected them to an illegal court martial, sentenced them to death and shot them. Thus ended an unrepeatable period in our history.

Keywords: Education, Rationalist, Mayan, University, Socialism.

Introducción

El 3 de enero de 2024, el entonces Presidente López Obrador, después de su conferencia de prensa mañanera desde Mérida, Yucatán; encabezó la ceremonia conmemorativa del centésimo aniversario luctuoso de Felipe Santiago Carrillo Puerto, en Motul, tierra natal del prócer.

La idea de presentar este tema surge debido a que año con año se escoge un nombre de algún personaje histórico de México para caracterizar y definir el año por mandato, y que aparezca en la documentación oficial, para conmemorar y hacer conciencia histórica de los muchos héroes y próceres que lucharon por la libertad, la justicia, la democracia y por la soberanía del país, de los cuales durante el sexenio actual (2018-2024) se rindió homenaje a los siguientes:

2018. Año del Bicentenario del Natalicio de Ignacio Ramírez Calzada, El Nigromante; 2019. Año del Centésimo Aniversario Luctuoso de Emiliano Zapata Salazar, El Caudillo del Sur; 2020. Año de Leona Vicario, Benemérita Madre de la Patria; 2021. Año de la Consumación de la Independencia y la Grandeza de México; 2022. Año de Ricardo Flores Magón, Precursor de la Revolución Mexicana; 2023. Año de Francisco Villa, El Revolucionario del Pueblo. Y por decreto oficial en el Diario Oficial de la Federación se publica que 2024 fuera dedicado a Felipe Carrillo Puerto, Benemérito del Proletariado, Revolucionario y Defensor del Mayab.

Así mismo, el 3 de enero de 2024 se cumplieron cien años del fusilamiento (aniversario luctuoso y al mismo tiempo, un homenaje permanente) de este dirigente social y político progresista que defendió a los Mayas, además de impulsar el desarrollo en Yucatán en beneficio de la gente humilde. Fue precursor de la defensa de los derechos de las mujeres y de los Mayas, y es un ejemplo excepcional de luchador por la igualdad de mujeres y hombres.

Felipe Santiago Carrillo Puerto nació el 8 de noviembre de 1874 en Motul, corazón de la zona productora de henequén del estado de Yucatán. Fue el segundo hijo del Capitán Justiniano Carrillo Pasos y de la Señora

Adelaida Puerto Solís de un total de catorce hermanos, tenía un espíritu aventurero y una gran admiración por la cultura de los Mayas, aprendió tanto su idioma como sus costumbres. Entre 1906 y 1907, fundó *El Heraldito de Motul*, periódico desde el que atacó a la clase terrateniente yucateca. Aunado a esto, sus mordaces comentarios en contra de la dictadura porfiriana le valieron una estancia en prisión. Ahí estableció contacto con Delio Moreno Cantón, entonces editor en jefe de “La Revista de Mérida” y opositor al oficialismo yucateco que privilegiaba los intereses de los hacendados henequeneros. En 1909, apoyó la candidatura de su amigo Delio Moreno Cantón a la gubernatura de Yucatán, la cual perdió en contra del candidato oficial, Enrique Muñoz Aristegui. La imposición del gobernador provocó un levantamiento en Valladolid durante junio de 1910. En noviembre de ese mismo año estalló la Revolución maderista, a la que decidió sumarse algunos meses después. Tras el triunfo del maderismo en mayo de 1911, Felipe Santiago Carrillo Puerto volvió a Yucatán, donde fue víctima de un intento de asesinato por parte de los terratenientes, sin embargo, se defendió y dio muerte a su agresor Néstor Arjonilla. Por este hecho pasó 18 meses en la cárcel, tiempo que dedicó a traducir la Constitución de 1857 al Maya. Tras ser liberado en marzo de 1913, se encontró con que el gobierno de Madero había sufrido un golpe militar perpetrado por Victoriano Huerta (Canal INEHRM, 2024).

Durante el huertismo, la situación política de Yucatán se tornó extremadamente compleja, Felipe se encontró políticamente solo y decidió trasladarse al Estado de Morelos con la intención de incorporarse a la lucha encabezada por Emiliano Zapata Salazar. A mediados de 1914, sobrevinieron la caída del régimen huertista y la guerra de facciones entre revolucionarios. Felipe combatió junto a los zapatistas hasta comienzos de 1915, cuando se hizo evidente la victoria del constitucionalismo sobre las demás facciones. Entonces volvió a su natal Yucatán para colaborar con el gobierno progresista del general Salvador Alvarado, quien implementó un ambicioso programa de reformas de carácter social (Canal INEHRM, 2024).

Felipe Santiago Carrillo Puerto solucionó las demandas de los campesinos despojados de sus tierras por los hacendados. En junio de 1916,

participó también en la fundación del Partido Socialista Obrero, después Partido Socialista de Yucatán, cuya presidencia ocupó durante 1918. Ese mismo año, Carlos Castro Morales, miembro del Partido Socialista, ocupó la gubernatura de Yucatán y Felipe Carrillo Puerto colaboró con él para implementar un programa social. Sin embargo, en 1919 se vio obligado a abandonar Yucatán, pues el general constitucionalista Isaías Zamarripa tomó por la fuerza el gobierno del estado y se dedicó a la persecución de los socialistas yucatecos, cancelando los avances sociales conseguidos hasta entonces. No obstante, cuando triunfó la rebelión de Agua Prieta en 1920, pudo regresar a su estado natal. En noviembre de 1921, se celebraron elecciones para la gubernatura de Yucatán. Carrillo Puerto, abanderado por el Partido Socialista, fue declarado ganador (Canal INEHRM, 2024).

El 1° de febrero de 1922 tomó posesión y dio su primer discurso en Maya. Durante su gestión, impulsó programas sociales encaminados a mejorar la situación de los campesinos, los obreros y los indígenas Mayas de Yucatán. Fundó la Universidad Nacional del Sureste de México, combatió el alcoholismo, promovió la labor feminista de su hermana Elvia Carrillo Puerto y promulgó una nueva ley del trabajo y una ley sobre el divorcio. Pero en diciembre de 1923, el general Guadalupe Sánchez se levantó en armas contra Álvaro Obregón y se apoderó del gobierno del estado, apresando a Carrillo Puerto y sus colaboradores más cercanos. Carrillo Puerto fue juzgado por un consejo de guerra que lo encontró culpable de haber “violado las garantías” de los yucatecos, motivo por el cual fue sentenciado a muerte por fusilamiento. El 3 de enero de 1924, se cumplió con la sentencia y las balas apagaron la vida del gobernador socialista de Yucatán (Canal INEHRM, 2024).

Felipe Santiago Carrillo Puerto, o comúnmente conocido como Felipe Carrillo Puerto, nacido bajo el cobijo de tierras mayas, nunca olvidó el amor por su pueblo, se entregó a la política y las causas sociales, también fue un periodista, caudillo de la Revolución y gobernador de Yucatán de 1922 a 1924. Se convirtió en un defensor del maya y de la difusión de los derechos en dicho idioma y reconoció los derechos políticos de la mujer. Se enfrentó al levantamiento delahuertista en contra del presidente Álva-

ro Obregón y Plutarco Elías Calles, valiente de espíritu fue apresado en Holbox, Quintana Roo, y posteriormente fusilado por un tribunal militar en Mérida (Canal INEHRM, 2024).

Felipe Santiago Carrillo Puerto fue reconocido con los siguientes seudónimos por su pueblo natal en Motul y por el Estado de Mérida, Yucatán (*Por Esto!*, Dignidad, Identidad y Soberanía, 2024. INEHRM, 2018):

- 1.- *El Apóstol de la Raza de Bronce*
- 2.- *El Cristo Rojo de los Indios Mayas*
- 3.- *El Apóstol Rojo*
- 4.- *El Dragón Rojo*
- 5.- *El Apóstol de la Raza*
- 6.- *El Dragón Rojo de los Ojos de Jade*
- 7.- *El Dragón de los Ojos Verdes*
- 8.- *El Apóstol del Socialismo en Yucatán*
- 9.- *El Abraham Lincoln del Mayab*
- 10.- *El Benemérito del Estado de Yucatán*
- 11.- *El Defensor de la Causa Indígena*
- 12.- *El Mártir del Proletariado Nacional*

En 2024, recordamos con orgullo y cariño a este revolucionario mexicano excepcional, a Felipe Santiago Carrillo Puerto, quien hace cien años fue asesinado por los enemigos del pueblo, quienes pretendían poner fin con su muerte a uno de los proyectos de transformación económica, política, social y cultural más importantes en la historia de la Revolución Mexicana y en la Historia de México (Gobierno de México, 2024).

Vida y obra de Felipe Santiago Carrillo Puerto

Felipe Santiago Carrillo Puerto nació en Motul, el 08 de noviembre de 1874. Desde niño convivió con niñas y niños mayas, no sólo aprendió su lengua y su cultura, sino que hizo suya la causa que definiría su vida,

luchar para que los indígenas mexicanos consiguieran su libertad económica, fueran reconocidos sus derechos y formaran parte de la nación mexicana sin perder su identidad cultural, lingüística, sus formas de organización independiente, sus tradiciones y costumbres. A los dieciocho años, encabezó a la comunidad maya de Kaxatah a la que los hacendados de Dzununcán querían desalojar. Los hacendados y las autoridades porfiristas no toleraron esa protesta y Carrillo Puerto fue encarcelado (Gobierno de México, 2024).

La prisión en lugar de amedrentarlo fortaleció su compromiso para construir una sociedad más justa, más libre y más democrática. Su compromiso social lo llevó a ser parte del movimiento antirreeleccionista yucateco y del maderismo nacional. En 1914 se dirigió al Estado de Morelos para apoyar la revolución campesina que encabezaba Emiliano Zapata Salazar. Los meses que vivió en Morelos lo convencieron de que era posible una transformación radical de la sociedad en la que los campesinos y los indígenas fueran los protagonistas. Decidió que lo que estaba haciendo Zapata en Morelos, tenía que hacerse también en Yucatán y en toda la República Mexicana (Gobierno de México, 2024).

Regresó a Yucatán en julio de 1915, atraído por las reformas sociales que impulsaba el general constitucionalista Salvador Alvarado. Sin embargo, en esos meses se libraba una guerra civil entre el villismo y el zapatismo contra el constitucionalismo; por lo que, al llegar a su tierra, Felipe Carrillo Puerto fue apresado y acusado de ser zapatista. Desde la prisión, pidió entrevistarse con Salvador Alvarado, quien accedió a ello. En esa entrevista se dieron cuenta de que ambos tenían muchas cosas en común (Gobierno de México, 2024).

Felipe Carrillo Puerto fue parte de la Comisión Agraria Local en la que aprovechó su experiencia en Morelos para que los mayas y campesinos yucatecos recuperaran sus tierras y pudieran trabajarlas en libertad. Para entonces, sus lecturas y su experiencia revolucionaria lo habían hecho socialista. Promovió la organización de un sindicato de campesinos y de ligas de resistencia campesinas e indígenas. Alentó la toma de tierras, fue diputado suplente para el Congreso Constituyente que redactaría en

Querétaro la constitución política más avanzada de su tiempo, aunque no pudo asistir (Gobierno de México, 2024).

En marzo de 1917 fue presidente del Partido Socialista de Yucatán, desde ahí impulsó la ampliación de las ligas de resistencia campesina que aglutinaron a más de 80 mil miembros. En 1918 presidió la Cámara de Diputados de Yucatán. A fines de este año fue gobernador interino de su entidad donde permaneció 42 días. En ese lapso, impulsó una avanzada ley laboral que garantizaba el derecho de huelga sin la necesidad de arbitraje, así como la semana laboral de cuarenta horas.

La política radical y el compromiso social de Felipe Carrillo Puerto chocaron con la postura conservadora del presidente Venustiano Carranza quien trató de neutralizar el radicalismo yucateco. El Partido Socialista del Sureste decidió en 1919, apoyar la candidatura presidencial de Álvaro Obregón, candidatura que Venustiano Carranza buscó impedir a toda costa. La rebelión de Agua Prieta triunfó y Álvaro Obregón ocupó la presidencia de la República. El socialismo yucateco cobró nuevos bríos (Gobierno de México, 2024).

Felipe Carrillo Puerto fue electo gobernador de su Estado, tomó posesión el 01 de febrero de 1922 con un discurso que pronunció en lengua maya, en el que, además de jurar cumplir y hacer cumplir la Constitución, juró cumplir y hacer cumplir también los postulados de los Congresos Obreros de Motul e Izamal, celebrados meses atrás. Comenzó entonces uno de los procesos de transformación más importantes en la historia de Yucatán y del país; él mismo dijo que su gobierno era el primer gobierno socialista de América. Promovió la construcción de carreteras, entre ellas, la de Chichén Itzá.

Durante su gobierno se llevó a cabo una importante reforma agraria y el impulso a los derechos políticos de las mujeres. En Yucatán fueron elegidas las primeras diputadas de nuestra historia, Beatriz Peniche Barrera, Raquel Dzib Cicero y una mujer extraordinaria, su hermana Elvia Carrillo Puerto, precursora del feminismo mexicano (Gobierno de México, 2024).

Promovió leyes en favor de las y los trabajadores de los inquilinos, una ley de expropiación por causa de utilidad pública, e impulsó la educación

superior, combatió el alcoholismo y el fanatismo religioso, la preservación de la lengua maya, creó cooperativas de producción y de consumo. Este gran proceso de transformación basado en la comunidad indígena fue aplastado por la rebelión delahuertista que se levantó en armas contra el gobierno de Álvaro Obregón en 1923, apoyada por la “Casta divina” yucateca.

Finalmente, Felipe Carrillo Puerto fue apresado, sometido a juicio militar y fusilado el 3 de enero de 1924, junto a tres de sus hermanos y nueve de sus colaboradores más cercanos. Sus últimas palabras fueron para sus indios mayas: **“No abandonéis a mis indios”**, a los que tanto quiso y por los que entregó su vida. A cien años de su asesinato, el pueblo de México lo recuerda con cariño, con respeto y admiración como un prócer de la patria (Gobierno de México, 2024).

Feminismo: respaldo a la emancipación de la mujer

Otro de los temas por los cuales destacó Felipe Santiago Carrillo Puerto, además de su inquebrantable pasión por la cultura Maya y la defensa de los derechos indígenas, fue su impulso y respaldo a la emancipación y desarrollo de las mujeres en una época en que la sola idea era verdaderamente subversiva. Es de sobra conocida la mancuerna que hizo con su hermana Elvia Carrillo Puerto en apoyo a la causa y para la realización de un acontecimiento histórico, el Primer Congreso Feminista de Yucatán. Este y otros aspectos fueron pieza clave en el ideario político del gobernador por la lucha feminista. Felipe Santiago Carrillo Puerto fue construyendo una visión respecto al papel de las mujeres en la nueva sociedad (UADY TV Televisión Universitaria, 2022).

Hay algunos aportes de parte de sus biógrafos de esa relación que estableció, por ejemplo, con su propia hija, la más grande, Dorita; y en unas cartas muy personales pero que dejan mostrar qué pensaba Felipe Santiago Carrillo Puerto de las mujeres, ahí le plantea justamente el que ella pudiera estudiar y el que pudiera llegar a ser profesora, le daría mejores oportunidades en la vida, principalmente le daría una formación moral y

ética de la justicia, la cual le iba a enseñar un oficio, le decía que todas las mujeres debían aprender a leer y escribir para mejorar su ortografía (UADY TV , 2022).

La visión que tuvo Felipe Santiago Carrillo Puerto de la mujer fue una muy moderna, ya que siempre les insistía a sus hijas en que se prepararan, que tuvieran una conciencia social para que no fueran amparadas por la iglesia y por toda esa infraestructura ideológica que hacía que las mujeres tuvieran una protección en la cuna de la familia, por los miedos que infundía la iglesia. Que son socialmente valiosas; pero además de manera muy clara y contundente, afirmaba que **él creía** en que tanto *mujer como hombre eran iguales*. . Claramente él planteó y luego lo puso en práctica en sus políticas públicas, del incorporar a las mujeres; no solamente en el ámbito educativo, den las primeras etapas del desarrollo intelectual, sino en la educación superior. Eso fue fundamental en su proyecto social (UADY TV Televisión Universitaria, 2022).

Felipe Santiago Carrillo Puerto, desde prisión (la ex penitenciaría Juárez), le escribe a su hija Dorita (1912) sobre la importancia de los derechos de las mujeres, de la lucha por la igualdad de mujeres y hombres. “...las mujeres son tan libres como los hombres...” (Universidad Autónoma de Yucatán [UADY], 2024). Magaly Margarita Vásquez Montaña (2024), historiadora feminista, autora de biografías de mujeres, e investigadora en el Colegio Mexiquense y conductora del programa Perspectivas Históricas, en Canal Once, nos comparte la siguiente carta:

Penitenciaría Juárez, 11 de julio de 1912.

Dorita: hijita de mi alma.

Recibí tu carta y celebro que hayas puesto más cuidado a tu letra; lo que seguramente no ha hecho Gelitzita, de modo que por vergüenza no me ha escrito. Dile que me escriba de cualquier manera, pero que no deje de procurar hacer buena letra, para que la vaya mejorando.

Respecto a la poca ortografía que tienes, no me extraña, son pocos los que escriben bien. Pero yo te recomiendo, Dorita, que pongas toda tu voluntad para que la mejores. Dedicáte a escribir mucho y mejor sería que copiaras libros buenos, por ejemplo: *Vida y trabajo*, y otros de Samuel Smiles que están en mi librero. La máquina de escribir que tenemos en casa puede

ser muy útil para ti, pues comprándote un método aprenderías mecanografía y de ahí taquigrafía, que te serían de gran utilidad cuando desees buscarte la vida.

A mí me darías el gran gusto de saber que una de mis hijas se salió de la costumbre rutinaria en la que creen muchos padres para quienes el único porvenir de sus hijas es el matrimonio. Pero los que tal piensan están en un gran error; **las mujeres son tan libres como los hombres.** Yo no debo creer que soy más que mi mujer, porque en este caso cometeríamos una injusticia muy grande, que es la que se viene cometiendo.

Trabaja, hija mía, y así te verás respetada y querida por los demás. Y así honrarás a la humanidad, que clama porque se acabe esta clase privilegiada que vive sin trabajar, trabajando millares para ellos.

Hasta otra vez. Procura, hija de mi corazón, que estos consejos se graben en tu memoria. **Para ser buenos no se necesita ninguna religión. Para que la humanidad marche bien sólo hace falta que la humanidad quiera a la humanidad y que lo que no desees para ti no lo desees para otro.** Recibe un beso de tu padre. (Vasquez, 2024).

Por otra parte, los Congresos Feministas de Yucatán en 1916 fueron el camino a la Legislación del voto a las mujeres. Hablar del Congreso Feminista nos remite a Elvia Carrillo Puerto, hermana de Felipe Carrillo Puerto y conocida como “La Precursora del Feminismo Mexicano”, ya a algunos hombres emblemáticos que compartieron su empeño por darle a las mujeres el merecido lugar; también se involucraron y definieron procesos de inclusión social y jurídica para las mujeres en Yucatán, y con gran impacto y significación para el resto del país, para la historia y la legislación mexicana. Por ello es obligado retomar el trabajo de Felipe Carrillo Puerto como dirigente del Partido Socialista del Sureste y, sin duda, su labor como gobernador del estado.

Asimismo, Salvador Alvarado fue impulsor del icónico Congreso de 1916 (Alejandre Ramírez y Torres Alonso, 2016). Durante su gestión como Gobernador se emitió la Convocatoria para el Primer Congreso Feminista de Yucatán el 28 de octubre de 1915, que tuvo verificativo del 13 al 16 de enero de 1916 en el Teatro Peón Contreras de la ciudad de Mérida. Con esta propuesta se logró la movilización de un amplio número de mujeres

en el estado en pos de su liberación. Esto se sumó a una serie de acciones que el propio Alvarado ya había promovido a favor del sector femenino (Alejandre Ramírez y Torres Alonso, 2016).

Todas las actividades a favor del feminismo promovidas por el gobernador permitieron la organización de agrupaciones de mujeres en varias localidades. Se generó empleo para las mujeres en la administración pública, se mejoraron las condiciones laborales de las trabajadoras domésticas, se dispuso que ese servicio fuera remunerado; se destinaron grandes cantidades de dinero a la educación vocacional femenina; se legisló sobre relaciones familiares; se incluyó el divorcio absoluto, y el 14 de mayo de 1916 se reformó el artículo 597 del Código Civil del estado, para conceder a las mujeres solteras los mismos derechos que tenían los hombres para abandonar la casa paterna al cumplir los veintiún años, si así lo deseaban (Alejandre Ramírez y Torres Alonso, 2016).

Como se ha indicado líneas arriba, el Congreso contó con el apoyo del General Alvarado, quien sostenía como un “error social” el que a las mujeres se les educara para una sociedad “que ya no existía, habituándolas a que, como en la antigüedad, permanezcan recluidas en el hogar, el cual sólo abandonaban para asistir a los saraos y fiestas religiosas”. De esta manera, se advierte el interés de Alvarado por impulsar cambios sustanciales en la condición de la mujer, para que ésta gozara de mayor libertad y pudiera encontrarse a la par que sus contemporáneos hombres (Alejandre Ramírez y Torres Alonso, 2016).

En este contexto, la presencia de mujeres como Consuelo Zavala Castillo y Elvia Carrillo Puerto cobró fuerza en los primeros años del México inmerso aún en la definición institucional a la par del conflicto revolucionario y sus secuelas. Consuelo Zavala Castillo de profesión docente y promotora del Primer Congreso Feminista, aunque en su opinión la mujer en Yucatán aún no estaba preparada para ocupar el cargo de gobernadora, se mantuvo en una continua promoción de los valores encaminados a favorecer la igualdad entre hombres y mujeres y fungió como presidenta de la Comisión Organizadora (Alejandre Ramírez y Torres Alonso, 2016).

El caso de Elvia Carrillo Puerto es aún más simbólico, ya que su interés y vocación por la lucha a favor de las mujeres yucatecas se remonta a 1910, cuando participó en el movimiento armado iniciado en el municipio de Valladolid para unirse al antirreeleccionismo que invadía a todo el país. Su iniciativa emancipatoria la llevó a Motul, su lugar de nacimiento, para fundar en 1912 "... la primera organización femenina de campesinas que para 1913 fue considerada como la más importante por los numerosos contingentes que la integraban..." (Alejandre Ramírez y Torres Alonso, 2016).

En el contexto del México revolucionario, su trascendencia expresamente radica en su incansable búsqueda del reconocimiento ciudadano de las mujeres para que logran ocupar cargos de elección popular. De aquí que se reconociera como una de las primeras sufragistas mexicanas. Sin duda, el sello "socialista" que se les había impregnado a los gobiernos de Salvador Alvarado y de Felipe Carrillo Puerto, marcaría la vida de Elvia Carrillo Puerto dentro de su continuo activismo a favor de las mujeres, hasta su fallecimiento en 1967, propiamente en los inicios del feminismo de los años setenta, entendido como movimiento social, cultural e intelectual en México (Alejandre Ramírez y Torres Alonso, 2016).

La pauta que marca Elvia Carrillo Puerto y el grupo de mujeres yucatecas con el Primer Congreso Feminista de 1916, al cual acuden 620 congresistas del estado de Yucatán, se convierte, a la vez, en un detonante de conciencias. Este primer encuentro anunciaba en su Convocatoria emitida por el Ejecutivo del estado, Salvador Alvarado, cuatro temas a manera de preguntas:

- 1.- ¿Cuáles son los medios sociales que deben emplearse para manumitir a la mujer del yugo de las tradiciones?
- 2.- ¿Cuál es el papel que corresponde a la Escuela primaria en la reivindicación femenina, ya que aquella tiene por finalidad preparar para la vida?
- 3.- ¿Cuáles son las artes y ocupaciones que debe fomentar y sostener el Estado, y cuya tendencia sea preparar a la mujer para la vida intensa del progreso?

4.- ¿Cuáles son las funciones públicas que puede y debe desempeñar la mujer a fin de que no solamente sea elemento dirigido sino también dirigente de la sociedad?

(Alejandre Ramírez y Torres Alonso, 2016).

Educación Racionalista. Ley de Enseñanza Racionalista y la Universidad Nacional del Sureste (25 de febrero de 1922)

La obra educativa de la Revolución Mexicana en el Estado es profunda, ya que abarcó cada uno de los niveles educativos y sectores de la sociedad. Al ocupar el socialista Felipe Carrillo Puerto el cargo de Gobernador (1922-1924), la educación primaria se benefició con nuevos bríos. Se promulgó la Ley de Enseñanza Racionalista el 6 de febrero de 1922, medida que estableció la Escuela Racionalista en todo el estado. Este tipo de educación se basaba en la razón, permitiendo al niño ser el agente de su propio aprendizaje. Los educandos adquirían conocimientos de la vida misma. Se dotó a las escuelas de los medios necesarios para este tipo de enseñanza; las granjas, el huerto y el taller se convirtieron en partes comunes de los centros de enseñanza (León Campos, 2011).

La Escuela Racionalista, establecida en Yucatán por José de la Luz Mena, es la precursora de la Escuela Socialista que años más tarde se extendería en todo el país durante el gobierno del presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940) en México. El gobernador, al promulgar la Ley de Enseñanza Racionalista, convirtió en mixtas y coeducativas las escuelas primarias elementales y superiores, y se suprimieron en ellas las direcciones para remplazarse por Consejos de Maestros (León Campos, 2011).

La labor en este campo de Felipe Carrillo Puerto no se inició de hecho al ocupar el cargo de gobernador, pues desde años atrás, durante su militancia en el Partido Socialista Obrero fundado en junio de 1916, había realizado actividades de propaganda y concientización que incluían medidas para elevar el nivel cultural de los militantes y de la población. Al ocupar en mayo de 1917 la presidencia del Partido Socialista de Yucatán

(en marzo se había realizado el cambio de nombre), impulsó una serie de medidas que lograron convertirlo en una de las organizaciones políticas más grandes del país y más radicales de América Latina (León Campos, 2011).

En 1920, cuando adoptó el nombre de Partido Socialista del Sureste, se había convertido en la principal fuerza política del Estado, integrado fundamentalmente por trabajadores agrícolas y campesinos en las zonas rurales, y por artesanos y obreros de la ciudad. Al rendir protesta Carrillo Puerto como gobernador el 1 de febrero de 1922, pronunció un discurso en lengua maya en el Palacio de Gobierno, en el que plasma sus proyectos para el desarrollo de las clases desposeídas. Su preocupación principal es la educación popular, sobre la cual dice: “Hay que fundar muchas escuelas, cuantas escuelas sean necesarias para que los niños y ustedes aprendan a leer, sobre todo, para que aprendan el castellano y puedan hacer valer todos sus derechos” (León Campos, 2011).

Carrillo Puerto llevó a efecto los acuerdos de los Congresos Obreros Socialistas, los cuales planteaban las bases para la política de desarrollo de las clases trabajadoras. Durante su gobierno se crearon bibliotecas, se editaron obras de escritores yucatecos, se establecieron escuelas nocturnas para adultos, y se instituyeron el Museo Arqueológico e Histórico de Yucatán y la Academia de la Lengua Maya. Además, en 1922 fundó la Universidad Nacional del Sureste (León Campos, 2011).

Otros aspectos importantes de su obra revolucionaria en la educación, como presidente de la Liga Central de Resistencia del Partido Socialista del Sureste y como gobernador del estado de Yucatán, fueron los siguientes: I. Las campañas alfabetizantes; II. La traducción al maya de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; III. El establecimiento de los lunes culturales; IV. La incorporación de la mujer a la vida activa social y política del estado; y V. La planificación familiar y la transformación radical de las finalidades de la escuela rural en el estado (León Campos, 2011).

La apertura educativa que significó la Revolución se revela en los libros de inscripción de los diferentes grados escolares en cada una de las

escuelas primarias de Yucatán. Los registros muestran cómo los sectores sociales, que durante el Porfiriato no accedían a la educación, encontraron lugar en las nuevas escuelas. El origen popular de los padres se infiere del oficio registrado en las actas, donde es posible encontrar jornaleros, campesinos, obreros, agricultores, albañiles y costureras, entre otros oficios. La política educativa revolucionaria no sólo ofreció a los padres la oportunidad de inscribir a sus hijos a la escuela, sino además les proporcionaba, a ellos mismos, la educación que tanto se les había negado, como lo ejemplifica la apertura de clases nocturnas para los trabajadores (León Campos, 2011).

La Revolución Social Mexicana significó un gran cambio en todos los aspectos de la vida. Dio lugar a que los sectores de la población olvidados durante el Porfiriato pudieran obtener derechos humanos elementales como la educación. Toda esta labor de años y de incansable esfuerzo no hubiera podido desarrollarse sin el sacrificio de aquellos que lucharon para conformar un mejor México, como es el caso de Felipe Carrillo Puerto. Esfuerzo que se debe valorar por todo lo que permitió hacer en el campo educativo de Yucatán (León Campos, 2011).

Como resultado de la lucha de toda su vida y más allá de su trágico final, Felipe Santiago Carrillo Puerto deja un gran legado a Yucatán y al pueblo de México, la búsqueda de justicia social, el reconocimiento a las culturas amerindias, sobre todo la Maya y desde luego, la fundación de la Universidad Nacional del Sureste, hoy, Universidad Autónoma de Yucatán. La historia inicia con los trabajos de José Vasconcelos como Secretario de Educación, pero su idea de la raza cósmica, la raza de bronce en la que destacaba y se procuraba el mestizaje como proyecto nacional, no coincidía con la concepción de Felipe Santiago Carrillo Puerto de una universidad equitativa e incluyente que diera cabida a los desposeídos, a los oprimidos, a los pobres, a los mayas, a las mujeres, de una universidad autónoma que fue formalmente reconocida el 25 de febrero de 1922 (UADY TV, 2022).

La Universidad Nacional del Sureste tuvo como primer rector al Dr. Eduardo Urzaiz Rodríguez (1922-1924) quien creó la Escuela Vocacio-

nal de Artes y Oficios y la Academia de la Lengua Maya. La universidad se funda durante la presidencia de Álvaro Obregón (1921-1924) en un contexto de construcción de instituciones posrevolucionarias, cuando se funda la Secretaría de Educación Pública (SEP) que con su primer secretario —José Vasconcelos— impulsaría uno de los proyectos educativos nacionales más importantes de la historia del México posrevolucionario, momento en que se sentaron las bases para la federalización de la educación, es decir, desde el gobierno federal se trazaron las líneas de la educación desde el nivel de párvulos hasta el de educación superior. El congreso del Estado de Yucatán concedió la autonomía a la Universidad de Yucatán y aprobó su ley orgánica el 30 de agosto de 1984. (UADY TV, 2022 2013)

Conclusión

2024 no sólo simbolizó la memoria de un líder revolucionario, sino que también reflejó nuestro compromiso continuo con los ideales que él representaba. Felipe Santiago Carrillo Puerto dejó un legado tangible, sentó las bases de un mejor estado de Yucatán, gracias a su visión, dedicación y esfuerzo. Fue un hombre de instituciones, reformas y cambios profundos en beneficio de quienes menos tienen. Luchó siempre por la igualdad de los pueblos mayas y fue un importante impulsor de la economía y de la agricultura del estado.

Del mismo modo, Felipe Santiago Carrillo Puerto se preocupó por la educación; fundó lo que hoy conocemos como la Universidad Autónoma de Yucatán, una de las más importantes en el sureste, que ha formado profesionistas y ha contribuido al progreso de México. Además, fue un gran aliado de las mujeres, pues luchó para que pudieran votar: gracias a eso, en 1923, las mujeres en Yucatán fueron las primeras en ejercer ese derecho en México, cincuenta años antes que en el resto del país.

También fue un fuerte impulsor de la participación de las mujeres en la política, durante su gestión, en 1923, se tuvo a las primeras tres diputadas locales de todo México: Elvia Carrillo Puerto, Beatriz Peniche Ba-

rrera y Raquel Dzib Cicero. Tuvo una vida apasionante, intensa y de lucha constante marcada por la tragedia y el desafío, fiel a su credo, convencido de su causa, fue fusilado antes de los 50 años, teniendo aún mucho que dar por su país y por su Estado. Sin embargo, a 100 años de su partida aún se le recuerda, aún se le agradece, especialmente por parte de nuestra comunidad universitaria. Debemos continuar luchando por los derechos de todos, de modo que la justicia social sea el pilar de nuestro desarrollo, para vivir con dignidad y esperanza, sin olvidar la visión que nos heredó Felipe Santiago Carrillo Puerto: “crecer de abajo hacia arriba”.

Dinamitemos la Cámara de Diputados, exterminemos cuanto antes el Senado y acabemos con la Suprema Corte. Ya no más manifestaciones pacíficas. Ya no más palabrería, lo que el pueblo necesita es imponerse.

Esta tierra es de ustedes porque aquí nacieron, aquí han gastado sus energías y han entregado su existencia. Con las nuevas leyes ustedes serán dueños de esas tierras, porque son de ustedes, son de todos los que las trabajan.

Nada posee el que esclaviza, todo lo tiene el que amor da.

Felipe Santiago Carrillo Puerto (1874-1924).

“2024. Año de Felipe Carrillo Puerto, Benemérito del Proletariado,
Revolucionario y Defensor del Mayab”



Referencias

- ADN40MX. (21 de enero de 2024). Honrando la memoria de Felipe Carrillo Puerto I *El adn de la historia*. <https://www.youtube.com/watch?v=dYhJcxcZdGI&t>
- Alejandro Ramírez, G. L. y Torres Alonso, E. (2016). El Primer Congreso Feminista de Yucatán 1916. El camino a la legislación del sufragio y reconocimiento de ciudadanía a las mujeres. Construcción y tropiezos. *Estudios Políticos*, vol. 9, núm. 39, pp. 59-89. UNAM. <https://www.redalyc.org/journal/4264/426447446003/html/>
- Andrés Manuel López Obrador. (03 de enero de 2024). Aniversario Luctuoso de Felipe Carrillo Puerto, desde Motul, Yucatán <https://www.youtube.com/watch?v=kjpTNpvjqs&t>
- Canal Catorce. (03 de enero de 2024). Un hombre nuevo en un mundo viejo. Felipe Carrillo Puerto 1. <https://www.youtube.com/watch?v=-IM219QuW3I>
- Canal Catorce. (10 de enero de 2024). Un hombre nuevo en un mundo viejo. Felipe Carrillo Puerto 2. <https://www.youtube.com/watch?v=cf3dLq3b5cc>
- Canal Catorce. (17 de enero de 2024). Un hombre nuevo en un mundo viejo. Felipe Carrillo Puerto 3. <https://www.youtube.com/watch?v=id04BOXgkyw>
- Canal Catorce. (24 de enero de 2024). Un hombre nuevo en un mundo viejo. Felipe Carrillo Puerto 4. <https://www.youtube.com/watch?v=KJOd5V-g12o>
- Canal del Congreso México. (17 de diciembre de 2023). 2024 será el año de Felipe Carrillo Puerto. <https://www.youtube.com/watch?v=KMMa900-VQU>
- Canal INEHRM. (03 de enero de 2024). Felipe Carrillo Puerto <https://www.youtube.com/watch?v=KD48z3bVGjg>
- Canal Once. (03 de enero de 2024). Conmemoraciones - Felipe Carrillo Puerto, impulsor del Socialismo en Yucatán. <https://www.youtube.com/watch?v=VTL4jCVqiko>.
- CAPITAL 21. (04 de enero de 2024). 2024, año de Felipe Carrillo Puerto. <https://www.youtube.com/watch?v=YYgl6u78Gz0>
- Gobierno de México. (03 de enero de 2024). Centenario Luctuoso de Felipe Carrillo Puerto, desde Motul, Yucatán. <https://www.youtube.com/watch?v=JzUooqUeBiI&t>
- Hacienda es Patrimonio Cultural. (03 de enero de 2024). Un siglo de la muerte de Felipe Carrillo Puerto. <https://www.youtube.com/watch?v=KHcfNMdtHJQ>
- Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México. [INEHRM]. (03 de enero de 2018) ¿Sabías que Felipe Carrillo Puerto fue llamado de distintos modos? <https://twitter.com/INEHRM/status/948735890540711936>

- Laris Pardo, J. A. (abril-sep. 2018) Propaganda y reforma escolar en el gobierno de Felipe Carrillo Puerto en Yucatán (1921-1923). *Temas Antropológicos, Revista Científica de Investigaciones Regionales*, vol. 40, núm. 2, pp. 87-117, Universidad Autónoma de Yucatán.
- León Campos, C. (12 de marzo de 2011). La revolución educativa de Felipe Carrillo Puerto. *Rebelión*. [La revolución educativa de Felipe Carrillo Puerto – Rebellion](#)
- León Campos, C. (enero de 2024). Educación Racionalista y Socialismo en Yucatán. *Miradas Al Magisterio. Gaceta de Cultura, Educación y Actualidad*. https://educacion.yucatan.gob.mx/multimedia/gaceta/GMM_ENE_2024.pdf
- Memórica México [@memorica_mexico]. (23 de enero de 2024). Felipe Carrillo Puerto, el dragón rojo. https://www.instagram.com/p/C2dbIGmJGgk/?img_index=1
- Pérez y Pérez, C. A. (enero de 2024). La Obra Educativa de Felipe Carrillo Puerto. *Miradas Al Magisterio. Gaceta de Cultura, Educación y Actualidad*. https://educacion.yucatan.gob.mx/multimedia/gaceta/GMM_ENE_2024.pdf
- PORESTO! Dignidad, Identidad y Soberanía. (02 de enero de 2024). Estos son los apodos de Felipe Carrillo Puerto. <https://www.porestonet.org/yucatan/2024/1/2/estos-son-los-apodos-de-felipe-carrillo-puerto-416030.html>
- TELE Yucatán. (05 de enero de 2021). Conmemoran 96 años del fallecimiento de Felipe Carrillo Puerto. <https://www.youtube.com/watch?v=sePQ7PZWATs>
- UADY Institucional. (11 de noviembre de 2023). Reportajes UADY presenta: Felipe Carrillo Puerto <https://www.youtube.com/watch?v=7YVFmM9HaaY>
- UADY TV Televisión Universitaria. (11 de enero de 2013). Felipe Carrillo Puerto. <https://www.youtube.com/watch?v=gmzeDkcWJCE&t>
- UADY TV Televisión Universitaria. (23 de noviembre de 2022). Documental: Genio y figura: Felipe Carrillo Puerto y su legado universitario. <https://www.youtube.com/watch?v=C6M2iL8IWJ8>
- Universidad Autónoma de Yucatán. (21 de marzo de 2024). Otorgan a la UADY poema musical inspirado en una carta de Felipe Carrillo Puerto a su hija. <https://uady.mx/noticias/url/otorgan-a-la-uady-poema-musical-inspirado-en-una-carta-de-felipe-carrillo-puerto-a-su-hija-uady>
- Vasquez Montañón, M. M. [@MagalyVasquez]. (25 de enero de 2024). Felipe Carrillo Puerto, desde prisión, le escribe a su hija Dorita (1912). “...las mujeres son tan libres como los hombres...” <https://twitter.com/MagalyVasquez/status/1750553174715630006/photo/1>
- Vela Sosa, R. (enero de 2024). Felipe Carrillo Puerto: Educación y Cultura. *Miradas Al Magisterio. Gaceta de Cultura, Educación y Actualidad*. https://educacion.yucatan.gob.mx/multimedia/gaceta/GMM_ENE_2024.pdf

Contenido

Presentación | 9

Jorge Luis Paz Vázquez

La relevancia del Estado del Conocimiento en la investigación.

Experiencia del servicio social en la cátedra de investigación de la UIC | 11

Daniela Devars Valencia, Ximena Hernández Cayetano y Regina Labastida Astudillo

Repercusión del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en la formación académica de los alumnos y su aplicación en las aulas | 29

Alejandro Méndez Pérez

El sistema de aseguramiento de la calidad en la educación superior en México: antecedentes y vinculaciones | 43

Ximena Espinoza García

La conformación de la educación no formal: miradas de inclusión y discriminación | 61

Alfredo Santillán Reyes

Uniformes Neutros: un paso hacia la igualdad de género | 77

Guadalupe Galindo Esparza y Laura Torres Ramos

Proyecto educativo Taller “Mis emociones” dirigido a alumnos de secundaria | 91

Angélica Terréquez Solís

La revolución educativa del prócer yucateco Felipe Santiago Carrillo Puerto, Benemérito del proletariado revolucionario y defensor del Mayab. (1874-1924) | 109

Yahir Contreras Ayala