

Escenarios Transversales en la Investigación Educativa



ISBN:978-607-8506-48-8

Agueda Díaz Reyes (coord.), Erika Cristina García Luna, Angélica Pérez Reyes, Baltazar Esteban Pilar Rivas, Norma Ariadna López Miranda



UNIVERSIDAD
DE IXTLAHUACA CUI



ESCENARIOS TRANSVERSALES EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Agueda Díaz Reyes (coord.)

Erika Cristina García Luna

Angélica Pérez Reyes

Baltazar Esteban Pilar Rivas

Norma Ariadna López Miranda



UNIVERSIDAD DE IXTLAHUACA CUI

Dr. en D.P.C. Margarito Ortega Ballesteros

Rector

Lic. en T. Nicodemus Flores Vilchis

Secretario de Docencia

Ing. María de las Mercedes Vieyra Elizarraraz

Secretaria Administrativa

Dra. en D. Agueda Díaz Reyes

Directora de Universidad de Ixtlahuaca CUI Campus Toluca

Dr. en C.E.F. Cristián Conzuelo Bernal

Director de Comunicación

Dr. en E. César Gabriel Figueroa Serrano

Jefe del Departamento Editorial

Escenarios transversales en la investigación educativa.

Primera Edición 2023.

ISBN: 978-607-8506-48-4

D.R. Universidad de Ixtlahuaca CUI, Carretera Ixtlahuaca-Jiquipilco km.1. Ixtlahuaca de Rayón, México C.P. 50740. Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier medio, sin autorización escrita del titular de los derechos patrimoniales.

Hecho en México



ÍNDICE

<i>Prólogo</i> Agueda Díaz Reyes	5
<i>La Transversalidad y STEAM en la clase de inglés en Bachillerato Tecnológico</i> Erika Cristina García Luna...	7
<i>Hipermodernidad y educación: un diagnóstico a partir de Lipovetsky</i> Angélica Pérez Reyes	21
<i>Vocación docente a nivel licenciatura durante, post COVID-19 y futuro</i> Baltazar Esteban Pilar Rivas	32
<i>El viaje Emocional del Docente durante la Pandemia por COVID-19</i> Norma Ariadna López Miranda	45

PRÓLOGO

Coloca una semilla en tierra fértil amado docente, nunca sabrás la trascendencia de tu aporte en este mundo, solo sé quien al sembrar deja un mundo mejor del que recibió
Agueda Díaz Reyes.

Prologar una obra no es tarea sencilla, ser partícipe de este libro que hoy usted lector tiene en sus manos es un honor inmerecido de su servidora. En el año 2020, diez entusiastas docentes decidieron emprender un camino de gran trascendencia para sus vidas. Desde el primer día en el aula se había trazado un objetivo muy concreto: lograr la obtención de su grado compartiendo sus conocimientos a través de una obra escrita.

Esa trascendencia que visualizaron, se vio reflejada en artículos que complementaron tres obras anteriores y esta que hoy le presentamos estimado lector. La obra se encuentra estructurada en cuatro capítulos. Es una obra en la que se conjuntó la solidaridad de los dos Campus que conforman nuestra Universidad, la Universidad de Ixtlahuaca CUI. Nos acompañarán en este interesante libro: Erika Cristina García Luna, Angélica Pérez Reyes, Baltazar Esteban Pilar Rivas y Norma Ariadna López Miranda. Como lo refiere el título, encontraremos escenarios transversales en la Investigación Educativa, en donde los autores no solo nos presentan una investigación documental, sino que además comparten sus vivencias en el trayecto de la Docencia en diferentes escenarios.

Corresponde hablar del primer escenario: expuesto por la Doctora Erika Cristina García Luna —excelente docente, expertis del área de Inglés—, quien pone de manifiesto de una forma explícita en los inicios de su capítulo la cruda realidad a la cual se enfrentaron los jóvenes mexicanos, derivado de la pandemia. Una juventud que tuvo que hacer frente, como lo manifiesta la Doctora, a la educación del siglo XXI que quizá solo había escuchado o leído; empero, que se ponía de manifiesto ante su realidad y que les desnudaba ante las carencias,

principalmente frente al conocimiento de inglés. Hace hincapié en la problemática que se suscita en la política de Estado, referente a esa inconsciente necesidad de desechar lo hecho por el otro gobierno y con ello detener el posible avance que pudiese existir en este rubro.

Como solución a la problemática planteada, visualiza las habilidades transversales y la Educación STEAM como claves efectivas para lidiar con situaciones futuras. En este capítulo se le invita querido lector a conocer, comprender y entender conceptos que pueden aplicarse en esta propuesta. Es importante mencionar que la misma se ha puesto en práctica en el CBT 2, “Ingeniero Juan Celada Salmón”, no solo dirigido a los lectores para que conozcan del área, sino para ponerlo en práctica y además le está asegurando el éxito e invita a las autoridades a sumergirse en una conciencia que permita a los jóvenes emerger y hacerles competitivos ante este mundo global.

El segundo escenario, es expuesto por la Doctora Angélica Pérez Reyes, filósofa de formación inicial, que nos hace ver la Hipermodernidad y educación, diagnóstico que realiza a partir de la filosofía de Lipovetsky. Visualiza a través de su texto los nuevos modelos de control y su transición en el ámbito educativo. A través del análisis que se puede observar en las páginas de su capítulo, se concluye que los dispositivos de control no han desaparecido. Uno de los factores actuales de control es el consumismo, disfrazado de una aparente multiplicidad de opciones. Este control generará sin duda un grave problema social, un consumismo casi imperceptible de antivalores, actitudes e ideas aprendidas a través de películas, series, redes sociales y videojuegos.

Derivado del diagnóstico realizado, la doctora concluye que Lipovetsky es acertado al pensar que la hipermodernidad está sustentada por tres elementos: la economía globalizada, la tecnociencia y el individualismo. Concluye la Doctora Angélica que, en efecto, a los gobiernos de los Estados se les ha obligado a entrar en la economía globalizada del mercado; se les implantó la idea de la tecnociencia, como servicio a la educación, cuando en realidad se promueve el consumo y generalización de tecnologías que solo benefician a las empresas transnacionales.

Es momento de analizar el tercer escenario, a cargo del Dr. Baltazar Esteban Pilar Rivas, quien nos invita a reflexionar respecto de la vocación docente bajo el título El expertis ante los nuevos escenarios: vocación docente a nivel licenciatura durante, post COVID – 19 y futuro. Iniciamos este interesante capítulo observando que las circunstancias vividas han llevado al docente a un nuevo escenario. En él requerirá contar con las herramientas necesarias para tener flexibilidad ante las adversidades y dar continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje desde los nuevos escenarios educativos: lo presencial y lo virtual.

Establece que la educación 5.0 es una cadena que une los conocimientos digitales y tecnológicos con las habilidades humanas y socioemocionales para el bienestar, según refiere el Dr. Baltazar Esteban Pilar Rivas. Por tanto, concluye acertadamente que la educación a distancia es una nueva manera de participar en el proceso educativo y por ello es conveniente reflexionar acerca de esta oportunidad que repunta derivada de una pandemia. De lograrse, podría permitir un aprovechamiento real de las tecnologías que dará respuesta a todas las necesidades educativas del país.

Cerramos esta obra con un cuarto escenario a cargo de la Doctora Norma Ariadna López Miranda, quien a través de un texto de gran interés, nos adentra a un viaje emocional del Docente durante la Pandemia COVID-19. La autora nos permite reconocer las problemáticas a las cuales se enfrentaron los docentes ante esta realidad que no tenía una planeación verdadera, empero, esperaba resultados en pro de los estudiantes. Lejos quedó, como enumera la doctora, la privacidad de los docentes, quienes en esa necesidad de apoyar a los estudiantes, dejaban atrás sus miedos, se enfrentaban a conocer nuevas plataformas. Su fin principal era el que la educación siguiese su marcha. En múltiples ocasiones dejaban de lado incluso su salud, pues en esa necesidad de seguir siendo guía, ayuda, consejo, cayeron postrados ante la enfermedad y aun con ello los vimos ser soldados silenciosos en pie de lucha.

La autora nos adentra a conocer qué son las emociones y cómo estas influyeron en los docentes, que sin duda no son solo docentes, son seres humanos que también se enfrentaban a problemas

personales. Por tanto, se debe pensar en ellos no solo desde el aspecto profesional, sino también emocional. Considera que en razón de dar cumplimiento a la NOM – 035, es necesario que en las instituciones exista el apoyo y la contención para liberar a los escenarios educativos en pro del docente, libres de violencia y con una correcta promoción de la salud.

Le invito estimado lector a leer estos cuatro escenarios transversales en la investigación educativa. Esta obra sin duda podrá dejar en usted enseñanzas que aplicará en su quehacer docente. En algunos casos podemos identificarnos como individuos ante una correcta vocación docente; y en otros reconocernos en el ser, en la persona que se sabe dueño de sus emociones al servicio de sus estudiantes, pero sobre todo responsable de su persona y sabedor de que es digno de ser entendido y recibir ayuda. Sin duda los cuatro doctores: Erika, Angélica, Baltazar y Norma han demostrado la capacidad de investigación educativa en pro de generar conocimiento, acompáñalos en estos escenarios.

Agueda Díaz Reyes
Noviembre, 2023

LA TRANSVERSALIDAD Y STEAM EN LA CLASE DE INGLÉS EN BACHILLERATO TECNOLÓGICO

Erika Cristina García Luna

“Dado que vivimos en una época de innovación, una educación práctica debe preparar al hombre para trabajos que todavía no existen y no pueden ser claramente definidos”

Peter F. Drucker

En 2020, el mundo se enfrentó a una pandemia que mostró las carencias de cada país. Estas carencias fueron no solo sociales o económicas, también educativas y tecnológicas. Si bien algunos países de primer mundo ya tenían grandes avances en innovación y tecnología educativa — con planes y programas acorde a las demandas profesionales de cada nación—, los maestros y estudiantes mexicanos tuvieron que saltar de un día para otro a la educación del siglo XXI manteniendo una enseñanza de calidad para evitar el rezago educativo.

Este rezago, presente en todas las asignaturas y niveles de educación, ha sido particularmente evidente en el nivel de inglés de los estudiantes. Las causas van desde el diseño curricular deficiente con un número limitado de horas que se le dedica al idioma, la falta de motivación, la preparación docente, la (no) utilidad inmediata que los alumnos perciben, entre otros (Gómez et al., 2017). Sin embargo, la pandemia potencializó el uso de plataformas para que, de manera autónoma, cualquier persona pueda tener un acercamiento a una segunda lengua, abriendo así la puerta para que en un salón

“tradicional” se puedan incluir herramientas innovadoras en la enseñanza del inglés.

En los últimos años, y con cada cambio de gobierno, se escucha sobre reformas educativas y nuevas prácticas para dejar atrás a la escuela tradicional. No obstante, lo cierto es que se ha querido superar estas prácticas desde hace ya bastante tiempo. ¿Qué es lo que ha fallado? Ramírez, Pamplón, & Cota (2009, como se citó en Gómez et al., 2017) han observado una falta de continuidad evidente en los programas de enseñanza del idioma inglés que provoca deficiencias en el cumplimiento de sus objetivos educativos. Se pretende, por ejemplo, que los estudiantes tengan un nivel intermedio (B1) al momento de ingresar al bachillerato (Figura 1), y desde luego, se procura que incrementen ese nivel. Pero los alumnos que actualmente cursan el bachillerato solo han cursado inglés durante la secundaria, bajo un esquema cuestionable. La enseñanza de inglés en educación básica es un concepto nuevo¹ y aunque la narrativa de los aprendizajes esperados por grado de los planes y programas de estudio es coherente, este modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana entrará en vigor para el ciclo escolar 2023-2024; por ello, los alumnos beneficiados tardarán 12 años en llegar a las aulas de bachillerato.

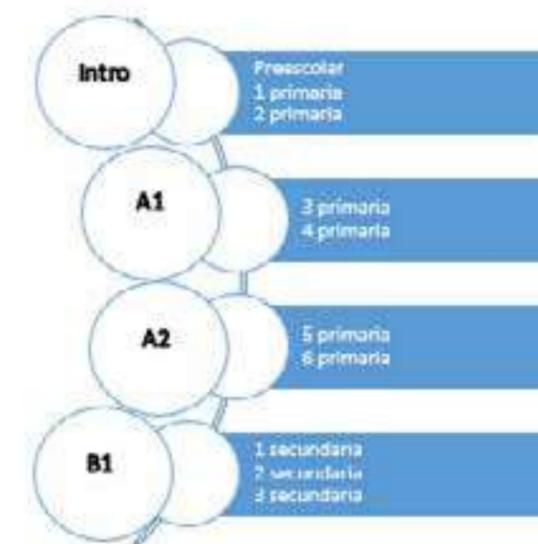


Figura 1. Niveles esperados de inglés por grado escolar, de acuerdo con la Estrategia Nacional para el Fortalecimiento de la Enseñanza del Inglés (SEP, 2017).

A falta de un instrumento que mida la competencia lingüística en inglés de los egresados de educación básica (SEP, 2022), en las escuelas públicas Educación Media Superior se ha observado que los alumnos muestran un progreso lento a través del sistema educativo, ingresan con niveles dispares y, por lo tanto, no tienen el nivel de inglés que corresponde con su grado escolar. Es por eso que constantemente se han hecho revisiones al currículo de Educación Media Superior (EMS) para determinar si es pertinente hacer cambios. La organización curricular no es estática, debe tener mejoras o cambios que le permitan satisfacer los requerimientos académicos de una generación. Y la necesidad actual es “promover y desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes desde los procesos pedagógicos para brindarles herramientas para que sean personas reflexivas ante las situaciones del mundo actual” (Buitrago, 2021, p. 43). Es decir, las habilidades transversales y la educación STEAM —un enfoque que aborda temas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas, mediante metodologías activas— son la clave para poder lidiar con las situaciones futuras. De igual manera, Drake (1998) describió la integración del currículo a través de enfoques multidisciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares, dejando claro que “una posición no es superior a otra; más bien, diferentes enfoques son más apropiados que otros según el contexto en el que se utilizan” (Drake, 1998, p. 19). Dejando claro que el grado de integración STEAM no radica en el número de disciplinas que se integran en el currículo, sino las conexiones o anclaje entre las disciplinas con un problema del mundo real. El mundo real es multidisciplinario, lo que “fundamenta los argumentos a favor de la integración curricular” (Roehrig et al., 2021). Un currículo con contenidos transversales e interdisciplinares, coherentes y significativos en inglés ayudarán, sin duda, a mejorar el nivel lingüístico de los estudiantes de bachillerato.

Se debe preparar a los alumnos para escenarios a los que todavía no se enfrentan, pero que de alguna manera se pueden predecir gracias a toda la información a nuestro alcance. Es por esta razón que este trabajo presenta una propuesta

curricular que integra habilidades transversales, además de un enfoque interdisciplinar en donde la asignatura de inglés pueda apoyar a otras y que ellas a su vez sean tema de discusión en inglés VI en Bachillerato Tecnológico, asignatura que no está contemplada en los programas vigentes de Educación Media Superior, pero que se imparte de forma extracurricular en algunos planteles como el CBT No. 2 “Ing. Juan Celada Salmón”, en el municipio de Lerma, en el Estado de México.

Este plantel, es el más grande de la zona escolar. Tiene una matrícula aproximada de 1500 estudiantes. Oferta seis carreras técnicas (Máquinas-herramienta, enfermería, informática, contabilidad, mercadotecnia, y puericultura) que se llevan a la par del bachillerato. La clase de inglés se imparte desde el primer al sexto semestre. Del nivel uno al cuatro se imparte 3 horas a la semana; en el nivel cinco se trabaja 5 horas, de acuerdo con el Marco Curricular común de la EMS; y en el nivel seis, se imparten 4 horas a la semana.

El propósito del presente texto es implementar estrategias transversales—interdisciplinares con enfoque STEAM² en la asignatura de inglés VI en el CBT No. 2 “Ing. Juan Celada Salmón”, Lerma, para que los alumnos logren consolidar el nivel A2, además de usar vocabulario en ese idioma relacionado con sus carreras tecnológicas. En el primer apartado se presentarán las habilidades transversales con un estudio que justifica su implementación en la propuesta de este trabajo. Después se describen conceptos clave de interdisciplinariedad que dejan entrevisto la necesidad de la colaboración de la asignatura de inglés con el resto de las asignaturas del plan de estudios. En el tercer apartado se aborda una visión del nivel y enseñanza del inglés, seguido de la descripción de STEAM, y la propuesta curricular en el último apartado.

2. Por sus siglas en inglés Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics

Transversalidad

Desde los años noventa se habla de la importancia de transversalidad como “integración de conocimientos con propensión a la atención de problemáticas y exigencias globales—tanto presentes como futuras— desde un currículo integrado” (Castañeda 2018); sin embargo, la forma en que estas reformas se visualizan, articulan y ubican en los documentos de política varía dependiendo del contexto y las necesidades escolares.

Si se entrara a alguna clase de bachillerato es muy probable observar que los alumnos tengan una “buena” comprensión lectora, tal vez lean y puedan identificar ideas principales en un texto, o responder algunas preguntas que señalen a identificar partes específicas en una lectura. Pero, ¿se podría pedir al alumno de bachillerato que use esa lectura y seleccione la información que mejor le sirva para elaborar un proyecto o resolver un problema? ¿Podría leer el mismo texto en inglés? La respuesta debería ser “sí”; sin embargo, pese a las recomendaciones de llevar a la educación a la enseñanza del siglo XXI, las escuelas se han enfocado más en temas disciplinares que se ha dejado de lado el fomentar capacidad de análisis crítico y reflexivo. De acuerdo con la UNESCO (2015), países como Australia, Japón, Tailandia, entre otros, se han dado cuenta que los sistemas educativos se han enfocado demasiado en la acumulación de habilidades y conocimientos académicos y, por lo tanto, es necesario priorizar habilidades no académicas.

Estas habilidades han recibido varios nombres en diferentes momentos y en diversas partes del mundo. Por mencionar algunas en orden cronológico: Para Sanz, (1999) “son contenidos que hacen referencia a los problemas y a los conflictos de gran trascendencia que se producen en la época actual (...) tienen un carácter globalizador e interdisciplinario”, es decir, la colaboración entre asignaturas del currículo. Para Cortés & Puga (2015), la transversalidad “permite favorecer el aprendizaje estableciendo un puente

con la realidad generando experiencias personales que le permitan (al estudiante) desarrollar actitudes favorables para aprender” priorizando así, habilidades inter e intrapersonales. Y finalmente, para Villegas (2018) “la transversalidad incorpora: a) Temáticas pendientes en la agenda educativa internacional y nacional, es decir, el estudiante tiene que ser competente en una segunda lengua que le permita ser un profesional para el mundo; b) Formas de pensamiento de carácter integrador; o lo que es igual, tener un pensamiento STEAM; c) Procesos de formación con énfasis en perspectivas éticas que pretenden aportar a la preparación para enfrentar y aportar soluciones a problemáticas emergentes, con un pensamiento crítico e innovador; y d) Currículos con cursos obligatorios en los que se abordan temarios sobre el cuidado del ambiente, de la salud, género, derechos humanos, entre otros”. Y recientemente varios artículos³ refieren a la transversalidad como “habilidades no académicas, habilidades del siglo XXI, competencias clave”, entre otras.

Podemos observar que se ha hablado de transversalidad por más de 20 años y todas las definiciones en conjunto refieren a las habilidades, competencias, valores y actitudes requeridas para el desarrollo holístico de los estudiantes y que requieren que los estudiantes tengan la capacidad de analizar, evaluar y tomar decisiones sólidas e informadas. La UNESCO (2015) ya las ha dividido en cuatro categorías: Pensamiento crítico e innovador, habilidades interpersonales, habilidades intrapersonales, y ciudadanía global. En este trabajo, estas habilidades serán referidas como habilidades transversales entendidas como el conjunto de competencias descritas por la UNESCO (2015) que le permitirán al alumno resolver de forma crítica proyectos académicos actuales de forma integral (STEAM) en una segunda lengua (inglés). ¿Cómo se puede lograr la integración de tales competencias en el currículo? Gordon et al. (2009, en UNESCO, 2015) identificó 3 formas de integrar las competencias transversales en el currículo: 1) integrando competencias transversales como nuevas asignaturas en el currículum existente, o como contenido nuevo en asignaturas tradicionales,

3. Por sus siglas en inglés Science, Technology, Engineering, Arts, and Mathematics

2) integrar competencias transversales como competencias interdisciplinarias que apoyen a todas las asignaturas escolares, 3) hacer las competencias transversales parte de un nuevo currículo (extra curricular). De acuerdo con un estudio que se llevó a cabo con 10 países de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), la mayoría de los países refiere como sumamente importante el integrar habilidades relacionadas con el pensamiento crítico e innovador como una asignatura interdisciplinaria.

De igual manera, Roehrig et al. (2021), encontraron que, en 50 programas curriculares de Estados Unidos, STEAM se integra de cuatro formas: “1) unidad de ciencia coherente poco conectado con el reto diseño de ingeniería, 2) unidad centrada en el diseño de ingeniería con conexiones limitadas al contenido científico, 3) unidad de diseño de ingeniería con contenido de ciencia como contexto, y 4) unidades STEAM integradas y coherentes”. Y en México, en la redacción del modelo educativo de 2016 se puede leer: “Hoy no es suficiente adquirir y memorizar información; es necesario saber acceder y profundizar en aquello que se requiere a lo largo de la vida”. Es decir, se tiene que priorizar la integración de habilidades transversales. Después, en 2018 con el cambio de gobierno, surge la Nueva Escuela Mexicana, la cual deja entrever un poco más la importancia de la transversalidad en la educación: “(...) una condición educativa que hace posible una mirada holística al proceso educativo, abriendo espacios para una formación más comprometida con el desarrollo humano, social, científico y cultural” (SEP, 2020).

Sin duda es todo un reto el integrar habilidades transversales que respondan a los cambios sociales, económicos y culturales que ha traído la globalización y el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación; sin embargo, es un gran paso que se reconozca la necesidad de la transversalidad en la educación, lo cual permite integrar STEAM en las aulas.

INTERDISCIPLINARIEDAD

Integrar habilidades transversales en el currículo es más que necesario en la educación del siglo XXI. Los estudiantes deben de ser capaces de trabajar en equipo, desarrollar un pensamiento

crítico, etc. Sin embargo, para que se pueda hablar de una educación competitiva en un contexto de globalización, es necesario que estas habilidades transversales también tengan el apoyo de otras áreas en la clase de inglés para “construir mejores perfiles de egreso de los estudiantes, con base no sólo en la acumulación de conocimientos, sino apoyados en modelos de aprendizaje innovadores” (ANUIES, 2019). Es decir, la clase de inglés sin relación con otras asignaturas en el nivel medio superior no es suficiente.

La guía de proyectos transversales (2022) plantea la importancia de la interdisciplinariedad⁴, y en el desarrollo de la guía hay estrategias transversales que resultan en proyectos colaborativos, pero tales proyectos no reflejan la participación directa de la asignatura de inglés más que para la traducción, como se puede ver en los siguientes ejemplos:

- “En las asignaturas de B2EI y B2IG, se elaborarán en acrílicos, frases en español e inglés con imágenes alusivas al cuidado del huerto escolar y al medio ambiente”.
- “Elabora colaborativamente, la infografía de Orientación Educativa I en inglés, para ser publicada juntamente con la de español en la red social escolar”.

Observemos que otras asignaturas pueden usar lo aprendido en la clase de inglés; sin embargo, en las progresiones de aprendizaje de la clase de inglés no necesariamente hay concordancia entre los temas de la clase y las demás asignaturas.

¿Cómo se podría integrar mejor estos aprendizajes esperados? Para lograr esta relación interdisciplinaria horizontal se debe “respetar las particularidades de las diferentes disciplinas de cada profesión, a partir de mejores combinaciones entre docencia y ejercicios de solución de problemas, mediante el desarrollo de proyectos, en ambientes de aprendizaje favorables a la aproximación con el mundo

⁴La cual se establece entre asignaturas del mismo semestre, en donde diferentes disciplinas se conjuntan para trabajar de forma colaborativa para la obtención de aprendizajes esperados de manera integral (SEP, 2022).

4. Que abordan temas de globalización transversalidad, interdisciplinariedad y STEAM

laboral, así como la incorporación de tecnologías educativas y el dominio de una lengua extranjera” (ANUIES, 2019). Es decir, tenemos que usar más STEAM en las clases de bachillerato, así por ejemplo, en la clase de inglés, se puede hablar de temas que acerquen a los alumnos al mundo laboral dado su perfil tecnológico. Y como el resultado que se pretende obtener es una integración interdisciplinaria tangible, primero es necesario un acercamiento a este concepto.

Morin (2010) dice que “las disciplinas tienen una historia: nacimiento, institucionalización, evolución, dispersión, etc.”. Entonces, ¿por qué no?, también tienen colaboración entre sí. Actualmente la formación profesional no consiste en la apropiación de una sola disciplina, pero al igual que la transversalidad, este no es un concepto para dejar solo en papel, “no basta que el currículum formal involucre la mirada interdisciplinaria, sus actores deben tenerla también” (De la Torre, 2017, p. 6). Los docentes de inglés, como parte de la innovación y en favor de la educación del siglo XXI, deben incorporar conocimientos de otras asignaturas para fortalecer la adquisición de habilidades transversales.

¿Cómo impacta esto en este trabajo de investigación? El bachillerato tecnológico es bivalente, es decir, imparte estudios de bachillerato y de una carrera técnica, y este perfil tiene cierta semejanza con la educación superior. Aunque en el CBT se prepara a los estudiantes a nivel técnico, ya se comienza a tener una noción de temas profesionales y no solo disciplinares como en otros programas de Educación Media Superior (EMS). Entonces, al igual que en la universidad, se tendría que buscar una “compatibilidad (...) para establecer conexiones entre campos del conocimiento, revelando conocimientos y experiencias en una perspectiva provisoria y parcial” (Souza da Silva, 2008, p.2), lo que podemos entender como conexiones entre asignaturas que lleven a una colaboración interdisciplinaria. ¿Qué es la interdisciplinariedad? Además de la concepción de Morin, es conveniente revisar los grados de integración de la interdisciplinariedad propuestos por Klein (2017).

En la tabla 2, podemos observar como en la interdisciplinariedad ocurre interacción e integración sin transformar la esencia de las asignaturas.

Término clave y características		
Multidisciplinariedad	Interdisciplinariedad	Transdisciplinariedad
Yuxtaponer	Interactuar	Trascender
Secuenciar	Integrar	Transgredir
Coordinar	Enfocar	Transformar
	Mezclar	
	Enlazar	
Grados de integración interdisciplinaria (ID)		
Falta de integración	Integración	
ID Enciclopédica	ID Generalizada	
ID Indiscriminada	ID Integrada	
Pseudo ID	ID Conceptual	
ID Contextualizada	ID Estructural	
ID Compuesta	ID Unificada	

Tabla 2. Grados de integración interdisciplinaria (adaptada de Klein, 2017).

En el manual de las progresiones de aprendizaje para inglés de la NEM (SEP, 2022) se plantea la interdisciplinariedad como “miembros de diferentes disciplinas que trabajan juntos en el mismo proyecto”; sin embargo, se puede caer en el error de confundir esta participación más bien con un enfoque multidisciplinario en donde diferentes disciplinas “trabajan de forma independiente en diferentes aspectos de un proyecto” (SEP, 2022), logrando solo una interdisciplinariedad contextualizada. Por lo tanto, parece adecuado plantear un enfoque transversal interdisciplinario integrado en donde la asignatura de inglés pueda apoyar a otras asignaturas y que esas otras asignaturas a su vez sean tema de discusión en la asignatura de inglés VI. Como lo plantean Freeman y Freeman (p. 99, 2008): “El profesor de idiomas puede organizar el currículo alrededor de temas que se conectan con el contenido de otras asignaturas que los alumnos están estudiando en su lengua materna”. Por ejemplo: si un alumno es capaz de cambiar su discurso de actividades que hace en un taller de manufactura a inglés y “seguir esta línea de razonamiento”, seguramente esto dará lugar a un “anclaje” de su conocimiento de manufactura en su conocimiento del contenido de inglés. Nos encontramos aquí en una situación de transversalidad, donde el inglés en cierto sentido actúa como soporte para la comprensión de manufactura por parte del alumno (ejemplo adaptado de Jankvist 2011). Desde esta perspectiva, la práctica docente estaría marcada por el encuentro con el otro (Souza Da Silva, 2008), y no solo como una parte multidisciplinaria.

¿Por qué la insistencia de la transversalidad con el inglés? En primera instancia porque su enseñanza

“apoya el proceso de internacionalización del currículo y permite al alumno integrarse a una comunidad internacional y convivir en una atmósfera multicultural que lo habilite como ciudadano del mundo” (ANUIES, 2019). Sin el dominio del idioma inglés el alumno —y futuro profesionalista— no tiene la herramienta principal para integrarse al intercambio de ideas con sus pares del mundo en un ámbito especializado. Y en México, la situación de la enseñanza-aprendizaje de este idioma es un tanto alarmante: el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO) y el Consejo Empresarial Mexicano de Comercio Exterior (COMCE, 2015) entre 2011 y 2014, muestran que “el 79% de egresados de secundaria, tienen un nivel bajo del idioma, y solo el 3% alcanza el nivel esperado en el segmento en curso”. Ante esta situación, la ANUIES (2019) propone: “Promover un perfil de egreso en el que los estudiantes de educación media y superior alcancen como mínimo los estándares internacionales del nivel B2 del MCERL en el dominio del idioma”. No solo para comunicarse fluidamente sino para aspirar a becas académicas en el extranjero.

En una clase transversal, la asignatura de inglés general (o con propósitos generales, IPG) en bachillerato puede “anclar” conocimiento de otras asignaturas sin que cada una pierda su individualidad; porque, si lo hiciera, se hablaría entonces de una transdisciplinariedad y la clase de inglés se transformaría en una clase de inglés con propósitos específicos (IPE), el cual es un enfoque de la enseñanza orientado a fines específicos (áreas científicas, tecnológicas, económicas y académicas). El IPE se basa en “el diseño de cursos específicos para dar respuesta a las necesidades de los alumnos que, más allá del aprendizaje de la lengua común, requieren una práctica en determinadas áreas profesionales” (Dudley-Evans, 1998). Además, es un enfoque metodológico distintivo que enfatiza las necesidades específicas del alumno; por ejemplo, un alumno con cierto nivel de inglés que trabaja en una empresa puede solicitar un curso de IPE para tener intercambios de información que requieran lenguaje determinado con proveedores de materiales de manufactura. Si bien la comunicación especializada requiere el dominio de léxico y funciones no incluidas en los cursos de IPG, el alumno de bachillerato no está expuesto a intercambios de naturaleza científica, académica, económica, etc.

Enseñanza y nivel de inglés

Sin duda alguna, en un mundo globalizado, aprender y hablar un segundo idioma es una herramienta para ser parte del entorno cambiante y no solo un espectador. Hace unos años, el inglés, todavía permitía aspirar a mejores oportunidades de empleo, No obstante, actualmente, es un requisito más en el perfil deseado de los empleadores. Es decir, ya es una competencia indispensable de cualquier egresado universitario. Y si se piensa en los beneficios más allá del ámbito laboral, poder hablar un idioma extranjero ayuda a establecer una conexión real con las personas y a conocer más sobre diversas culturas, lugares y estilos de vida.

Los niveles de inglés se basan en el Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas. El MCERL es un estándar internacional que mide el nivel de comprensión, expresión oral y escrita de una lengua. Es un marco metodológico que analiza todas las lenguas habladas en Europa de acuerdo con las cuatro habilidades de cualquier lengua (leer, escribir, escuchar y hablar). Hay 6 niveles, desde A1 hasta C2, que pueden ser divididos en 3 grupos (básico, intermedio y avanzado), que corresponden con los 3 tipos de usuarios (básico, independiente y competente).

Cada nivel de inglés tiene indicadores de desempeño y especifica lo que el estudiante es capaz de hacer. Además, el MCERL especifica cuantas son las horas de estudio recomendadas para alcanzar cada nivel:

- Nivel A2: 180-200 horas.
- Nivel B1: 350-400 horas.
- Nivel B2: 500-600 horas.
- Nivel C1: 700-800 horas.
- Nivel C2: 1,000-1,200 horas.

Durante un semestre en nivel Medio Superior, se imparten 80 horas de inglés en promedio, y sumando, desde inglés I a inglés V da un total de 400 horas, lo cual, en teoría debe ser suficiente para lograr un nivel B1; sin embargo, esas 80

horas no son de estudio continuo ni práctica o exposición constante. Esas horas abarcan todo el trabajo áulico del docente, además del trabajo de 50 alumnos conviviendo al mismo tiempo. Entonces, ¿cuánto es el tiempo real de exposición a la lengua? A falta de un instrumento que recoja las experiencias de los maestros y alumnos, se podría decir que solo la mitad de esas horas es de trabajo “efectivo” en inglés. Además, la instrucción que se da en las aulas no es de 100% inglés por parte del docente, y mucho menos inmersión cultural.

Si bien estos niveles miden las habilidades tradicionales de una lengua, es importante mencionar que las habilidades transversales están presentes, dependiendo de la metodología que el currículo le indique al docente que puede seguir. Es decir, una actividad de comprensión lectora trabaja un nivel bajo de pensamiento crítico como identificar y comprender, mientras que, un proyecto inspirado en una lectura puede involucrar pensamiento reflexivo, trabajo en equipo, y comprensión intercultural, entre otros. Estas habilidades son particularmente evidentes en niveles avanzados de la lengua, ya que se exige demostrar el entendimiento de la lengua.

En esta propuesta, la clase de inglés VI retomará competencias clave del currículo de la carrera técnica con actividades transversales que se puedan replicar en el segundo idioma.

Es importante mencionar que, en la clase de inglés, debe existir un balance entre gramática y comunicación, de lo contrario caeríamos en prácticas anticuadas de enseñanza. El objetivo, como veremos en el desarrollo de actividades más adelante, es lograr un mejor ajuste entre la gramática y la comunicación, por lo tanto, en palabras de Larsen-Freeman (2001): “no es útil pensar en la gramática como un conjunto de estructuras estáticas, descontextualizadas y sin sentido. Tampoco es útil pensar en la gramática únicamente como reglas prescriptivas sobre la forma lingüística, como las reglas que todos alguna vez tuvimos que memorizar”.

Pero la gramática por sí sola no es suficiente para lograr una competencia comunicativa exitosa. Necesitamos también un contexto que presente vocabulario y situaciones significativas para los alumnos. Como señala Thornbury (1999 en Mart 2013): Aprender gramática en contexto permitirá a los alumnos ver cómo se pueden usar las reglas en las oraciones. El lenguaje es sensible al contexto. Esto significa que, en ausencia de contexto, es muy difícil recuperar la intención del significado de una sola palabra o frase. Las reglas gramaticales se hacen más fáciles si se dan en un contexto y la enseñanza de la gramática en contexto proporciona precisión en la lengua meta. ¿Qué contexto se propone en este trabajo? Uno que se apegue a los temas STEAM que los alumnos ven en Bachillerato Tecnológico.

STEAM

¿Cómo se puede abordar habilidades transversales y la interdisciplinariedad en la clase de inglés?

El primer paso es familiarizarnos con STEAM: La Educación en STEAM “(…), implica la inclusión en el currículo de prácticas y proyectos que abordan la Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Arte y Matemáticas de manera interdisciplinaria, transdisciplinaria e integrada, con un enfoque vivencial y de aplicación de conocimientos para la resolución de problemas”. Además, “Este enfoque busca formar en los individuos las habilidades clave que les permiten desenvolverse exitosamente en el Siglo XXI, tales como el pensamiento creativo, reunir evidencias y hacer uso efectivo de la información y el trabajo colaborativo” (Visión STEM para México, 2019).

Estas habilidades del siglo XXI son las habilidades transversales que se describieron anteriormente y son de tal importancia que, de acuerdo con el Modelo Educativo en México (2016) “el desarrollo de las capacidades de pensamiento crítico, análisis, razonamiento lógico y argumentación son indispensables para un aprendizaje profundo que permita trasladarlo a las diversas situaciones para resolver nuevos problemas”. Es decir, el aprendizaje de cada área puede aplicarse para resolver problemas de otra, lo que permite un anclaje interdisciplinar.

Un estudiante con perfil STEAM será un profesionalista y un ser humano capacitado que podrá resolver retos sociales, locales, globales y ambientales en su comunidad y su lugar de trabajo. En este

enfoque convergen la ciencia, la tecnología, la ingeniería y las matemáticas para tratar de comprender cómo funciona el mundo natural y social, o solucionar una meta en común. Mientras que algunos investigadores abogan por la integración de todas las disciplinas STEAM (Burrows et al., 2018; Chandan et al., 2019 en Roehrig et al., 2021), dependiendo del objetivo curricular, se pueden integrar al menos dos de las disciplinas STEAM. Al enseñarse STEAM en las aulas, no solo se cultiva la curiosidad científica, si no que se evidencia en trabajo de las habilidades transversales.

La educación STEAM no está restringida a las asignaturas de ciencia. Cada categoría de STEAM se puede integrar en la clase de inglés, dando una ventaja significativa a los estudiantes ya que (Finn, 2022):

- El aprendizaje es centrado en ellos.
- Le da al idioma objetivo y al objetivo de aprendizaje un propósito.
- Aumenta la motivación y el compromiso.
- Da oportunidades para usar lenguaje auténtico.
- Integra habilidades del siglo XXI.

El diseño de actividades es el que guiará una clase para tener un enfoque STEM. Como se puede ver en la siguiente tabla, cada actividad contribuye a desarrollar habilidades de pensamiento de alto nivel.

Habilidad Verbo de acción	Conocer Encontrar Examinar Buscar Identificar Relacionar	Comprender Resumir Anotar Resumir Paraphrasear	Aplicar Experimentar Entrevistar Presentar Escoger	Analizar Explicar Desglosar Categorizar Integrar Deconstruir	Crear Analisar Escribir Crear Resolver	Comunicar Debatir Comprobar Comentar Predecir Asignar un valor
Ejemplo	"Identifica la idea principal en un artículo sobre tu área de especialidad" "Relaciona las imágenes con tu definición"	"Resume un párrafo" "Resume información relevante sobre avances e innovación en tu área de especialidad"	"Entrevista a un ingeniero" "Presenta algún artículo de interés relacionado con tu área de especialidad"	"Categoriza los aspectos gramaticales" "Explica por qué los avances tecnológicos impactan en el cambio climático"	"Clasifica un comercial que muestre a la gente a..." "Escribe preguntas que cuestionen información no dicha en un artículo sobre tu área de especialidad"	"Comenta con un compañero cuáles fueron las asignaturas que menos contribuyeron a tu perfil académico" "Debate sobre el impacto de tu área de especialidad en la agenda 2030"

Tabla 3. Ejemplo de actividades STEAM en la clase de inglés (adaptada de Finn, 2022)

Estas actividades, aunque pequeñas, conectan al estudiante con temas STEAM al relacionarlos con su perfil tecnológico de bachillerato. Es indispensable crear en el aula un clima de aprendizaje que lo favorezca, y que permita a los estudiantes involucrarse de forma activa en la construcción de su propio aprendizaje. Entonces, el docente debe (Loucks-Horsley et al. 2010, en Visión STEM para México):

- Enfocarse en estrategias de enseñanza eficaces y en la evaluación formativa.
- Incorporar un aprendizaje activo y significativo para los estudiantes.
- Fomentar la colaboración.
- Utilizar modelos eficaces de formación.
- Brindar asesoría, mentoría y seguimiento.
- Incluir oportunidades para la retroalimentación y la reflexión sobre lo aprendido.

Si se entrara a un salón de inglés el día de hoy, probablemente los maestros cumplirían con este perfil, solo se tendría que enfocar algunos de los contenidos de clase a temas de corte STEAM. La necesidad de estudiantes con perfiles STEAM invita al maestro de inglés a usar metodologías de enseñanza, que llaman a ser activas, dinámicas y basadas en problemas, proyectos y en un aprendizaje significativo. De esta forma, los estudiantes:

- Trabajan colaborativamente desarrollando habilidades académicas y sociales.
- Ponen a prueba sus ideas, experimentan con su conocimiento, diseñan e investigan y generan explicaciones a partir de lo que observan.
- Analizan e interpretan datos, y de manera autónoma buscan otras fuentes confiables de conocimiento científico y técnico.
- Aplican sus aprendizajes y nuevas habilidades a nuevas situaciones o problemas.
- Junto con sus maestros evalúan lo aprendido y cómo lo han aprendido favoreciendo una reflexión metacognitiva.

La planeación de un programa de inglés responde a una investigación en la enseñanza de lenguas desde siglos atrás, pero es en la década de los cincuenta cuando los métodos comienzan a diversificarse, dejando atrás solo la traducción y la gramática. Los que se pueden empatar con STEAM, y por tanto sirven de referencia para la presente propuesta curricular son (Brown, 2002): PPP (Presentación, práctica y producción) O los tres momentos que tiene una clase (Ur, 2012) y en los que participan ambos actores en el aula: un inicio, desarrollo y cierre. Este es uno de los enfoques más utilizados ya que permite al alumno y al docente obtener una producción o producto al finalizar el proceso. Dentro de este enfoque el

profesor introduce una situación que contextualice el tema a tratar y donde se pueda presentar el lenguaje; posteriormente los alumnos practican el lenguaje usando técnicas de reproducción (orales o escritas), y al final los estudiantes producen lo que han aprendido usando sus propios ejemplos (Carless, 2009). En el desarrollo de actividades de aprendizaje propuestas, el contexto que se trabaja es "STEAM", es un tema de interés profesional que les permite conocer más sobre el mundo y hacer conexiones con lo que conocen sobre su carrera técnica.

Basado en contenidos

Se refiere al contenido, a la substancia, o asignatura que se aprende o se comunica a través del lenguaje. Y es importante porque, en palabras de Freeman y Freeman (2008): "Cuando los docentes enseñan lenguas a través de contenidos, los estudiantes aprenden la lengua y el contenido al mismo tiempo". En esta propuesta, el lenguaje es sobre el área profesional de los estudiantes en bachillerato tecnológico; busca dar prioridad al significado y contenido del mundo real para garantizar el lazo entre la realidad y la propia experiencia del alumno, por lo que, en este trabajo, se incluyen actividades como: experiencias en su área profesional y lo que les gusta hacer en su carrera. Las lecciones desarrolladas proporcionan un contexto lingüístico sustancial.

Basado en proyectos

Es un enfoque útil para promover el aprendizaje y las habilidades del siglo XXI en la educación científica (Markula et al., 2022). PBL, por sus siglas en inglés, se refiere al aprendizaje orientado a problemas y centrado en el estudiante que se organiza en torno a proyectos. Involucra el trabajo colaborativo donde reluzcan los conocimientos, destrezas y actitudes de los estudiantes. El proyecto, además, tiene relación con los contenidos curriculares y se presta para ser transversal -interdisciplinar. De acuerdo con Chen y Yang (2019, en Markula et al, 2022) el ABP mejora el rendimiento académico de los estudiantes en STEAM y su efecto es mayor en ciencias sociales que en asignaturas de ciencia.

El inglés es un idioma de encuentro. Entonces, ¿por qué no facilitárselo a los alumnos? Contextualizar al

principio de una lección, mediante el uso de situaciones, temas, imágenes y puntos de conversación, crea un marco de referencia para que los estudiantes se refieran cuando se les presente algún contenido nuevo. Es más fácil referenciarlos con un "¿recuerdan cuando hablamos sobre experiencias en sus prácticas profesionales?" que "¿recuerdan cuando hablamos del presente perfecto?". Cuando se asimila el idioma de destino (target language), es más probable que se recuerde y se utilice más adelante.

PROPUESTA CURRICULAR

De acuerdo con los programas de estudio para el bachillerato tecnológico y el Nuevo Currículo de Educación Media Superior vigente al 2023⁵:

"Al finalizar el quinto semestre, los estudiantes utilizarán los elementos del lenguaje para expresar las actividades que están realizando ahora, en el pasado, y para compartir o solicitar información personal de otras personas con frases sencillas y tareas que requieren un lenguaje sencillo y directo para el intercambio de información de su entorno y necesidades inmediatas, todo ello basado en el descriptor de nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Además, continuarán practicando las habilidades lingüísticas para lograr una interacción eficiente con los estudiantes y promover el trabajo colaborativo con los demás".

El objetivo que corresponde a inglés V pretende que el alumno se desenvuelva en una segunda lengua en un nivel intermedio; pero, el objetivo como tal no refiere a la consolidación de contenidos o habilidades necesarias para desenvolverse adecuadamente en ese nivel. El objetivo asume que el alumno fue inmerso en la segunda lengua (durante 400 horas), llevándolo gradualmente a lograr una competencia comunicativa en el nivel B1. Sin embargo, los resultados del examen diagnóstico que se aplicó al inicio del ciclo escolar 2021-2022, a los alumnos de sexto semestre, demuestra lo contrario:

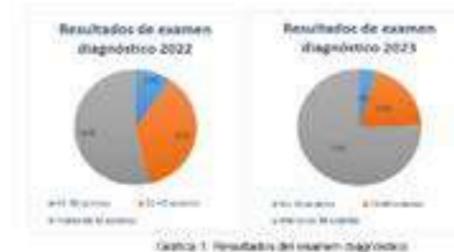


Tabla 1. Resultados del examen diagnóstico

5. Los planes y programas de la NEM entraron en vigor para el ciclo escolar 2023-2024 para el primer semestre de bachillerato.

El instrumento⁶ consta de 50 preguntas que cubren contenidos del nivel A2, es decir, un nivel más abajo del que se espera haber logrado al finalizar el bachillerato. Estos resultados muestran que solo el 10% de la población que está por egresar, domina un nivel “básico”, mientras que el 43% muestra cierta competencia lingüística en ese nivel. Por lo tanto, es necesario un curso más de “reforzamiento y consolidación” para asegurar que el alumno domine las competencias básicas del lenguaje y así lograr que más alumnos logren una transición del nivel A1 al A2, y que los que ya estén en nivel A2, puedan moverse al nivel B1.

La asignatura de inglés VI no está contemplada en los programas vigentes de EMS. Entonces el presente trabajo propone estrategias que integren no solo las competencias lingüísticas necesarias para el egreso de los estudiantes, sino también las habilidades transversales necesarias para desarrollar proyectos académicos actuales de forma integral (STEAM), quedando así:

Contenido Curricular

Objetivo general: Al finalizar el sexto semestre, los estudiantes utilizarán los elementos del lenguaje para expresar en presente y pasado lo que hacen como técnicos, formular y responder preguntas sobre su área de especialidad, además de elegir y recomendar textos en inglés que les ayuden a resolver problemas de otras asignaturas, consolidando la competencia lingüística del descriptor de nivel B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Además, continuarán practicando las habilidades lingüísticas para lograr una interacción eficiente con los estudiantes y promover el trabajo colaborativo con los demás.

Competencias Disciplinarias:

Se comunica en una lengua extranjera mediante un discurso lógico, oral o escrito, congruente con la situación comunicativa. Identificar e interpretar la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto.

6. Disponible en <http://www.macmillanstraightforward.com/resources/tests/>

UNIDAD 1

Competencias Genéricas:

Expresa las características principales que componen su perfil de egreso (Tema transversal).

Se comunica en una segunda lengua en situaciones cotidianas.

Maneja tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

Componente	Contenido	Contenido Específico - Mi área de especialidad	Producto de aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Mi perfil profesional	<p>Diagnóstico / Reactivar conocimientos previos</p> <p>Identifica las áreas ocupacionales de la carrera técnica.</p> <p>Proponer alternativas de solución a problemas en el lugar de trabajo</p> <p>Expresar las características principales que componen su perfil de egreso</p>	<p>Vocabulario sobre su área de especialidad</p> <p>Verbos modales</p> <p>Presente simple Presente perfecto</p>	<p>Reconocer y categorizar actividades relacionadas con su área de especialidad.</p> <p>Contrastar las actividades profesionales que describen su perfil de egreso con su experiencia escolar, usando el tiempo gramatical correcto.</p>	<p>Blog grupal con:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Glosario de 10 palabras relacionadas a su área de especialidad - 10 oraciones con las actividades más importantes que han realizado en sus prácticas profesionales

UNIDAD 2

Competencias Genéricas:

Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

Componente	Contenido	Contenido Específico - La lectura en mi área de especialidad	Producto de aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Comprensión escrita (Reading)	<p>Identificar lenguaje funcional para entender un texto corto</p>	<p>Estrategias de lectura</p> <p>Recomendaciones sobre textos especializados</p>	<p>Identificar y utilizar estrategias de lectura para entender un texto sobre su área de especialidad en inglés.</p> <p>Elegir y argumentar por qué un texto es mejor que otro para consultar información sobre su área</p> <p>Crear una biblioteca digital</p>	<p>Blog grupal con:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Biblioteca con 3 textos por alumno sobre su área de especialidad - Párrafo corto donde el alumno recomienda los artículos de su biblioteca digital - Biblioteca digital con recursos de lectura para todas las asignaturas de su carrera

UNIDAD 3

Competencias Genéricas:

Identifica las ideas clave en un texto o discurso oral e infiere conclusiones a partir de ellas.

Maneja las tecnologías de la información y la comunicación para obtener información y expresar ideas.

Comunica ideas y opiniones dando información adicional usando palabras que indiquen causa, efecto o contraste.

Componente	Contenido	Contenido Específico - ¿Qué sigue después de ser técnico?	Producto de aprendizaje esperado	Evidencia de aprendizaje
Conectores y palabras de enlace	<p>Usar conectores para unir ideas en un texto.</p> <p>Comparar carreras</p>	<p>Conectores "and, but, so, because"</p> <p>Conectores en un ensayo (adición, secuencia, contraste, causa y efecto, etc.)</p> <p>Comparativos y Superlativos</p>	<p>Priorizar ideas con conectores sobre las mejores carreras universitarias</p> <p>Usar comparativos y superlativos para evaluar ideas que ayuden a los estudiantes a escoger una carrera universitaria</p>	<p>Blog grupal con:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Plantilla con un plan de carrera y objetivos a corto y mediano plazo para lograr sus metas académicas - Nota de audio donde el estudiante compare y elija la mejor carrera para estudiar en la universidad

Actividades de Aprendizaje

La progresión de ideas y experiencias de aprendizaje en la unidad es muy importante. Una unidad no puede simplemente elaborarse a partir de una serie de actividades sobre un tópico. Las experiencias de aprendizaje deben seguirse una a otra en una cuidadosa y ordenada secuencia, que es organizada para permitir a los estudiantes la construcción de saberes específicos. Por lo tanto, el desarrollo de tales actividades se presenta con ambos actores en el aula, el profesor y el estudiante, y para una mejor ejecución, las actividades se desarrollan de manera gradual durante cada clase. Las actividades para esta propuesta curricular pueden ser revisadas en el siguiente código QR. Aquí se puede ver la planeación para 20 semanas de clase, considerando 4 horas de clase a la semana.



Evaluación

Para poder evaluar se debe tener claro el significado de esta acción. Morell (2010) explica que “La evaluación debe ser una entidad organizacional, formada de procesos, recursos y estructuras que permita la obtención de datos que provean retroalimentación y también que provea de una metodología para la interpretación de datos”.

La evaluación es un conjunto de procedimientos (métodos y técnicas) que indican si y de qué modo los objetivos fueron alcanzados. Para lograr una evaluación exitosa, Genesee & Upshur (1996) recomiendan seguir una serie de pasos que organizan el proceso de manera adecuada:

- Identificar la información relevante para tomar decisiones: en otras palabras, ¿Qué quiero evaluar?
- Alternar los instrumentos de recolección de información: es decir, identificar y variar los instrumentos que me permitan obtener datos, ¿cómo lo voy a evaluar?
- Dar sentido a las informaciones recabadas: significa que se requiere de una metodología consistente para interpretar exitosamente los datos, ¿qué significan los resultados?
- Tomar las decisiones apropiadas. Una vez que se hayan interpretado los resultados y estando consciente del propósito inicial de la evaluación se puede saber hacia dónde se encamina el evento evaluado como tal, aquí y se debe recordar ¿por qué y para qué evaluar?

Es necesario entender el concepto de evaluación, mientras que, para algunos esta se refiere a la mera asignación de una calificación numérica, para otros implica un proceso mucho más complejo. Para Díaz Barriga (2007) evaluación del aprendizaje (assessment) es una acción mucho más cualitativa y se enfoca al proceso de aprender

mientras que la determinación de los lineamientos de acreditación del curso (evaluation) surge de la necesidad institucional de reportar cifras e indicadores de logro. Para Jeremy Harmer (2007) la evaluación es un amplio set de procedimientos que incluyen la recolección e interpretación de información para la toma de decisiones curriculares. Esto implica que no existen momentos únicos para la evaluación, sino que es un proceso que permite modificar la forma de enseñanza o ejercer un juicio fundamentado que proporcione de manera efectiva un valor numérico (en caso de que ese sea el objetivo).

Los resultados dan fe del trabajo continuo en el aula y del compromiso con el trabajo en clase y la participación para resolver dudas; además evidencia la responsabilidad de juntar el trabajo de toda una unidad tomando en cuenta la retroalimentación que se dio de manera oportuna para mejorar el trabajo.

En este tenor se explican las recomendaciones para el programa de inglés VI para Bachillerato Tecnológico:

En primer lugar, se incluyó el apartado “diagnóstico”, de suma importancia en todos los cursos ya que las evaluaciones o actividades de diagnóstico están diseñadas para ayudar a los maestros a identificar lo que los estudiantes saben y pueden hacer y así apoyar el aprendizaje de sus estudiantes. La evaluación diagnóstica puede ayudar a los maestros a abordar las necesidades específicas de los estudiantes. Tal vez es “obvio” incluirla siempre que se inicia un nuevo curso; sin embargo, incluirla por escrito en el programa, ayuda a una mejor planeación de contenidos a cubrir a lo largo del semestre. Y como se puede leer en el desarrollo de actividades, ese “repaso” ya introduce vocabulario en contexto que se verá a lo largo de inglés VI.

En segundo lugar, a los contenidos específicos se les agregó un subtema que ayudará a determinar qué aprenderán los estudiantes de una forma más “familiar” para el docente sin caer en una enseñanza gramatical. ¿Por qué alejarnos de un programa centrado en la gramática? Recordemos que este método fue de los primeros en usarse al enseñar una lengua, y cayó en desuso debido a que:

1. No puede desarrollar la capacidad comunicativa entre los alumnos.
2. Los alumnos se vuelven inactivos durante la enseñanza en el aula.
3. Este método no está centrado en el estudiante sino en el maestro. Entre otros.

Por último, aunque no menos importante, está la planeación de clase. Muchos maestros la encuentran tediosa o incluso innecesaria. La experiencia nos ayuda a optimizar estas planeaciones; sin embargo, para llegar a ese punto experto, primero hay que planear. La elaboración de un plan de clase da la oportunidad de pensar deliberadamente sobre su elección de objetivos de la lección, los tipos de actividades que cumplirán estos objetivos, la secuencia de esas actividades, los materiales necesarios, cuánto tiempo cada podría tomar la actividad y cómo se deben agrupar los estudiantes. En palabras de Reed & Michaud (2010): El proceso de planeación de clase permite a los maestros evaluar su propio conocimiento con respecto al contenido que se va a enseñar, si un profesor tiene que enseñar, por ejemplo, un complejo gramatical estructura y no está seguro de las reglas, el profesor se daría cuenta de esto durante la planificación de la lección y puede tomar medidas para adquirir la información necesaria.

CONCLUSIONES

El apoyo de las autoridades escolares es fundamental para que se imparta la clase de inglés VI. El tener un semestre más de contacto con la lengua contribuye a mejorar la competencia lingüística de los estudiantes, quienes tienen una oportunidad de practicar más, además de reflexionar sobre temas científicos y tecnológicos.

Trabajar de forma transversal e interdisciplinar es un reto, ya que el docente debe hacer un diseño cuidadoso de tareas y/o proyectos que guíen al estudiante al trabajar con habilidades superiores de pensamiento, además de anclar su conocimiento de inglés con el de otras asignaturas. Muchas veces, por comodidad, asignamos trabajos fáciles de evaluar. Sin embargo, el elegir instru-

mentos adecuados de evaluación ayudará al proceso de aprendizaje y también ayudará a que los estudiantes sepan que es lo que se espera de ellos al completar alguna actividad.

El docente de inglés no es especialista en las áreas técnicas que se estudian en el bachillerato tecnológico (STEAM), pero, aun así, debe estar listo para responder (o saber en dónde buscar información para resolver) dudas sobre vocabulario o cuestiones laborales que los alumnos tienen.

En definitiva, usar STEAM en la clase de inglés VI de bachillerato tecnológico marca una mejora significativa en la dinámica de las clases y el desempeño de los estudiantes.

REFERENCIAS

Alves, E. y Acevedo, R. (1999). La evaluación cualitativa. Buenos Aires, Argentina: Santillana.
ANUIES. (2019). Anuarios estadísticos de Educación Superior. Recuperado de <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

ANUIES. Dirección de Investigación e Innovación Educativa (2019) Elementos básicos para el diseño de un programa de formación en enseñanza del inglés. Recurso en línea <https://catalogo-buenas-practicas.anui.es.mx/wp-content/uploads/2019/12/Elementos-basicos-para-un-programa-de-formacion.pdf>

Brown, D. 2002 Teaching by Principles. An interactive Approach to Language Pedagogy. N.Y. Longman

Buitrago, C. O. (2021). Desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en la clase de inglés como lengua extranjera mediante el uso del Modelo Col Carless, D. (2007). The suitability of task-based approaches for secondary schools: Perspectives from Hong Kong. System, 35(4), 595-608.

Cortés, C., & Puga, J. (2015). La Transversalidad como estrategia curricular en la formación del Estudiante Universitario. Revista de Investigación y Desarrollo: ECOFRAN, 53-58.

Díaz Barriga, A. (2007). Didáctica y curriculum, Ed. Paidós.

De la Torre Gamboa, M. (2017) Transversalidad e interdisciplina en la formación profesional. Congreso Nacional de Investigación Educativa, CO-MIE

Dudley-Evans, T. (1998). Developments in English for Specific Purposes: A multi-disciplinary approach. Cambridge University Press.

Drake, S. M. (1998). Creating integrated curriculum: Proven ways to increase student learning. Corwin Press, Inc., 2455 Teller Road, Thousand Oaks, CA 91320

El Modelo Educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. Perfiles educativos, vol. XXXVIII, núm. 154, 2016. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Finn, E (2022). Webinar: AE live 12.6 – STEAM Powered Instruction: Practical Approaches for ELT Educators. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=GvJ064COV4M>

Freeman, D., Freeman, Y. S., & Ocampo, J. M. (2008). Enseñanza de lenguas a través de contenido académico. Revista educación y pedagogía, (51), 97-110.

Gómez, L. A. R., Maya, C. J. P., & Villanueva, R. S. L. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua. CONSEJO DE REDACCIÓN.

Jankvist, U. T. (2011). The construct of anchoring—an idea for ‘measuring’interdisciplinarity in teaching. Philosophy of Mathematics Education Journal, 26, 1-10. Recursos en línea <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.721.1243&rep=rep1&type=pdf>

Klein, J. T. (2017). Typologies of interdisciplinarity. The Oxford handbook of interdisciplinarity, 2, 21-34.

Larsen-Freeman, D. (2001). Teaching grammar. *Teaching English as a second or foreign language*, 3, 251-266.

Markula, A., Aksela, M. The key characteristics of project-based learning: how teachers implement projects in K-12 science education. *Discip Interdiscip Sci Educ Res* 4, 2 (2022). <https://doi.org/10.1186/s43031-021-00042-x>

Mart, Ç. T. (2013). Teaching grammar in context: why and how?. *Theory & Practice in Language Studies*, 3(1).

Morin, E. (2010). *Sobre la interdisciplinariedad*. Publicaciones Icesi.

Reed, M., & Michaud, C. (2010). *Goal-driven lesson planning for teaching English to speakers of other languages*. University of Michigan Press ELT.

Sanz, A. I. (1999). *Los ejes transversales, aprendizajes para la vida*. Editorial Escuela Española. Madrid.

Roehrig, G. H., Dare, E. A., Ellis, J. A., & Ring-Whalen, E. (2021). *Beyond the basics: a detailed conceptual framework of integrated STEM*. *Disciplinary and Interdisciplinary Science Education Research*, 3(1), 1-18. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1186/s43031-021-00041-y>

Roehrig, G. H., Dare, E. A., Ring-Whalen, E., & Wieselmann, J. R. (2021). Understanding coherence and integration in integrated STEM curriculum. *International Journal of STEM Education*, 8(1), 1-21. Recuperado de <https://link.springer.com/article/10.1186/s40594-020-00259-8>

SEP (2017) *Estrategia nacional para el fortalecimiento de la enseñanza del inglés*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/289658/Mexico_en_Ingle_s_DIGITAL.pdf

SEP (2020). *Ejes transversales e interdisciplina*. DGB. Recuperado de <https://dgb.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2021/10/TRANSVERSALIDAD.pdf>

SEP (2022). *Progresiones de aprendizaje del recurso sociocognitivo de lengua y comunicación*. Recuperado de [https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/RSProgresionesdeaprendizaje-Lenguay-Comunicaci%C3%83%C2%B3n\(1\).pdf](https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13516/1/images/RSProgresionesdeaprendizaje-Lenguay-Comunicaci%C3%83%C2%B3n(1).pdf)

SEP (2022). *Guía de proyectos transversales*. DGB. Recuperado de https://dgb.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2022/08/TRANSVERSALIDAD_FINAL.pdf

Syllabus Basic Component Common Curricular Framework Of Higher Secondary Education. SEP Souza Da Silva Batista, S. H. (2008). *Interdisciplinariedad, docencia universitaria y formación*. *Educación Médica Superior*, 22(4), 0-0.

Tobón, S., & Hernández, C. *Título en Español: Ejes esenciales de la Nueva Escuela Mexicana*. UNESCO. (2015). *Transversal competencies in education policy and practice (Phase I)*. Asia-Pacific education research institutes network (ERINET). Paris and Bangkok, UNESCO. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231907>

Ur, P. (2012). *A course in English language teaching*. Cambridge University Press.

Villegas, A. N. C., & Villavicencio, C. U. *Transversalidad como alternativa de innovación curricular en la educación*. Recuperado a partir de <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P679.pdf>

Visión STEM para México (2019) <http://talentoaplicado.mx/wp-content/uploads/2019/02/Vision%C3%ACn-STEM-impresio%C3%ACn.pdf>

HIPERMODERNIDAD Y EDUCACIÓN: UN DIAGNOSTICO A PARTIR DE LIPOVETSKY

Angélica Pérez Reyes

En el presente texto, se analizará la cultura posmoderna —como en un principio la denomino Lipovetsky— y su incidencia en la educación actual. Se tienen como antecedente la modernidad y conceptos medulares explicados por Foucault —como la disciplina, el poder y los dispositivos de control— que nos ayudarán a comprender cómo se lleva a cabo la transición a nuevos dispositivos de disciplina y control, que inciden directamente en el alumno, la escuela y el proceso educativo.

Lipovetsky analizó el cambio de las sociedades disciplinarias a las sociedades de control, el cual se da a través de dispositivos fluidos y desestandarizados, que brindan libertad aparente a través de la elección, la personalización, la flexibilidad, el humor, el consumo, el hedonismo, la satisfacción inmediata, el crédito, la realización personal, la seducción, etc. “Desvelar esa mutación histórica aún en curso (...) ha generado una nueva forma de control de los comportamientos, a la vez que una diversificación incomparable de los modos de vida” (Lipovetsky, 2002).

Una de las características más evidentes de la modernidad es la disciplina, la cual tiene como objetivo controlar a las personas a través de la vigilancia, las sanciones y pautas normalizadoras de su conducta. Son hechos que Foucault analizó a profundidad principalmente en *Vigilar y castigar* (1975). Ahora bien, de forma subsecuente Lipovetsky, en *La era del vacío* (1983), enuncia la entrada a una sociedad posdisciplinaria dominada por el consumismo, lo superficial y la tecnología. Así es como emergen nuevos referentes, nuevas formas de vigilar, disciplinar y controlar que se evidencian en la cultura, la sociedad, la educación, etcétera.

Por ende, la educación se desenvuelve en un contexto posmoderno enmarcado por la era tecnológica y digital, la educación se guía por la capacidad de

aprender cosas que en poco tiempo dejan de estar vigentes: ya no hay una adquisición definitiva de conocimientos. Vivimos en un mundo de imágenes, de poca atención, de realidad virtual, con nuevas formaciones culturales, donde los márgenes epistemológicos de las distintas ciencias se flexibilizan, con estudiantes que parecieran poco comprometidos, psicologizados y sensibles. Por todo ello, es un reto para el docente educar en tal contexto, ante una educación personalizada, un alumno privilegiado con excesiva atención y el papel del docente relegado a mediador.

De la disciplina a la posdisciplina

En la modernidad, señala Foucault (1975), las relaciones de poder producen formas particulares de subjetividad, se producen subjetividades determinadas mediante el ejercicio del poder. Tal ejercicio se realiza en espacios como la prisión, las fábricas, los hospitales o las escuelas. El ejercicio del poder es disciplinario y busca la normalización de los individuos. En este contexto se construye un cuerpo dócil, obediente, sometido y manipulable.

A través de diversas técnicas de disciplina como espacios de encierro, emplazamientos funcionales y arquitectura jerárquica y funcional. Asimismo, se emplean técnicas para el control de las actividades como el control del tiempo, se garantiza la obediencia de los individuos. Tal poder disciplinario establece una disposición ordenada que fabrica sujetos. Este poder tiene éxito debido a la utilización de instrumentos como la vigilancia y la sanción normalizadora.

Por lo que, la disciplina supone la vigilancia, Foucault (1975) determina que la vigilancia es parte integral de los procesos disciplinarios de la modernidad, visibilizan totalmente la conducta de los individuos observados, quienes al infringir las normas son castigados con el fin de corregirlos: es el poder de la norma.

Es parte fundamental de la infraestructura vigilante el panóptico. Foucault (1975) lo describe como una especie de laboratorio de poder, constituyendo formas específicas de él. Es con el panóptico que se dio la consolidación del poder disciplinario que funciona tanto en prisiones, fábricas, cuarteles, hospitales y escuelas. Así se va conformando una

sociedad disciplinaria.

Foucault (1975) considera que las disciplinas —a través de la vigilancia, la sanción normalizadora y el examen— establecen el eje político en el que se realiza la individualización en el mundo moderno. Se construyen sujetos por medio de la vigilancia y la observación, pero sobre con todo el ejercicio del poder disciplinario.

Para De Alba (2011), Foucault se centra en analizar la disciplina y el sometimiento de los cuerpos a través de las prácticas discursivas que constituyen a un sujeto “sujetado” bajo las normas y prácticas de dominación de la relación saber-poder.

Ahora bien, en la posmodernidad los mecanismos de control no desaparecen, se han adaptado haciéndose más flexibles y menos impositivos, la normatividad ya no se impone mediante la disciplina, sino mediante la elección.

En la posmodernidad se instituye la autonomía, la disolución de la normalización del sujeto y de los principios reguladores sociales. Los mecanismos de control no han desaparecido: se han adaptado haciéndose menos directivos, renunciando a la imposición en beneficio de la comunicación. Ya no se prohíbe fumar a la gente por decreto ley, sino que se la hace tomar conciencia de las desastrosas consecuencias de la nicotina sobre su salud y sus esperanzas de vida (Lipovetsky, 2006).

Sin embargo, la paradoja de la posmodernidad incide en que por un lado favorece la autonomía y por el otro aumenta la dependencia; por un lado, la responsabilidad personal y por el otro más desfreno. Los individuos, en el contexto posdisciplinario, pueden elegir entre aceptarlo y no aceptarlo, entre dominarse y desmandarse (Lipovetsky, 2006).

En la modernidad el sujeto es normalizado con reglas firmes; se minimiza la expresión individual y se apela al ideal de colectivo; se cree en la ciencia, el progreso y el futuro. Mientras que en la posmodernidad la persona está en una constante individualización, vive libremente sin represiones, bajo sus propias reglas el aquí y ahora. Si en la modernidad la sociedad se regía por proyectos nacionalistas, en la posmodernidad el sujeto re-

clama su derecho a vivir bajo su propio proyecto de vida, se individualiza a la carta. Es aquí donde empieza la autosujeción.

En el proceso de transformación los valores modernos de racionalidad, moderación, ahorro, disciplina y autoridad quedan sustituidos por los valores posmodernos de hedonismo, consumismo, culto al cuerpo y aparente libertad.

La sociedad de consumo imperante en la era posmoderna utiliza la lógica de la seducción, atrae y subyuga sin quitarle la sensación de que es él el que decide sobre su vida, se conduce con libertad, se individualiza ante la pluralidad de opciones que encuentra en el mercado. Estamos ante una nueva forma de control social por medio de la seducción desarrollada por el hipercapitalismo. La seducción suprime la revolución y uso de la fuerza, y opera por relación, cohesión light, y acercamiento. Se da la sensación de que es cada uno el que decide. Asimismo, la posibilidad de verlo todo, hacerlo todo, y decirlo todo define a la seducción (Lipovetsky, 1994). La seducción funciona como un sutil aparato disciplinario con la propuesta de la supresión del poder.

La posmodernidad

Desde una revisión histórica del término posmodernidad podemos situar su origen y desarrollo en diferentes ámbitos como un fenómeno cultural que inicia a la par que la modernidad y como crítica a ésta. No obstante, que surge en el terreno estético, se expande en la ciencia, la ética, la filosofía, la vida cotidiana y la educación.

Charles Olson, en 1951, habló de un mundo posmoderno que estaba más allá de la edad imperial de los descubrimientos y de la revolución industrial. Es precisamente en la primera mitad del siglo XX donde la modernidad se convierte en posmodernidad, por lo que la idea de posmodernidad está encaminada a describir la ruptura ideológica que se inició con el final de la guerra denotando lo que viene después.

Arnold Toynbee afirma que la Segunda Guerra Mundial dejó un profundo odio al nacionalismo y una desconfianza en el industrialismo, así como el escepticismo en el imperialismo occidental, Toynbee denominó «edad post-moderna» (post-modern age) a la época que se inició con la guerra franco-prusiana, pero su definición era negativa (Perry, 1998). Toynbee detecta el cambio de época que sufrió la civilización occidental a partir de la segunda guerra mundial y lo denomino posmodernidad.

Jean-François Lyotard, en su obra *La condición posmoderna* publicada en 1979, relata el estado del conocimiento actual y asocia el surgimiento de la posmodernidad a la llegada de una sociedad postindustrial. También puntualiza que ha servido para aludir indistintamente, sin mayor precisión teórica, a cosas tan variadas como el diseño de un edificio, un documental artístico, el ataque a la metafísica, un proceso de fragmentación socio-cultural, efectos de nuevas tecnologías, el tránsito global hacia sociedades de consumo, etcétera. Más que un movimiento de contornos definidos, la posmodernidad es una manera de nombrar diversos fenómenos que están unidos bajo una condición humana compleja temporalmente determinada.

La posmodernidad comienza y se establece como una clara ruptura entre la cosmovisión moderna. La modernidad consistía en darle un sentido excesivamente racional al mundo, basada únicamente en el conocimiento científico donde el saber es poder y no conoce límites. Así, la modernidad se caracteriza sobre todo por la racionalidad, un antropocentrismo y la idea de libertad y progreso; se convirtió en una utopía que esperaba llegar a controlar de la naturaleza y la sociedad mediante la ciencia y la técnica. Esos anhelos se han disuelto para convertirse en un empobrecimiento progresivo de lo humano. Las fuerzas productoras se han convertido en buena parte en fuerzas destructoras, la autonomía en dependencia, la emancipación en opresión, la racionalidad en irracionalidad (Berciano, 1998). El proyecto moderno ha desaparecido, en cambio, quedan sus consecuencias peli-

grosas. Entre ellas: el empobrecimiento, deshumanización, el olvido de la ética y la más importante, el sacrificio del sujeto a los intereses del objeto.

En este sentido, señala Jameson (2001), aparece la posmodernidad. Ésta se ha construido a partir del agotamiento de los supuestos de la modernidad, de la crisis de la metafísica o de los sistemas. Es un término que designa espacios, edificios, situaciones económicas, sociales y políticas, así como una expresión artística, científica y filosófica. La filosofía posmoderna viene en un momento histórico, después de los grandes sistemas modernos; después de la crítica kantiana; después de la crisis de la racionalidad en los campos político, económico y científico, como afirma Lyotard; y dentro del ámbito de la filosofía, después de Nietzsche, Heidegger, Derrida, Bataille o Foucault como nos recuerda Habermas.

Podemos considerar, por un lado, a la posmodernidad como una reacción legítima a la concepción modernista del mundo identificada con verdades absolutas y racionalistas, creencia en el progreso lineal; por otro lado, la posmodernidad exhorta a una redefinición del discurso cultural. Es así como surge una fragmentación respecto a todos los discursos universales o totalizadores donde inicia la fase actual de la cultura occidental. Posmodernidad o hipermodernidad

G. Lipovetsky —al igual que otros pensadores— analiza la sociedad y la época actual. Sin embargo, encuentro la pertinencia de su interpretación en lo balanceado y acertado de su pensamiento para realizar una radiografía de lo que sucede en la sociedad actual, específicamente en su máxima obra *La era del vacío* (1983) donde explica la transformación de los valores en la sociedad actual, describe el modo de socialización y el exacerbado individualismo. Un individualismo inédito, que rompe con el transcurso histórico iniciado en los siglos XVII y XVIII, devela esa mutación histórica donde el universo de los objetos, de las imágenes, de la información y de los valores hedonistas, permisivos y psicologistas, han generado una nueva forma de control de los comportamientos, diversificando modos de vida, creencias y roles. El filósofo francés quiere demostrar a lo largo de su obra el surgimiento de este nuevo individua-

lismo narcisista que se caracteriza por el “vaciamiento” o pérdida de los ideales proyectados en la modernidad. Esta nueva era implica una nueva moral, una ética comunicativa e individual, con la necesidad de que los otros nos valoren y de ser reconocido, un individualismo sin pasión ni ambición, pero al mismo tiempo reina la indiferencia de masa. Se trata de una nueva forma de remitirse a los valores, a una nueva regulación social de la moral lejana a la religiosa o a los valores tradicionales. Estamos ante la ética del post-deber donde está el logro del bienestar y de los valores de la subjetividad, por lo que se rechaza la ética del deber.

Como bien apunta Esther Díaz (2000), en su texto *Posmodernidad*, estamos ante una ética que conmueve, el individuo ya no se siente obligado a cumplir deberes, pero se solidariza con deberes ajenos. Una ética del sentimiento producto de una sociedad orientada por los medios masivos de comunicación. Ellos son los que establecen las causas prioritarias, estimulan la generosidad y despiertan la sensibilidad del público.

De acuerdo con Lipovetsky (1983), la revolución individualista o el “proceso de personalización” remodela en profundidad el conjunto de sectores de la vida social, que sirve como directriz de la organización y control social. Es una estrategia global en la que se da una mutación en el quehacer y querer de las sociedades, designa al conjunto de los dispositivos desestandarizados, las formas de sollicitación programada elaborada por los aparatos de poder y la gestión que provoca que los detractores de derecha y sobre todo los de izquierda denuncien (Lipovetsky, 1994). Las costumbres se ven inclinadas a la lógica de la personalización, en la que predomina la diferencia, el relajamiento el valor de la realización personal, el respeto a la singularidad subjetiva, a la personalidad incomparable, sean cual sean las nuevas formas de control y homogeneización que se realizan simultáneamente.

Lo que provoca todo este proceso es un nuevo individuo, narcisista, en búsqueda de él mismo, que habita en el mundo de la información, la expresión y la imagen; un sujeto digital de identidad cambiante. Puede ser uno o varios al mismo tiempo, cambiar de sexo, aspecto, nacionalidad. Sujeto sin certeza, un sujeto sujetado a las prácticas

digitales. Uno de los más grandes referentes de la posmodernidad es la expansión de los medios masivos de comunicación. Ellos construyen sujetos sujetados, producen soledad, autismo de pantalla, estas prácticas agudizan el individualismo.

Lipovetsky apunta que en la posmodernidad también tiene un lugar central el modo de consumo. El capitalismo de producción y acumulación se transforma en capitalismo de consumo. Ahora la sociedad se organiza en torno al comercio sin fronteras, por lo que, el consumismo y la cultura de masas forman parte del vocabulario con que nuestra época es definida. El consumo no tiene límites, no se satisface nunca, es una manipulación e intercambio entre signos de status, moda, poder latente hacia lo nuevo y supuestamente impredecible, donde todo se consume: el arte, el deporte, los espectáculos, los viajes, la comida, así como el amor, la amistad, etc., y por consecuencia se logra un control social encubierto.

La importancia de Lipovetsky radica en la interpretación y reflexión que hace sobre la sociedad contemporánea. Analiza características muy puntuales de la situación como lo son el consumismo, el hedonismo, el narcisismo, el individualismo y la hipersensibilidad, que se presentan como ideales de la sociedad posmoderna, las cuales están presentes en todas partes y afectan al individuo. Así se va sumiendo en la era del vacío, al estar desconectado del otro, del compromiso y del deber. El ser humano queda vulnerable, ansioso y solitario. La posmodernidad trastorna todos los referentes y la relación con el mundo, con la pérdida de confianza en las grandes instituciones, generando incertidumbre.

Entonces, es el contexto actual analizado por Lipovetsky el que define al individuo contemporáneo en la medida en que las técnicas de control social despliegan dispositivos cada vez más sofisticados y humanos.

Ahora bien, en *Los tiempos hipermodernos* (2004) Lipovetsky está proponiendo la reorientación de la posmodernidad como un fenómeno más complejo y menos unívoco, para él hemos entrado en la era

de lo “hiper”, caracterizado por el hiperconsumo, el hipernarcicismo, el hiperindividualismo y la hipermodernidad como continuación de la modernidad.

Lipovetsky utilizó el concepto de posmodernidad, como aclara en el capítulo IV, de *La era del vacío*, dicho concepto fue utilizado inicialmente por los artistas de vanguardia, pues se propusieron usar el terreno artístico para criticar las normas y valores de la sociedad moderna, tales como el puritanismo y la moderación, por el contrario, los artistas del avant-gard exaltaron el placer, la autenticidad y la exaltación del yo.

La Modernidad estuvo basada en los valores burgueses de ahorro, trabajo y disciplina, pero dichos valores pronto fueron cuestionados por los artistas avant-garde quienes estaban en contra de la racionalidad moderna, ese movimiento crítico recibió el nombre de modernismo.

En el ámbito artístico esa crítica se repitió tantas veces que perdió su fuerza, a esa etapa se le llama posmodernidad, y se entendía simplemente como una etapa posterior a la modernidad donde una vez agotada la crítica no surgió ningún planteamiento artístico nuevo, donde la vanguardia quedó suspendida en un limbo del que nunca salió, ante esa infertilidad creativa, pronto se declaró en fin del arte.

Es decir, la posmodernidad en el terreno artístico, es una mera extensión del modernismo y ambos son interdependientes, o sea, los valores propuestos por la modernidad encontraron su antítesis en el modernismo, y no puede ser entendido el uno sin el otro, pues decir crítica es afirmarse contra la tradición y decir tradición en aludir a la vanguardia artística. Es decir, se entendió a la posmodernidad como una etapa que continuaba a la modernidad y donde a fuerza de crítica, se llegaba a la posverdad.

Pero Lipovetsky, si bien uso en un primer momento el término posmodernidad, posteriormente corrigió y empezó a usar el concepto de hipermodernidad, pues quería usar un término más preciso para describir las fases y etapas del capitalismo, y

no solamente analizar esa dialéctica artística entre modernismo y posmodernidad que si bien se generalizó a otros ámbitos se agotaba en sí misma, puesto en sus propias palabras.

La posmodernidad no es una categoría correcta, porque no señala la radicalización extrema de la modernidad, ni a su carácter de autorebasamiento. No se requiere que señale sólo a lo que viene después de la Modernidad: Lo posmoderno. Por ello, debe llamarse hipermodernidad. (Trujano, 2016)

Ello no quiere decir que sus análisis no tematizen temas artísticos, pero el debate modernismo/posmodernidad no puede ser usado para analizar el capitalismo actual, pues en la hipermodernidad el arte ha desbordado los estrechos límites del antagonismo tradición/vanguardia.

Lipovetsky también aclara que él pretendió analizar los cambios que llevaron de la modernidad a una hipermodernidad, es decir, como se pasó de los valores del puritanismo, la moderación, el ahorro, la disciplina y el trabajo; a valorar la seducción, el exceso, el crédito, la flexibilidad y la diversión, por ello, con el término hipermodernidad alude al análisis al que quiere someter a la segunda modernidad, que ha sido posible gracias a la unión de la tecnociencia, la economía globalizada de mercado y el individualismo radical de la democracia política capitalista. En una entrevista realizada en 2014, Lipovetsky afirmó:

Después mucho después, reflexioné sobre la propia categoría de Posmodernidad y surgieron nuevos problemas, porque al mencionarla, parecía que se hacía referencia al Post mortem de la modernidad: eso me condujo a dejar de emplearla. Si pensamos en la Primera Modernidad, es claro que hoy vivimos en otra, en una Segunda o Tardía, en la que ocurre una revolución individualista, hiperindividualista, por ende, tuve que precisar a cuál Modernidad me refería (Trujano, 2016).

Es como si Lipovetsky hiciera una epojé y “pusiera entre paréntesis” la cuestión de aclarar la polémica de origen artístico modernismo/ posmodernidad o tradición/ vanguardia, porque no sirven para analizar el rebasamiento de la Modernidad ni dar cuenta cómo es que ha cambiado la sociedad democrática moderna y sus valores, para acabar

transformándose en una sociedad hipermoderna a través de las distintas fases del capitalismo.

Él pretendió estudiar la Segunda Modernidad, la que llama hipermodernidad, debido a que la aceleración y la velocidad con que los fenómenos se suceden en el capitalismo democrático tardío, y deja de lado el debate sobre la polémica Modernidad/Posmodernismo o tradición/vanguardia, por el contrario, sus análisis rebasan esa polémica de origen artístico, el busco para comprender los cambios Modernidad/Hipermodernidad que van más allá del ámbito de lo artístico, o sea, realizar un análisis de la sociedad de consumo en sus distintas fases, tomando para ello a Europa y Norteamérica como los lugares paradigmáticos donde se sucedieron aquellas fases y después ese modelo se dispersó de modo rizomático por el orbe, por usar un concepto de Deleuze y Guatari.

Lipovestky (2007) analizó las fases del capitalismo en su texto: *La felicidad paradójica*. La Fase I, se da desde 1880 hasta al terminar la segunda guerra mundial, fase donde ya no se venden productos como tales, sino marcas, en consecuencia, los productos se vuelven estandarizados, se empaquetan y se distribuyen en mercados nacionales, surge la publicidad, el comprador se convierte en consumidor y nacen los grandes almacenes.

La fase II, surge alrededor de 1950 y dura hasta finales de los setenta, cuando se multiplica el poder adquisitivo, es decir, se democratiza la adquisición de bienes duraderos; sus productos emblemáticos son: el coche, la televisión y los electrodomésticos; se difunde el uso del crédito; surge un modo de vida que permite librarse del apremio de las necesidades básicas, y se le da espacio a la diversión, el ocio, la moda y las vacaciones.

Surgen los autoservicios, luego los supermercados y finalmente los hipermercados. Se diversifican los productos, pero también se planifica la obsolescencia de las mercancías para fomentar la renovación acelerada de los productos de consumo. Se sexualiza la publicidad, los signos, los productos y los cuerpos. Aparecen las modas juveniles, la música rock, la liberación sexual, el ludismo erótico y el diseño de vanguardia. En suma, se crean necesidades artificiales a través de prácticas de estimulación de los deseos desde la publi-

cidad. La televisión promueve las frivolidades de la vida material, el confort, la felicidad inmediata, la vida cómoda y fácil.

La fase III, o de hiperconsumo como refiere el autor, empieza a finales de los años setenta se ha venido desarrollando hasta la actualidad; el consumo material de la fase anterior se conservan y se radicalizan, pues los individuos ya no tienen un coche, sino varios; no poseen un televisor por casa, sino uno por habitación; no tienen un teléfono por casa, sino uno o varios celulares por individuo; cada individuo no tiene solamente una computadora sino varios gadget con pantalla: una computadora de mesa, una Lap-top, una Tablet, una pantalla y un VR (visor de realidad virtual).

Pero también surge un nuevo mercado y se privilegian objetos no para exhibir, sino para satisfacer una necesidad emocional y corporal, se buscan objetos que nos permitan vivir más y no sólo objetos para alardear, se busca una satisfacción corporal y emocional, se busca elevar la calidad de vida, conservarse joven y saludable, se consume "para sí" y no "para el otro". Surge un individualismo extremo, se busca la felicidad privada, la salud ilimitada, se valoran más las experiencias que los servicios.

Si para Foucault las prácticas de encierro y vigilancia en la prisión, en los talleres, en los asilos, así como las prácticas discursivas sobre la locura que difundía la criminología, la psiquiatría y la pedagogía, fueron las que configuraron la sociedad disciplinaria; para Lipovestky son las prácticas de producción de objetos con obsolescencia programada, la estetización de los objetos de consumo, la compra de autos, televisiones y refrigeradores las que sustentan el concepto de Hipermodernidad.

A ello hay que aunar las prácticas publicitarias que ofrecen más que un producto, una experiencia, ello a través de la promoción de sus marcas o slogans, pensar que es posible la existencia de una multiplicidad cultura, es ser incapaz de mirar en profundidad los cambios radicales que ha configurado una cultura única, una cultura de masas

que destruye una pretendida diversidad: ¿cuántos millones de autos hay en el planeta? ¿Cuántos autos se producen a diario? ¿Cuántas personas independientemente de su religión, origen étnico clase social o tienen como proyecto comprar un auto?

¿En cuántos hogares mexicanos, independientemente de su poder adquisitivo tienen al menos un televisor o pantalla? ¿Cuántas latas o botellas de refresco coca cola se consumen aún en las comunidades indígenas? ¿Acaso no las masas anhelan los productos de consumo que se anuncian a través de las pantallas? ¿Dónde está la multiplicidad cultural? A pesar de las resistencias que la cultura de masas ha encontrado en todo el orbe, las culturas locales y contraculturas están siendo exterminadas por el capitalismo.

Estos escenarios impactan de manera directa a la educación, tanto a sus significados como a sus prácticas. Sobre ello se busca reflexionar en el siguiente apartado.

La educación en la cultura hipermoderna

La educación hoy en día se desarrolla bajo una reconfiguración del mundo en el que vivimos, donde existe una nueva concepción de ser humano, el auge de nuevas tecnologías, industrias culturales, comunicación e información, así como el hiperconsumismo de imágenes, información, productos, cultura, etcétera.

Entonces, siendo la educación dependiente del contexto, y la que produce en gran medida a los estudiantes, nuestra época actual influye y perfila a los educandos. Se desea vivir en clima con suavización de las costumbres, sentimiento creciente de respeto y tolerancia, y una psicologización sin límites (Daros, 2017). También predomina la indiferencia, un descompromiso moral, no hay una interiorización de la autoridad, todo lo absoluto desaparece.

El elemento importante en la hipermodernidad es la tecnología de la información, los mass media promueven fantasías narcisistas que alejan de la

vida cotidiana generando frustración y ansiedad, por la aspiración a ese ideal inalcanzable, pero al que usualmente se aspira produciendo un sentimiento de vacío interior. En la posmodernidad todo está a la mano, pero no se sabe a dónde ir, el estudiante posmoderno es vulnerable a la autoridad, y el prestigio del docente es desplazado por los mass media.

Vivimos en una cultura de la pantalla donde la emoción sustituye a la reflexión, y el espectáculo a la lectura, así los alumnos se convierten en fans. Los padres y su capacidad educativa son suplantados por los consejos psicológicos (Daros, 2017).

En esta lógica de pantalla todo queda expuesto: jóvenes con atención dispersa, cual mayoría vive sin objetivo ni sentido, no tienen claro que hacer con el mundo de información que se les presenta. Los jóvenes vegetan sin grandes motivaciones ni intereses (Lipovestky, 1994); son pasivos, alérgicos al esfuerzo, pero paradójicamente esforzados por adelgazar, admiten el esfuerzo libremente como en el deporte, pero no un esfuerzo intenso. También aligera toda autoridad, suaviza las costumbres y termina con la edad disciplinaria.

Al tener jóvenes tan vulnerables en la cultura posmoderna y sin intereses claros también son hipersensibles. Los problemas personales toman dimensiones desproporcionadas; los psicólogos en terapias que duran años no parecen que pueda ayudar a resolverlos. Todo es problema: envejecer, engordar, afearse, hermostearse ante una moda dispersa, dormir, educar a los niños, irse de vacaciones (Daros, 2017). Este clima provoca que el joven violento contra sí mismo, ya sea con el uso de drogas o cualquier sustancia, el cumplimiento de retos peligrosos, o las autolesiones.

Para un buen número de jóvenes, el único deber es para sí mismo y deviene constantemente según las modas vigentes y lo que el espectáculo exige, viven en la lógica del consumo que los individualiza dando una aparente libertad de elección y de responsabilidad. El consumo obliga al individuo a hacerse cargo de sí mismo y lo responsabiliza (Lipovestky, 1994). Sé vive en un individualismo, un culto al cuerpo fomentado por la estimulación consumista de las necesidades, lo que importa ahora es tener el mínimo

de limitaciones, de represiones y el máximo de elecciones, deseos y comprensión posible.

Es clara la transformación social y por ende de la escuela pareciera fallar en su cometido, sin embargo, los aparatos disciplinarios siguen presentes, la subjetividad se sigue construyendo en estos espacios, mediante técnicas disciplinarias y relaciones de poder.

Es evidente que la escuela moderna ya no atrae, la obediencia, el orden, el esfuerzo, el silencio y el deber ya no están de moda, por lo que, pareciera que hay que reinventar el proceso educativo. Sin embargo, resulta difícil educar donde todo se ha flexibilizado, todo lo que supone disciplina se ha desvalorizado. Se busca lo placentero, incluso lo divertido de realización inmediata. Pues en la hipermodernidad se ha exacerbado uno de los aspectos de lo moderno: la libertad del individuo, pasando así de lo disciplinario a lo hedonista, a través del individualismo.

En este clima, parece necesario nuevas formas educativas, un nuevo clima escolar, donde los estudiantes sean motivados, impulsados al diálogo y al pensamiento crítico.

No sabemos qué rumbos tomará la educación en el futuro. ¿Acaso tendría que modificar contenidos curriculares? ¿Acaso tendrían que basarse en la individualidad del estudiante? En una sociedad relativizada donde todo es cambiante y no existen verdades, como guiar el proceso educativo. El mismo Lipovestky asevera: "...la escuela: ¿para qué existe si no enseñamos con exactitud, dado que ya no es posible acceder a la exactitud?" (Trujano, 2016).

Según Lipovetsky, se ha pasado de un poder autoritario a un poder democrático; el estudiante es tomado en cuenta para su formación, es el centro de la educación; ya no es un agente pasivo, sino activo; pero en la nueva escuela el docente es un mero mediador.

Conclusión

La subjetividad se construye en el ámbito cultural sustentado por valores, creencias, paradigmas, narrativas, etc., sin importar la época. Sin embargo, en la hipermodernidad los dispositivos de control son fluidos y desestandarizados y por ello mismo más sutiles e incluso pueden ser considerados como inexistentes, otros los pueden considerar aparentemente más "humanos", pero los dispositivos no han desaparecido, se han transformado. El panóptico moderno y la vigilancia que asignaban al sujeto un espacio cerrado como una fábrica o una escuela, ahora a través de prácticas de consumo se ha vuelto ubicuos: las universidades digitales.

El consumo de publicidad que la hipermodernidad le provee al alumno de una aparente "multiplicidad de opciones" para personalizar su vida con "total" libertad, así los alumnos consumen actitudes, antivalores, e ideas que les proveen las películas, las series, las redes sociales, los videojuegos, lo que afecta su desarrollo escolar; para ellos la escuela se ha vuelto algo que no entra en sus proyectos de vida, es más, ni siquiera tienen un proyecto de vida.

Pero se le sigue controlando a través de dispositivos abiertos y ubicuos: planes de estudio flexibles o el home office, aunque aparentemente no hay una forma de control visible, sin embargo, la ubicuidad que permite internet mantiene una vigilancia más permanente y profunda, al grado que los individuos internalizan el control, pues se vuelven autovigilantes, agentes activos que se autosujetan.

Foucault señala que el homo oeconomicus neoliberal no mora en la sociedad disciplinaria, que, como empresario de sí mismo, ya no es un sujeto obediente; pero queda oculto para dicho autor que este empresario por cuenta propia no es libre, sino que simplemente cree serlo, cuando en verdad se explota a sí mismo... Se le escapa por

completo la estructura de poder y coacción que hay en la proclamación neoliberal de la libertad... La coacción engendrada por uno mismo se presenta como libertad, de modo que no es reconocida como tal (Han, 2017).

La sociedad autoritaria moderna dio paso a una sociedad flexible que pone en crisis a las instituciones modernas incluyendo a la escuela, ya que nos encontramos ante un contexto complejo con alumnos que necesitan una excesiva atención, sensibles a los que debemos comprender y personalizarles su proceso educativo, centrada en el estudiante, en su forma de aprendizaje, en su contexto.

El análisis de la situación actual de la sociedad incluye a la escuela como espacio de la construcción de la subjetividad, donde se modifican valores, paradigmas e imaginarios. En la hipermodernidad, el hiperconsumismo, el hiperindividualismo y la hipersensibilidad toman el primer plano, uno de los más grandes referentes de la posmodernidad es la expansión de los medios masivos de comunicación. Ellos construyen sujetos sujetos, producen soledad, autismo de pantalla. Estas prácticas agudizan el individualismo e inciden también en el ámbito escolar: el teléfono celular.

Paradójicamente la educación en la hipermodernidad pretende apoyarse en la tecnología, pues se pretende que a través de las TIC se potencie las capacidades del alumno, pero al proponer eso la educación está retomando un elemento de la cultura de masas que ha sido usado para degradar la relación profesor/alumno. ¿Será posible tal pretensión? A mediados de este año ante la escasa comprensión lectora varios países prohibieron el uso del celular en el aula o cualquier otro dispositivo electrónico: Holanda, Suecia, Francia, Italia, reino Unido y China. ¿Será que la hipermodernidad sustentada en la tecnología puede brindarles una autentica educación a los seres alumnos al fomentar el uso de las TIC entre los profesores?

Por lo anterior, ya no se puede pensar en una educación de forma tradicional, estamos ante una

escuela hipermoderna a la que asisten individuos que cuando llegan a la escuela ya fue "culturalizado", por las diversas prácticas sociales, por la pantalla, la Tablet, el ordenador, el cine, las fake news, etc., lo que tiene una fuerte proyección en el aula, nos encontramos ante alumnos desinteresados por su proceso educativo, más interesados en la interacción que les brindan los aparatos tecnológicos y las redes sociales, llenos de información que dura poco tiempo en sus mentes debido al alud de información que desplaza a la anterior, pero ahí no hay conocimiento.

¿Cómo es que la educación actual puede estar a la altura de las circunstancias hipermodernas? ¿Acaso el sujeto de conocimiento fue un producto moderno producto de una construcción histórica, pero ahora destinado a desaparecer?

La educación debería construir al ser humano dándole pautas, fijándole objetivos y una jerarquía de valores, en especial las humanidades representan referentes de sentido, por lo que, la escuela debería dotar de herramientas que ayudan a repensar nuestro contexto, para escapar de la inmediatez de lo superficial.

Si bien es cierto que hoy en día el proceso educativo está centrado en las necesidades del alumno y su contexto, así como en la excesiva comprensión de su subjetividad es cierto que también el docente queda relegado a segundo plano y a la vez es responsabilizado totalmente del aprendizaje del alumno ya que no ha logrado involucrar al alumno en el proceso aprendizaje, paradójicamente tenemos alumnos más informados, diestros en tecnologías, autónomos pero menos interesados en su educación, dependientes de los aparatos tecnológicos y las redes sociales, pero sobre todo faltos de un sentido de su existencia.

Actualmente las llamadas ciencias de la educación han pretendido guiar el proceso educativo de los estudiantes, pues al proclamarse "ciencias" apelan a apropiarse de la objetividad de la ciencia. La pedagogía se ha autoproclamado como la ciencia que tendrá a las demás "ciencias educativas" sirviendo para tal fin: la psicología de la educación, la sociología de la educación, la filosofía de la educación, la historia de la educación, etc.



• Pero como afirman Carlos Fernández Liria, Olga García y Enrique Galindo Fernández (2017), las ciencias de la educación son una estafa, porque la educación en tiempos hipermodernos busca destruir la universidad pública. De ahí los ataques a la educación tradicional y su academicismo, pues se piensa que la educación no debe extenderse por demasiados años. Hay que eliminar maestrías y doctorados, hay que educar para el trabajo, para conectar la universidad con la sociedad, para ello se han propuesto el desarrollo de competencias, es decir, de unas cuantas funciones que puede cumplir de manera efectiva una persona en una empresa, los demás conocimientos son considerados superfluos y áreas completas de la educación tradicional pueden ser eliminadas: humanidades.

La educación en la hipermodernidad pretende en vaciamiento de contenidos, tiene una postura anti-intelectualista, al promover solamente el desarrollo de competencias busca servir a las empresas transnacionales que buscan descalificar a los universitarios, ello con la correlativa baja de sueldos que será su efecto inmediato, pues ya no importa que alguien haya estudiado una licenciatura o un posgrado, sino sólo las competencias para las cuales es certificado a través de un carnet de competencias, es decir, la educación se reduce a formación de mano de obra, ya no importa el desarrollo y madurez de la personalidad que se llevaba a cabo en las universidades sólo importa el “capital humano” capaz de desarrollar las tareas asignadas, es decir, se busca democratiza la ignorancia.

La racionalidad económica de la hipermodernidad está basada en la velocidad y la aceleración, los planes de estudio se hacen flexibles, se busca una preparación en competencias que sea light, hay que ajustar a los alumnos a las necesidades del mercado. Las TIC sirven a ese fin, no hay que perder tiempo, no hay que desplazarse para estudiar, las necesidades del mundo empresarial están primero, la formación de un espíritu crítico pertenece al pasado, a la educación tradicional, al academicismo.

Pero como se afirma en el texto: Educación o barbarie ello tiene su apoyo en el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional quienes planearon desde hace muchos años extender los servicios del

sector privado y reducir drásticamente de los gastos públicos, ello a través de la globalización económica.

Parece que el diagnóstico de Lipovetsky es acertado, pues pensó que la hipermodernidad estaba sustentada por tres elementos: la economía globalizada, la tecnociencia, y el individualismo; y efectivamente notamos que, a los gobiernos de los estados nacionales se les ha obligado a entrar en la economía globalizada del mercado; se les ha implantado la idea que la tecnociencia puede servir a la educación, cuando en realidad se promueve es el consumo y generalización de esas tecnologías con las cuales las empresas transnacionales salen beneficiadas –la simple lectura de un texto o la escritura con lápiz y papel– son algo intolerable; ello ha llevado al individualismo radical que se promueve a partir del proceso de personalización, ahora cada uno está solo, los sindicatos antes ayudaban a la colectividad de trabajadores en sus luchas, ahora cada quien está sólo con su carnet de competencias en la mano en su lucha contra la democracia capitalista hipermoderna.

Del estudio de la relación entre educación e hipermodernidad en el pensamiento de Lipovetsky, parece que obtenemos un resultado muy negativo. Cómo podrán oponerse los alumnos y profesores, si son individuos, aislados, atomizados, atravesados por múltiples dispositivos de control que les llevan al disfrute y goce inmediato de las múltiples bondades de la democracia capitalista hipermoderna. Múltiples bondades que dependen de un pensamiento único, promover la ignorancia y capitalizar sus bondades. No hay recetas para salir de la lamentable situación en que se encuentra la educación en la hipermodernidad, este trabajo sólo es un diagnóstico.

Referencias

Daros Roberto W. (2017). Posmodernidad y educación en la concepción de G. Lipovetsky. *Revista De Filosofía De La Universidad De Costa Rica*, 56(144). [Fecha de Consulta 12 de mayo de 2022] Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/filosofia/article/view/28326>

Daros Roberto W. (2018). La educación entre la posmodernidad globalizada y la sociedad seductora según G. Lipovetsky. *Revista Cultural Económica*, 95. [Fecha de Consulta 12 de mayo de 2022] Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/9295>

De Alba Alicia. (2011). *Pensar con Foucault: nuevos horizontes e imaginarios en educación*, Colección educación: Debates e Imaginario Social, México.

Díaz, Esther, (2000). *Posmodernidad*. Editorial Biblos. Buenos Aires.

Fernández Liria, Carlos, García Olga y Galindo Fernández Enrique. (2017) *Escuela o barbarie. Entre el neoliberalismo y el delirio de la izquierda*, Akal. Madrid.

Foucault, Michel. (2007). *La arqueología del saber*. Siglo XXI, México.

_____. (2001). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI, México.

Han, Byung-Chul, *La agonía del Eros*, (2017) Barcelona, Herder.

Lipovetsky, Gilles. (1994). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Anagrama, Barcelona.

_____. (2006). *Los tiempos hipermodernos*, Anagrama, Barcelona.

_____. (2007). *La felicidad paradójica*, Anagrama, Barcelona.

_____. (2010). *La cultura- mundo*. Anagrama, Barcelona.

Trujano Ruíz, María Magdalena (coordinadora), *Paradojas de la Hipermodernidad. Entrevista a Gilles Lipovetsky y comentarios críticos de sociólogos mexicanos*. Ciudad de México, UAM, 2016.

EL EXPERTIS ANTE LOS NUEVOS ESCENARIOS: VOCACIÓN DEL DOCENTE A NIVEL LICENCIATURA DURANTE, POST COVID-19 Y FUTURO

Baltazar Esteban Pilar Rivas

En este capítulo se retomarán, de acuerdo con mi experiencia dentro del ámbito educativo, los nuevos escenarios escolares. Se presentan desde mi perspectiva en la docencia de forma presencial y virtual durante la transformación flexible en el proceso de enseñanza aprendizaje en los alumnos de nivel Licenciatura durante el COVID-19. Para alcanzar las nuevas tendencias de enseñanza de forma virtual y presencial conocidos como híbridos, se consideran tanto el nuevo aprendizaje significativo de nuestros alumnos como la capacidad de formación constante de los docentes. Con ello se busca visualizar las capacidades para la generación de nuevas estrategias de enseñanza, apoyándonos de todas las herramientas digitales y medios electrónicos, para transmitir un mejor conocimiento, de forma virtual, presencial e híbrida (virtual y presencial).

Es un gran reto la enseñanza aprendizaje en los estudiantes adultos. En cierta forma, se puede ligar con la andragogía. En ese escenario, el andragogo, es el asesor, guía y acompañante con el estudiante adulto en su formación profesional, laboral y personal. En el contexto del presente documento, se plantea esta labor en la flexibilidad ante las adversidades en la pandemia presentada, dando continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje, desde los nuevos escenarios educativos en lo presencial y virtual.

El cierre de las escuelas ante el COVID-19 y el confinamiento nos llevó a resguardarnos en hogares, generando nuevos espacios educativos en nuestro hogar. Asimismo, también en lo laboral se realizaron varios cambios y ajustes en las empresas, al implementar nuevas actividades de trabajo en casa (home office de forma virtual), en donde cada integrante de la familia establecía su propio espacio y lugar para continuar generando nuevos escenarios de aprendizajes y una nueva cultura de valores en respeto, responsabilidad, justicia y solidaridad dentro del hogar.

Ante el COVID-19, la era digital se presentó en

los nuevos escenarios educativos. En el proceso de enseñanza aprendizaje las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones TIC, generaron un cambio de lo presencial a clases virtuales. Esto nos permitió estar a la vanguardia, tanto estudiantes como docentes, desarrollando nuevos talentos y desarrollos cognitivos en el proceso de Aprender-Desaprender y Reaprender. Conociendo las habilidades, destrezas y capacidades ante la respuesta inmediata de los nuevos escenarios escolares virtuales a realizar.

El nuevo proceso de enseñanza aprendizaje dio un nuevo giro de lo presencial a lo virtual, mejorando la calidad de enseñanza, en el fortalecimiento de las habilidades cognitivas, destrezas, conocimientos, estrategias y experiencias, que harán frente a los desafíos que enfrenten las escuelas tradicionales en mejoras de un mejor futuro en las nuevas tendencias tecnológicas educativas, en los nuevos escenarios escolares.

ANTECEDENTES

A finales de 2019, en China, se identificó una infección respiratoria por un nuevo coronavirus (COVID-19). Debido a su rápida propagación, la gravedad de los síntomas y la ausencia de medicamentos para eliminarlo, el 11 de marzo de 2020 fue declarada la emergencia sanitaria pandémica. Hasta el momento se han reportado 4,3 millones de muertes y 209 millones de contagios (OMS, 2021). Los cursos 2020 - 2021 serán recordados y haremos historia todos lo que vivimos un proceso de enseñanza aprendizaje de manera significativa por la pandemia mundial ocasionada por la COVID-19.

Esta situación ha supuesto un giro radical a nuestras prácticas docentes. Durante el ciclo escolar 2020 y 2021, no sólo se tuvo que convivir con el virus, sino que también se implementaron nuevas prácticas en los procesos de enseñanza y aprendizaje en los nuevos escenarios educativos.

En muchos lugares del mundo, se han implementado nuevas formas de enseñanza en línea y

presencial debido a la pandemia. Es posible que estas prácticas continuarán y llegarán para quedarse. Además, algunos gobiernos pueden estar trabajando en nuevas políticas educativas para mejorar la calidad de la educación y hacer frente a los desafíos que enfrentan las escuelas.

Es importante tener en cuenta que los escenarios escolares pueden variar significativamente según el país o la región, ya que cada lugar tiene su propio sistema educativo y desafíos únicos. Con ello los docentes que iniciamos en este nuevo proceso de enseñanza, somos testigos de hacer historia en este nuevo proceso de educación a distancia en la nueva era de la tecnología digital. En ese contexto, las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) se sumaron para crear nuevos escenarios escolares en el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes adultos a nivel licenciatura.

1. La Escuela ante el COVID-19 post y futuro

En el comunicado por el Diario Oficial de la Federación DOF:16-03-2020, se considera el COVID-19, una enfermedad infecciosa que pone en riesgo la salud y, por tanto, la integridad de niñas, niños, adolescentes, adultos y de la población en general, en razón de su fácil propagación por contacto con personas infectadas por el virus o por tocar objetos o superficies que rodean a dichas personas y llevarse las manos a los ojos, nariz o boca. Y que, ante los niveles alarmantes tanto de propagación y gravedad, como de inacción, el 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de Salud (OMS), declaró que COVID-19 pasa de ser una epidemia a una pandemia.

Por acuerdo número 02/03/20, se suspendieron las clases en las escuelas de educación preescolar, primaria, secundaria, normal y demás para la formación de maestros de educación básica del sistema educativo nacional. De igual manera, en aquellas de los tipos medio superior y superior dependientes de la Secretaría de Educación Pública SEP. Para atender la emergencia sanitaria, se colocaron como indicadores los colores “rojo”, “naranja” y “amarillo” y “verde” (de mayor a menor

riesgo). Solamente si se encuentran en condiciones sanitarias indicadas mediante el color “verde” se podría continuar esta actividad en el plantel.

Con los comunicados oficiales ante el COVID-19, la escuela determinó su cierre en su plantel educativo, realizando las clases de forma virtual o remota, debido a la pandemia que se presentó y estableció una alternativa para evitar contagios y continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje desde la comodidad de sus hogares en donde tanto docentes como estudiantes, tuvieron que contar con cualquier tipo de tecnología digital para continuar con su proceso de aprendizaje en los nuevos escenarios educativos desde sus hogares.

Ante los nuevos escenarios ocasionados por el periodo de confinamiento, los centros educativos y los docentes tuvieron que reconducir sus modelos formativos en el proceso de enseñanza aprendizaje. En donde los estudiantes tuvieron la opción de tomar sus clases de forma virtual desde la comodidad de sus hogares o lugares en donde contaban con un buen internet, y espacio en condiciones óptimas para su aprendizaje.

“Muy pocos profesores estaban preparados y equipados para la enseñanza en línea, pero en poco tiempo la mayoría de ellos adoptaron esta modalidad, aunque en muchos casos no con el mismo nivel de eficiencia que la enseñanza presencial”, señaló Pankaj Mittal (2018), Secretaría General de la Asociación de Universidades de la India.

Las escuelas, al cerrar sus instalaciones educativas, dejaron de ser un espacio de enseñanza aprendizaje en el alumno. Ver un aula vacía sin alumnos, era como ver perdido la siembra o fruto por una fuerte granizada o por una epidemia que afectó a la cosecha. Sin duda así fue lo que ocurrió en el aula de clases al no contar con alumnos. Por ello tuvieron que ser flexibles las políticas educativas, al establecer estrategias que permitan continuar con los procesos de enseñanza aprendizaje en el hogar. Los docentes son actores claves únicos capaces de articular y dar coherencia a un número infinito, disperso y atomizado de herramientas digitales que circulan como soluciones (plataformas digitales, programas de radio y televisión, aplicaciones y videos).

La brecha digital, es una desigualdad de acceso a internet, es uno de los principales problemas que las instituciones de educación superior han tenido

que enfrentar alrededor del mundo, dijo Pankaj Mittal, secretaria general de la Asociación de Universidades de la India. “El año 2020 ha sido retador para todo el mundo hay mucha diversidad, hay muchas brechas digitales porque muchos alumnos no tienen acceso a dispositivos o a internet”, considero Pankaj Mittal, Secretaría General de la Asociación de Universidades de la India. Sin duda en nuestras comunidades fue un tema muy complicado, ya que las empresas en telecomunicaciones, no se daban abasto en conectar en cada hogar, en las comunidades, en pueblos y espacios para adquirir lo tan valioso que se volvió el internet. Así fue la forma de comunicarnos y recibir la educación a distancia por medio de clases virtuales.

Los recursos y el acompañamiento deben ser diferenciado, priorizando a las zonas y a las poblaciones más vulnerables, para transformar y cambiar políticas y normas para que el escenario que, de acuerdo a la pandemia, fueran los hogares y su responsabilidad tanto de los alumnos como el docente, era de conectarse por medio de internet o bien por telefonía móvil, para dar continuidad al aprendizaje de forma virtual. Con ello cambió la comunicación y la forma de aprendizaje de lo tradicional a lo virtual. Esto estableció flexibilidad en los cambios en políticas y procesos en la Secretaría de Educativo Pública y Privada.

Debido a la emergencia sanitaria por el COVID-19, se presentaron cambios repentinos hacia la educación a distancia en todo el mundo, con la consecuencia de que el uso de plataformas en línea para el aprendizaje digital se convirtió en una práctica diaria para muchos estudiantes, en diferentes grados. Así, fuimos testigos de un experimento natural sobre las fortalezas y debilidades del aprendizaje digital, que proporcionó información importante para repensar y orientar la escuela del futuro.

Durante las últimas décadas, los mayores cambios en la sociedad vienen determinados por el avance de la tecnología. A partir de esto, la educación se ha visto forzada a adecuar los sistemas de enseñanza-aprendizaje en las aulas creando nuevos términos como la educación STEM referida a las mejoras en las asignaturas relacionadas con las ciencias ya que son siglas de las asignaturas Ciencias, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas en inglés. Como objetivo final del proyecto de educación STEM se plantea un mejor desarrollo

científico y tecnológico (López Virginia, 2022).

A partir del 7 de septiembre de 2020, se dio inicio a clases presenciales, con responsabilidad y de forma ordenada, con los protocolos de salud debidamente establecidos por la OMS. Para mantener el acceso a los servicios educativos de quienes opten por el confinamiento preventivo, el acuerdo ordenó la continuidad en el uso de tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, así como de los programas de educación a distancia “Aprende en Casa”, “Jóvenes en TV”, “Bachillerato en TV”, entre otras estrategias desarrolladas por la dependencia.

Al inicio del ciclo escolar 2021-2022, las instituciones de Educación Superior deberían ofrecer a los estudiantes un periodo de valoración diagnóstica y reforzamiento de contenidos de asignaturas y áreas temáticas, respetando siempre su mapa curricular determinado. Con la colaboración del personal docente, y a partir de diagnósticos sobre las necesidades, se debieron diseñar estrategias complementarias, por áreas temáticas y transversales, que permitieran compensar y complementar los aprendizajes indispensables para la construcción de nuevos conocimientos.

Los países que se desarrollaron más rápidamente en este proceso ante el COVID-19, se fueron transformado en las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC); éstas inciden principalmente en la accesibilidad al estudio y su alcance en la sociabilidad, mediante el apoyo en las redes sociales, plataformas y medios electrónicos, además de ser de utilidad para documentarse e inclusive en emplearse con el fin de que se evite la exclusión, así como para superar la exclusión.

El espacio virtual sirve de soporte a la formación presencial, ya que la integración de diferentes modalidades de enseñanza-aprendizaje en entornos diversificados (aula, fuera del aula, entorno virtual, plataforma digital, etc.) es una de las claves del cambio y de la calidad. El entorno virtual, colabora en la mejor comprensión de los objetivos fijados en cada módulo, a través de los recursos organizados por los profesores y, por otro lado, favorece el intercambio entre alumnos.

Si hablamos de escenarios de aprendizaje tene-

mos que tener presente todo lo que implican: Las personas o actores que participan de esa experiencia de aprendizaje: docente, alumnos, familias y comunidad.

Es importante cuidar que las pantallas no anulen otras formas valiosas de aprender, y será imprescindible de aquí en más asegurar la capacitación de todos los docentes en competencias tecnológicas, como una cuestión ética de la profesión. El mundo reticular y tecnológico en el que vivimos exige formarse y formar a los estudiantes, como productores críticos y activos de conocimientos que se comparten.

Ahora, la realidad de nuestras aulas y los nuevos modelos virtuales ha llevado a muchos docentes a cuestionar ese escenario como el único o el óptimo para atender las necesidades de aprendizaje de su aula. Es más, su aula ha dejado de ser un espacio cerrado y limitativo y se ha abierto a nuevas tendencias educativas que buscan motivación, experiencias y realidades.

En definitiva, la experiencia de los escenarios de aprendizajes permite construir un modelo pedagógico que articula elementos como un currículum contextualizado, pertinente e interrelacionado, prácticas pedagógicas con metodologías activas y motivadoras, ambientes y espacios adecuados para trabajar en equipo para generar aprendizajes significativos, todo esto en el contexto de una gestión pertinente a los requerimientos innovadores del proyecto.

Es un espacio, de dos horas semanales, en el que se imparten las clases más expositivas a un grupo de aproximadamente a 70 estudiantes, pensado como un fórum intra-aula, donde se sitúan los temas a trabajar, partiendo de los conocimientos previos de los alumnos, se explican los conceptos relevantes y se sintetiza el trabajo realizado periódicamente, indicando nuevos contenidos. De acuerdo con mi experiencia me quedo con grupos pequeños de 15 a 20 alumnos, en donde nos permite observar que los estudiantes interactúan y comparten sus experiencias en lo laboral y profesional, enriqueciendo las clases y logrando con ello el proceso de enseñanza aprendizaje, no so-

lamente entre los alumnos, también en el desarrollo de aprendizaje en el docente. Sin duda los grupos pequeños dan mejores frutos y su desarrollo es más personalizado, teniendo la guía y la asesoría y el acompañamiento del docente logrando los objetivos y metas propuestas.

El regreso a clases en la modalidad presencial y virtual, permite al estudiante contar con mejores alternativas en el proceso de enseñanza aprendizaje, en donde el alumno está considerado en el centro de sus aprendizajes, con el apoyo de las herramientas digitales y el acompañamiento, guía y asesor del docente.

En la propuesta educación 4.0 se habla del papel de la tecnología en la educación con el objetivo de promover más rapidez, precisión y conocimiento a la enseñanza. La intención sería acercar la educación a los avances tecnológicos que ya acompañan a la sociedad y empresas, así como crear una comunicación más directa con las nuevas generaciones, que ya no ven la vida desvinculada de la tecnología.

La Educación 5.0 es el uso de las nuevas tecnologías para ofrecer una educación más humana, centrada en el desarrollo socioemocional de los alumnos y en la generación de soluciones que mejoren la vida en sociedad. Más que desarrollar tecnologías para aumentar la productividad o generar beneficios, estos desarrollos deben tratar de mejorar la vida de las personas, facilitar las cuestiones cotidianas y minimizar el impacto medioambiental. En esta misma línea se sitúa la Educación 5.0, que pretende formar a los jóvenes para que encuentren soluciones a los problemas sociales a través de la tecnología.

Más aún, en los tiempos actuales en los que la pandemia ha potenciado la formación a distancia, los cursos online y la comunicación a distancia entre directivos, profesores, alumnos, padres y empleados de los centros educativos. Con la tecnología, es posible mejorar los procesos de enseñanza, tanto los de gestión como el propio modelo pedagógico.

2. El estudiante adulto ante los nuevos escenarios escolares

El estudiante adulto está considerado en la disciplina de la andragogía, que se ocupa de la educación y el aprendizaje del adulto. Ahí se esta-

blece la oportunidad de aprendizaje con base en la voluntad, la responsabilidad y la necesidad de aprender. Se cuenta con asesores, facilitadores, y tutores (andragogo), que lo guíen para continuar con sus estudios a nivel superior, en un proceso de enseñanza aprendizaje permanente. La naturaleza del hombre indica que puede continuar aprendiendo durante toda su vida.

En el aula se enriquecen las aportaciones de los estudiantes adultos, al compartir sus experiencias y vivencias laborales, que fortalecen los conocimientos en una buena praxis andragógica, para una mejor autorrealización y superación personal en la formación a lo largo de la vida del estudiante adulto. La sociedad del conocimiento actual brinda a los estudiantes adultos, la oportunidad de interactuar con las nuevas tecnologías, para obtener un mejor aprendizaje virtual y estar a la vanguardia. En un mundo global y cambiante en donde la competencia y la competitividad están presentes en el desarrollo profesional y laboral, los estudiantes adultos ante el COVID-19, se tuvieron que adaptar a los nuevos cambios y estrategias de las nuevas tecnologías, llevando a cabo la cátedra con base en el conocimiento, aptitudes, habilidades y experiencias para adquirir nuevas técnicas y estrategias en apoyo de las nuevas Tecnologías, Información y Comunicación TIC, para fortalecer su desarrollo profesional y laboral.

Con el estudiante adulto en el proceso de modalidad clase a distancia, me he venido apoyando en las diferentes plataformas NEO y TEAMS, en los nuevos escenarios escolares, en el proceso de enseñanza aprendizaje a través de los diferentes medios electrónicos digitales, como celular, Tablet, laptop, máquina de escritorio, o algún otro medio electrónico, estableciendo estrategias y mejoras en la educación a la distancia, durante, post COVID-19 y futuro.

Un artículo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el año 2021 muestra que una de las ventajas de la educación a distancia es que se mejoran las habilidades de autoestudio o autoaprendizaje en el estudiante adulto. Aproximadamente el 57% de la población en nivel superior en México, dedicó 6 o más horas de estudio al día, usando computadora fija o portátil; a diferencia del celular o tableta empleados por niños o adolescentes de educación media y básica.

Para empezar, es importante mostrar exactamen-

te cuál es la importancia de la tecnología para la educación. Básicamente, todos los beneficios que observamos al aplicar los recursos tecnológicos en la sociedad y las empresas pueden aplicarse a la educación. Y es que la educación es la base de nuestra formación en los estudiantes adultos, están ya más que insertados en el mundo tecnológico.

Las nuevas tecnologías de información y la comunicación TIC han venido a favorecer a nuestra sociedad y principalmente a los estudiantes adultos sobre los cambios acelerados que se están produciendo en ella. Se ayuda así a la escuela y los docentes en la enseñanza y aprendizaje de forma virtual, para estar a la vanguardia y actualizar sus conocimientos para la toma de decisiones en el ámbito en donde se desarrollan.

“Las sociedades principalmente de los países que se han desarrollado más rápidamente, se están viendo afectadas y transformadas debido al impacto que tienen las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), estas inciden principalmente en que se logra una economía exitosa, dar mayor accesibilidad al estudio y se alcance la sociabilidad mediante el empleo de las redes sociales, además de ser de utilidad para emplearse con el fin de que se evite la exclusión, así como para superar la exclusión. Por tanto, se identifican como herramientas de gran repercusión para el progreso tanto social como económico (Ochoa-Aizpurua)” (Rodríguez et al. 2022, pág. 51).

La falta de continuidad académica durante la pandemia de COVID-19 es uno de los retos a los que se enfrentó el mundo, la falta de recursos, la brecha digital, la migración emergente a una educación digital y el adecuar los espacios educativos para el regreso presencial.

La enseñanza universitaria se ha ido transformando en los últimos años con la incorporación de metodologías activas, TIC, y la pretensión de orientar sus finalidades al desarrollo personal de los estudiantes y de sus competencias sociales y profesionales, de forma que se desarrollan todas sus potencialidades y se facilite su integración en un mundo cada vez más cambiante.

Recordemos que nuestros alumnos no vienen va-

cíos de contenidos y que los docentes no somos el sumun del saber. Todos aprendemos de todos. Si contextualizamos esos aprendizajes y les damos un significado real lograremos que nos importen y desarrollaremos nuevas competencias sociales y ciudadanas propias de lo que somos, seres sociales por excelencia. “Y brinda la oportunidad de abrir un importante espacio de reflexión para el profesorado e impulsar una mayor cercanía y diálogo entre la universidad y la sociedad” (Yañiz y Villardón, 2006, p. 259).

Es un espacio, de dos horas semanales, en el que se imparten las clases más expositivas a un grupo de aproximadamente sesenta estudiantes, pensado como un fórum intra-aula, donde se sitúan los temas a trabajar, partiendo de los conocimientos previos de los alumnos, se explican los conceptos relevantes y se sintetiza el trabajo realizado periódicamente, indicando nuevos contenidos y elaborando nuevas estrategias para poder avanzar. Se aseguran también en este tipo de sesiones, procesos de descubrimiento y de significatividad.

Frente a este suceso histórico ocasionado por la COVID-19, el hacer uso de las herramientas de las TIC, a las Tecnologías para el Aprendizaje y la Cooperación (TAC) ha implicado nuevos desafíos: primeramente, las estrategias pedagógicas han debido modificarse, y las brechas digitales han impactado en el uso correcto de estas herramientas. Para impartir clases en línea es necesario modificar e innovar. El dar una clase de forma tradicional, donde el docente es quien expone, resulta difícil de seguir por los estudiantes de manera virtual, se hace necesario diseñar actividades donde los estudiantes sean constructivistas de su propio aprendizaje; es decir, que permanezcan activos y participen de forma continua durante las sesiones en las aulas digitales.

Derivado de la pandemia de COVID-19, hoy es ineludible observar con detenimiento, reflexión y análisis profundo, la necesidad de implementar herramientas digitales, que no son sino recursos del entorno informático y tecnológico, y que suelen ser programas llamados software que permiten interactuar y desarrollar contenidos.

En la actualidad el estudiante adulto a nivel Licenciatura, se ha venido transformando de acuerdo a sus necesidades y acompañando de plataformas digitales y medios electrónicos, para hacer frente a una nueva era digital de educación virtual y presencial, en donde su bagaje cultural en su conocimiento en lo laboral, formación profesional y su experiencia en el aula virtual y físicamente un cúmulo de conocimiento, que permea entre sus compañeros estudiantes y docente. Esto obedece que al ingresar en la parte laboral el dominio de las tecnologías digitales y la investigación realizada, sean fuente del conocimiento en una era digital que ya es una realidad en este mundo global tan cambiante ante los nuevos escenarios educativos presenciales y virtuales a desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para llevar a cabo en el futuro de los estudiantes adultos es importante insertar la Educación 5.0, en donde consiste en unir la educación y la tecnología en las instituciones educativas, con un nuevo modelo de formación, que va mucho más allá de la enseñanza de habilidades técnicas, sino también de habilidades sociales y emocionales. Con estas habilidades se busca desarrollar seres humanos con inteligencia emocional y capaces de encontrar soluciones innovadoras a los problemas sociales. La educación deja de centrarse de forma rígida en el conocimiento para formar profesionales y en su lugar se centra en la formación de personas, utilizando la tecnología digital.

3. El docente Expertis ante los escenarios educativos

En cuanto mi expertis en la parte laboral, surgió una nueva forma de ver y estar en los nuevos escenarios educativos a distancia de forma virtual. Los docentes, en todos los niveles educativos, buscamos desarrollar la capacidad de comprender, atender y razonar ante el COVID-19. Se enfrentaba un nuevo reto: llevar a cabo clases virtuales. La era digital llegó para quedarse. Sin duda la capacitación y desarrollo de las habilidades, destrezas y conocimientos ante las nuevas tecnologías digitales, dio pauta para contar con un mejor dominio ante una nueva era digital que nos ofreció las mejores herramientas y plataformas para un mejor desarrollo, para llevar a cabo las clases virtuales en los estudiantes de los diferentes grados escolares.

La forma de impartir la docencia está en continuo

cambio, adaptando los sistemas educativos a las necesidades de los estudiantes desde varias perspectivas. La situación del COVID-19 ha impuesto un cambio drástico en el modelo metodológico, obligando a dirigirnos hacia entornos virtuales, lo cual se ha estado integrando progresivamente y de manera sistematizada en las aulas. Es preciso reconocer que la educación a distancia propone nuevos desafíos a la educación escolar. Por ello la educación en línea en los últimos años ha contribuido a los procesos de enseñanza aprendizaje en las áreas de licenciatura en su enfoque andragógico, cobrando una notable importancia ante la llegada de la pandemia mundial del COVID-19; por lo cual las instituciones de educación superior se han visto en la necesidad de realizar un análisis de cómo se transmiten los conocimientos, el aprendizaje y la evaluación; bajo una práctica docente. Es preciso reconocer que la educación a distancia propone nuevos desafíos a la educación escolar. En el ámbito de la formación de docentes, es necesario formar buenos docentes con un contenido, reflexivo, crítico y comprometidos con la excelencia de la enseñanza, que hagan que los estudiantes aprendan de manera comprensiva, conceptos y procedimientos importantes para ellos. En este sentido es importante en la profesión docente tener en cuenta las siete competencias que Cano (2007, como se cita en Pañelas, 2009) resalta especialmente: la capacidad de planificar y organizar el propio trabajo, de comunicarse, de trabajar en equipo, de afrontar conflictos desarrollando habilidades interpersonales, de utilizar las nuevas tecnologías, de revisar constantemente el trabajo y de hacer todo ello con responsabilidad y realismo, conociendo las propias posibilidades y debilidades. Una de las grandes características para potenciar el aprendizaje y la enseñanza en el docente, según Campus Educación (Educacióntrespuntocero, 2016), describe 10 claves para ser un docente innovador:

1. Utilizar las TIC en el aula como instrumento de trabajo.
2. Enfocar el proceso enseñanza-aprendizaje hacia el desarrollo de las inteligencias múltiples.
3. Combinar diferentes tipos de trabajo y agrupamiento de los alumnos.
4. Educar en valores. No existe innovación posible si no se cuenta con un entorno sano y tolerante.
5. Invertir tiempo en la formación profesional.
6. Involucrar en el proceso educativo al mayor número

de agentes posibles, como las familias.

7. Dejar al alumno que sea el protagonista de su propio aprendizaje.
8. Considerar el proceso educativo como una oportunidad de investigación pedagógica en el aula.
9. Utilizar la documentación pedagógica para apoyar y explicar los procesos de descubrimiento y aprendizaje de los alumnos.
10. Configurar meticulosamente el ambiente para que en sí mismo sea educativo.

La disyuntiva es el docente actual está preparado en cuanto a las exigencias de las diferentes generaciones de los estudiantes adultos que se presentan en el aula virtual y presencial, para responder en el proceso de enseñanza aprendizaje. Sin duda el docente cuenta con la capacidad y desarrollo cognitivo con sus habilidades, capacidades y su experiencia en su trayectoria laboral. Es ahí en donde el diferenciador de los docentes encuentra una gran oportunidad de crecimiento junto con sus alumnos, al compartir sus conocimientos adquiridos de su proceso de formación laboral, profesional y en lo personal. Esto enriquece los conocimientos a través de las diferentes generaciones y sus herramientas en la era digital, en interfaces tecnológicas y lenguajes visuales.

En esta modalidad de docencia mixta presencial y digital, el alumnado ha tenido la opción de asistir presencialmente a las clases asignadas y para el resto de las clases puede seguir online los contenidos programados. Ante este nuevo escenario la preocupación del profesorado ha generado estudios como el que se plantea en esta red y que tiene como objetivo analizar el nuevo escenario educativo en el contexto universitario.

La flexibilidad parece ser un rasgo clave en el diseño de las experiencias de aprendizaje del presente y hacia el futuro. La extrema crisis desatada por la pandemia demostró que resulta necesario avanzar en la flexibilización de los rígidos formatos escolares, y que las tecnologías digitales pueden ser grandes aliadas para facilitar el trabajo autónomo en múltiples espacios. Sin embargo, como ya se ha señalado, realizar las clases virtuales y presenciales mixtas, en el regreso a las

aulas, demandará definir nuevas condiciones generales en relación con el acceso a los dispositivos y la conectividad, con el régimen académico y la acreditación de los aprendizajes, en fin, con la formación docente.

El nuevo escenario también exigirá orientaciones más claras en relación con el lugar y la función del trabajo en la virtualidad, respecto del uso de las plataformas y las herramientas digitales que se integrarán a la presencialidad en cada nivel educativo y, además, respecto de la planificación pedagógica y la valoración de la actividad docente, tanto en la presencialidad como en los entornos virtuales.

4. La Familia – hogar ante los nuevos escenarios educativos

Ante el brote de COVID-19, se presentó un nuevo desafío para las familias: asumir esa prioridad en el seno hogareño y ser las madres y padres quienes conducían el proceso de formación pedagógica y curricular de sus hijas e hijos. Esto llevo a que los roles en cada miembro de la familia cambiaran, y que se tuvieron que establecer valores en respeto, solidaridad, empatía y responsabilidad. Con la finalidad de respetar los nuevos escenarios educativos que se integraron en el hogar. Con ello trajo durante la pandemia un problema a resolver que fue, la contratación de internet y la falta de equipo tecnológico a utilizar para dar respuesta a clases virtuales desde el hogar.

Las familias invirtieron en internet, equipo de cómputo y tecnología móvil para dar respuesta a la nueva era digital y clases virtuales a distancia. Los tiempos de estudio se realizaron de forma escalonada y los espacios sala, comedor, recamaras, patio, estancia fueron algunos de los nuevos escenarios educativos dentro de los hogares.

Durante la crisis sanitaria, el acceso a internet en los hogares fue determinante para permitir la continuidad pedagógica. Por el contrario, su ausencia fue un obstáculo insalvable para aquellos estudiantes que pertenecían a los hogares más pobres, donde, además, las oportunidades de apoyo y acompañamiento por parte de los adultos se vieron limitadas. La disponibilidad reducida de recursos tecnológicos en los hogares constituyó

una barrera objetiva que impidió, en muchos casos, el acceso a las propuestas educativas. Como consecuencia, se ampliaron las brechas socioeducativas en la región. Sólo los países que lograron resolver la cuestión del acceso, pudieron sacar provecho de la coyuntura, para profundizar líneas de innovación tendientes a fortalecer el rol de las tecnologías en los sistemas educativos (transformación curricular, expansión de plataformas, proyectos educativos transmedia). Esto demuestra que es imprescindible volver a colocar el tema de la conectividad y el acceso entre las prioridades de las políticas, pues se trata de una condición habilitante para pensar valiosos usos educativos de las TIC.

Con la “cuarentena” que se dictó ante la pandemia, las familias debieron recluirse y adoptar nuevas formas de convivencia y de vinculación con el entorno social. No sólo ese aspecto, también se presenció un conjunto de cambios sociales y culturales (así como los cambios tecnológicos), en actividades de aprendizaje fuera de las escuelas y universidades el café, el hogar, la red social, el ambiente de juego, los medios de comunicación y la cultura popular.

La inclusión educativa digital demanda desarrollar acciones que permitan reducir la brecha digital de los hogares más desfavorecidos y que proporcionen orientación a los grupos familiares para apoyar a las y los estudiantes en la enseñanza remota o digital.

La posibilidad de que en el futuro el espacio educativo se traslade al hogar durante períodos prolongados, demandará no sólo asignar beneficios para el acceso a dispositivos y conectividad, sino también generar líneas de acompañamiento y formación en el uso de las tecnologías digitales, para que las familias puedan apoyar adecuadamente a los miembros de su familia. Esta formación exige no sólo cierto dominio técnico de los dispositivos sino una revisión de las concepciones tradicionales del aprendizaje escolar y una comprensión mayor acerca de cómo las tecnologías han cambiado las prácticas escolares. Sólo comprendiendo estas modificaciones, podrá reconocerse que las TIC pueden contribuir a las herramientas y técnicas de variadas maneras al aprendizaje y no sólo como si fuesen un canal de acceso a contenidos. El acceso como condición indispensable para la inclusión educativa.

Conclusiones

Resultados la vocación docente en el estudiante adulto a nivel Licenciatura en los nuevos escenarios educativos

A partir de la década de los noventa, la tecnología se ha instalado con fuerza en nuestras vidas y ha penetrado en todos los contextos y transformado nuestros hábitos cotidianos, generando nuevas necesidades, actitudes y retos; asimismo, ha impactado a la universidad en su concepción, lenguaje, estructura, procesos y relaciones.

En mi experiencia laboral en educación adultos trabajadores a nivel de Licenciatura desde 2010, tuve el bien de insertarme en las diferentes plataformas virtuales para acercar a los estudiantes adultos a nivel de Licenciatura en la educación de forma virtual. Esto obedeció a que el programa educativo contaba con materias online para que los alumnos empezaran a insertarse en la nueva era digital. Esto dio inicio a una forma de educar a la distancia en el proceso de enseñanza aprendizaje de forma virtual. En este proceso obtuve la experiencia de saberme comunicar con los estudiantes adultos a nivel Licenciatura, al establecer las políticas y formas de evaluación. En donde como docente aprendí que era muy importante asesorar, guiar, y acompañar a los estudiantes en este nuevo proceso online, y entre más comunicación, mejor sería su evaluación y resultado en sus promedios de evaluación.

Ante un hecho memorable, como lo es la pandemia de COVID-19, las instituciones educativas que ofertan los estudios de licenciatura han debido realizar una inmersión de clases presenciales a la educación a distancia. Este hecho, que tomó por sorpresa a maestros y estudiantes, ha generado diversas áreas de oportunidad para mejorar las habilidades en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), tanto en estudiantes como en profesores. Por esta razón es ineludible implementar estrategias que faciliten apropiadamente la enseñanza, ante la exigencia de migrar de clases presenciales a entornos cien por ciento en línea, en estudios de licenciatura, ante el impedimento de realizar un aprendizaje presencial.

Es importante señalar que el programa TIC y la Educación Básica han venido a transformar la forma de como aprendemos, de forma visual y cómo enseñamos hacia los demás; esto nos lleva a una

mejor destreza, habilidades y conocimientos nuevos en cuanto a la tecnología: Internet, Tablet, iPad, correo electrónico, Facebook, etc. Para aplicar y utilizar un mejor conocimiento cognitivo y desarrollarlo en cuanto a las capacidades de aprendizaje enseñanza. Dentro del mismo se observa un mejor conocimiento y experiencia a aplicar, en el nuevo proceso de aprendizaje y conocimiento en la era digital.

Sin duda esta gran experiencia me brindó conocer mejores habilidades, conocimientos y experiencias en el desarrollo de las tecnologías digitales y acercarme cada vez más a la era digital, en donde el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza con estudiantes en diferentes generaciones hasta encontrarnos con los millennials. Esto obedece que el estudiante espera aprender los conocimientos, experiencias y vivencias que permean en el aula de clases, con los diferentes bagajes culturales de los estudiantes adultos y del guía o asesor que es el docente. Con ello fortalece la nueva era innovadora y creativa de la transformación digital y la presencia de las nuevas tecnologías en nuestra vida cotidiana, en los nuevos escenarios educativos a realizar en los estudiantes adultos a nivel de Licenciatura.

Las diferentes generaciones son un factor importante, para analizar los cambios en cuanto a la transformación de las tecnologías y la comunicación entre, el ser humano, la cultura, la política y sociedad. Por ello se ha generado una nueva cultura en donde desarrollamos nuestras vidas, estudiamos, aprendemos, enseñamos, nos comunicamos, construimos conocimiento, saberes y destrezas, tanto de una manera individual como colectiva.

Actualmente, el uso de las Tecnologías está cada vez más extendido en los diferentes contextos y, especialmente, en el educativo donde ha tomado auge en los últimos años por sus muchos beneficios y, especialmente, por la mejora de la motivación y de los procesos implicados en la composición escrita. De igual modo, diferentes normativas, tanto a nivel europeo como nacional o autonómico, también han ido

recogiendo la importancia y necesidad de incluir y potenciar el uso de las TIC en el ámbito educativo, desarrollando las competencias digitales tanto en los estudiantes como en los docentes. Desde la pandemia del COVID-19 la vida se ha vuelto aún más digital y no ha sido diferente con las instituciones educativas. Las clases en línea y la educación a distancia han pasado de ser una tendencia a convertirse en una realidad y todo el mundo ha tenido que adaptarse a ellas. La vida educativa de todo el mundo cambió y con este cambio se vino a concretar la importancia de la inclusión de las TIC en el aula, con ellas hemos tenido que reconstruir el ambiente de aprendizaje y eso incluye el proceso de evaluación. En esta referencia, si bien persiste el factor de tiempo, la educación de adultos se debe de ir transformando con base a las experiencias, habilidades y vivencias en el caminar ordenado diario del estudiante adulto, fortaleciendo su aprendizaje con la ayuda de las TIC. Las nuevas tecnologías de información y la comunicación TIC han venido a favorecer a nuestra sociedad y principalmente a los estudiantes adultos sobre los cambios acelerados que se están produciendo en ella, ayudando a escuela y docentes en la enseñanza y aprendizaje de forma virtual, para estar a la vanguardia y actualizar sus conocimientos para la toma de decisiones en el ámbito en donde se desarrolla. Pero más que las herramientas tecnológicas, la pandemia puso de manifiesto la necesidad de preparar a los seres humanos para la adversidad y de crear personas emocionalmente inteligentes que sepan utilizar la transformación digital como herramienta de transformación social. La Educación 5.0 es exactamente eso: una cadena que une los conocimientos digitales y tecnológicos con las habilidades humanas y socioemocionales para el bienestar. La educación a distancia es una nueva manera de participar en el proceso educativo y por ello conviene reflexionar acerca de quienes buscan aprovechar esta oportunidad nueva y distinta, si se quiere lograr un aprovechamiento real y adecuado de las tecnologías. Sólo así podremos generar ambientes de formación de mayor pertinencia

cia y sentido que respondan a la gran diversidad de necesidades educativas en nuestros países. Un artículo del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2021) muestra que una de las ventajas de la educación a distancia es que se mejoran las habilidades de autoestudio o autoaprendizaje en el alumnado. Aproximadamente el 57% de la población en nivel superior en México, dedicó 6 o más horas de estudio al día, usando computadora fija o portátil; a diferencia del celular o tableta empleados por niños o adolescentes de educación media y básica.

Personalmente, desde hace más de 14 años he estado vinculado al mundo de la docencia, y tengo la convicción de que la educación a distancia es una de las alternativas educativas más interesantes y potenciales tanto para los estudiantes adultos que tienen dificultades de acceso a la educación como para los estudiantes regulares de nuestras universidades.

Esta evolución impulsada por la pandemia de COVID-19, pone de manifiesto convertir a las instituciones de educación superior en organismos digitales. La forma de ver mejores alternativas y estar a la vanguardia en cuanto a las nuevas tecnologías y aportar investigación, para compartir con la comunidad y con nuestros alumnos, que tanto requieren de nueva información digital. Mi compromiso es seguirme actualizando y estar al nivel que me requieran las nuevas generaciones educativas. Para brindar mejores alternativas, estrategias, experiencias y conocimientos en la parte de enseñanza aprendizaje en lo digital y presencial.

El humano es un ser que nunca deja de aprender, su propósito es crecer día a día, transformarse y adaptarse a los constantes cambios que la sociedad requiere. Por ello las herramientas digitales para la educación en línea, juegan un papel preponderante en su formación. Actualmente las situaciones cambiantes a nivel internacional muestran la necesidad de una educación a distancia sin disminuir la calidad académica de la oferta educativa que las universidades brindan.

El estudiante adulto tiene la capacidad de seguirse superando a pesar de la edad, y adversidades personales. Pues las exigencias la-

borales y los grandes avances tecnológicos, permiten de acuerdo a la capacidad de manejar la información digital, y estar inmerso en la una nueva era digital.

Álvarez Muñoz, J. S., Hernández Prados, M. a Á., & Gil Noguera, J. A. (2023). Influencia del contexto escolar en las tareas para realizar en casa durante la covid-19: percepción familiar. *Educar*, 59(1), 197–211. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1599>

Arias, G. D. J., Corral, G. E. B., Samaniego, M. A. P., Palacios, M. E. R., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). INTELIGENCIA EMOCIONAL EN ESTUDIANTES DE PSICOLOGÍA CLÍNICA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUENCA-ECUADOR EN TIEMPOS DE COVID-19. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 247–258). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.27>

Betancourth, G. F. B., Barbecho, J. G. S., Betancourth, I. M. B., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). ACTITUDES DE LOS DOCENTES DE INSTITUCIONES FISCALES SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN ESTUDIANTES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA TRONCAL. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 153–162). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.19>

Bonal, X., & González, S. (2022). Educación formal e informal en confinamiento: una creciente desigualdad de oportunidades de aprendizaje. *Ub.edu*. <https://doi.org/1988-7302>

Bravo, M. A. L., Álvarez, I. A. P., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). PERCEPCIONES DE LOS PROFESIONALES RESPECTO AL ABORDAJE PSICOTERAPÉUTICO DE ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO EN NIÑOS-NIÑAS ANTE EL DIVORCIO DE SUS PADRES CUENCA-ECUADOR, 2021. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 217–226). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.24>

REFERENCIAS

[director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-5th-global-forum-on-human-resources-for-health---3-april-2023](https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-5th-global-forum-on-human-resources-for-health---3-april-2023)

Díaz, I. A., Navas-Parejo, M. R., Palacios-Rodríguez, A., Ortiz, B. B., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). LA INFLUENCIA DE LA FAMILIA Y EL CONTEXTO SOCIAL EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y EL ÉXITO ESCOLAR. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 28–34). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.6>

Educación 5.0: ¿qué significa y cómo aplicarla? (2022, January). *Blog SYDLE*. <https://www.sydle.com/es/blog/educacion-5-0-61e71a99edf3b9259714e25a/>

Enrique, C., Verónica, A., María, F., & Bravo, M. (2020). Desafío de los nuevos escenarios en un ambiente educativo en el Modelo Proactivo. *CIENCIAMATRIA . Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia Y Tecnología*, 6(10), 223–238. [http://portal.amelica.org/ameli/journal/362/3621539012/html/#:~:text=Los%20nuevos%20escenarios%20educativos%20son,%3F%20\(%20Gallardo%2C%202017\).](http://portal.amelica.org/ameli/journal/362/3621539012/html/#:~:text=Los%20nuevos%20escenarios%20educativos%20son,%3F%20(%20Gallardo%2C%202017).)

García, S. A., Domingo, J. A. M., Rosales, S. T., Fernández, C. R. F., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). LA NECESIDAD DE FORMAR A MAESTROS Y PROFESORES EN COMPETENCIA DIGITAL. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 43–50). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.8>

Guzmán, A. G., Báez, V. L., Núñez, C. A. S., Morano, R., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). LAS TIC-TAC PARA FOMENTAR LA CREATIVIDAD Y LA MOTIVACIÓN EN LA COMPOSICIÓN ESCRITA DEL ALUMNADO. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 288–299). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.31>

<http://hdl.handle.net/20.500.12749/13833>

Diario Oficial de la Federación (16-0-3-2020), [consulta 19 abril 2023, hora 22:15] https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5589479&fecha=16/03/2020#gsc.tab=0

Educaciontrespuntocero. (2016, November 17). 10 claves para ser un docente innovador | EDUCACIÓN 3.0. Retrieved February 3, 2023, from EDUCACIÓN 3.0 website: <https://www.educaciontrespuntocero.com/formacion/10-claves-docente-innovador-segun-campuseducacion-com/>

Lledó Carreres, Asunción, Lorenzo-Lledó, A., Lorenzo, G., Pérez-Vázquez, E., Andreu, E., Gilbert-Cerdá, A., Javier, F., Ros, A., Aurora, Baeza Bermúdez, Lorena, Company, S., Barreto, G., Manuel, J., Antonio, Moreno-Guerrero, A.-J., & Ramos Navas-Parejo, Magdalena. (2021). Aprender y enseñar en el contexto universitario en tiempos de COVID-19: metodologías, recursos tecnológicos y evaluación. *Rua.ua.es*. <https://doi.org/978-84-09-34941-8>

Lucena, F. J. H., Palacios-Rodríguez a, A., De la Cruz Campos, J. C., Maldonado, J. J. V., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). RECUSOS TIC EN EDUCACIÓN INFANTIL. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 18–27). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.5>

Marín, J. A. M., de la Cruz Campos, J. C., Hernández, M. E. C., Fernández, C. R. F., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). INNOVACIÓN EN LOS ENFOQUES Y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE EN CONTEXTOS DIGITALES DE LA EDUCACIÓN INFANTIL. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 35–42). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.7>

Pauta, M. A. M., Pacurucu, A. L. P., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). RETOS DE LA PARENTALIDAD EN LA PRIMERA INFANCIA EN ECUADOR EN ETAPA DE CONFINAMIENTO POR PANDEMIA COVID19. In *Experiencias e investigaciones en*

contextos educativos. (1st, 1/20/22 ed., pp. 259–268). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.28>

Pacual López Virginia, (01 Dec 2022), EL PAPEL DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN STEM, [fecha de consulta 18 abril 2023, hora 21:56] *Revista de Pedagogía*: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/96550/72448>

Pañellas Valls Montserrat, (vol. 2, núm. 1, 2009), NUEVOS ESCENARIOS EDUCATIVOS EN LA FORMACIÓN DE LOS MAESTROS DE ACUERDO CON LA DECLARACIÓN DE BOLONIA, [fecha de consulta 23 julio 2023, hora 21:46] *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal Sistema de Información Científica*: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832321027.pdf>

Porras, F. (2023, January 10). ¿Qué tendencias en tecnología educativa se esperan en el 2023? *Alfabetización Digital; Alfabetización Digital*. <https://www.alfabetizaciondigital.redem.org/que-tendencias-en-tecnologia-educativa-se-esperan-en-el-2023/>

Reche, M. pilar C., Navas-Parejo, M. R., Ortiz, B. B., Maldonado, J. J. V., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). EL PAPEL DE LA EDUCACIÓN EN LA INCLUSIÓN DE LAS TIC Y LA LUCHA CONTRA LA BRECHA DIGITA. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 11–17). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.4>

Rodríguez, J. M. R., Domingo, J. A. M., Cerero, J. F., Rueda, M. M., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). USO DE LAS TIC CON ESTUDIANTES CON ALTAS CAPACIDADES INTELECTUALES. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 51–59). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.9>

Rodríguez, M. D. P., González, M. E. P., Chacón-Cuberos, R., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). MATERIALES DOCENTES Y ACTIVIDADES MULTI-FORMATO PARA UN APRENDIZAJE INTEGRAL EN

LOS NUEVOS ESCENARIOS EDUCATIVOS. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 177–185). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.21>

Ruffini, C., Pecini, C., Tarchi, C., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). COGNITIVE UNDERPINNINGS OF DIGITAL LEARNING: THE CASE OF MULTIPLE DIGITAL TEXTS. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 102–111). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.14>

Salvia, A., Tuñón, I., & Rave, E. (2020). *Infancia, educación y asistencia social en tiempos del COVID-19*. Uca.edu.ar. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/14449>

Unesco.org. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381837>

Villavicencio, M. G. G., Ortiz-Ochoa, W. A., Angélica, I., Álvarez, P., Dávila, Z. B., Torres, J. M. T., Capperucci, D., Jiménez, C. R., & Soto, M. N. C. (2022). ANÁLISIS ACADÉMICO RESPECTO A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LA FORMACIÓN DEL PSICÓLOGO EN LA UNIVERSIDAD DE CUENCA, ECUADOR 2021. In *Experiencias e investigaciones en contextos educativos*. (1st, 1/20/22 ed., pp. 227–236). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2gz3sn3.25>

Xiomara, & Alejandra, D. (2021). *Fatiga laboral en trabajadores con modalidad de trabajo en casa en tiempos de confinamiento por Covid-19*. Unab.edu.co.



EL VIAJE EMOCIONAL DEL DOCENTE DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

Norma Ariadna López Miranda

Escribir es la manera más profunda de leer la vida.
Francisco Umbral

INTRODUCCIÓN

Esta investigación nace de la oportunidad de rescatar algunas experiencias emocionales docentes derivadas del periodo de la pandemia por COVID-19, siendo un trabajo catártico y educativo de las experiencias de vida, que, en ese escenario, provocó grandes incógnitas que al parecer han quedado en el olvido. Entre ellas, preguntas como: ¿Qué paso con los docentes? ¿Cómo fue su viaje emocional, de qué colores se vistió la pandemia para ellos? Este viaje que comenzó un 18 de marzo del 2020, esperando que sólo fuera un puente muy largo, todos fuimos confinados a nuestras casas, todos con, algunas excepciones, dejamos aulas, calles y oficinas, comenzamos a improvisar aulas en la sala habitaciones, cocinas y, en casos extremos, cuartos de baños, para tener la privacidad adecuada que nos permitiera ofrecer a nuestros alumnos la confianza necesaria para seguir siendo docentes remotos, alumnos y docentes nos vimos en la necesidad de renunciar a la privacidad que hasta ese momento teníamos para seguir siendo los docentes frente a grupo.

Algunos entretejieron historias de fe, esperanza, terror y angustia, se buscaron herramientas adecuadas para ser profesores tecnológicos y modernos, muchos tuvieron que perderle el miedo a la tecnología, pero otros vivieron en silencio la enfermedad, la ansiedad, la depresión, el estrés, los duelos, la soledad o la falta de ella. En algunos casos, para los docentes hicieron redes de apoyo, video llamadas en las cuales se evitaban temas relacionados con el trabajo, otros se acompañaron en su dolor desde casa, resultado de la pandemia,

estas emociones fueron acompañadas por una montaña rusa de vivencias de la escuela, donde también habita el mundo del docente, que quedó al descubierto sus carencias, necesidades, sus espacios y lo que tanto se ha cuidado su vida privada, en algunas de las historias aparece el compromiso y un poco de la culpa que se llevaron a casa por ser personas y docentes, pero en su mayoría expresan su necesidad de cumplir con su compromiso educativo, más allá del sentir como personas.

De acuerdo con Robert Plutchik (1982, como se cita en Marín, 2019): “Las Emociones, son estados mentales, acompañados de cambios fisiológicos”. En su teoría Psicoevolucionista divide las emociones en 8 categorías básicas primarias que tiene la función de supervivencia que son: el miedo, la sorpresa, el disgusto o la ira, la alegría, la aceptación, tristeza, confianza. Cuando éstas se combinan aparece otra emoción que es clasificada en las circunstancias de vida del individuo. De acuerdo con esto, es la intensidad de las emociones las que dan forma a la representación en el mapa de colores, dependiendo de las intensidades se dará la categoría de la emoción.

Desde esta exposición emocional surge una pregunta: ¿cuál fue el viaje emocional de los docentes durante la pandemia? Particularmente, ¿cómo se vivió en la Universidad de Ixtlahuaca Campus Toluca?, siendo esta una institución de nivel medio superior y superior, con 12 años de desarrollo, compuesta por 78 docentes, de los cuales su mayoría son mujeres que vivieron la era digital, desarrollando

sus habilidades tecnológicas, coloreado de las emociones que tuvieron que conocer y reconocer en su viaje emocional entre ser docentes, padres de familia, pareja, hijos, pero sobre todo personas.

Desde la concepción de la narrativa, no es sólo una metodología; como señaló Bruner (1988), es una forma de construir realidad, por lo que la metodología se asienta, diríamos, en una ontología, citado por Bolívar, (2002), además que, si esta investigación fuera una expuesta desde la psicología clínica y el trabajo terapéutico, tendría una experiencia espiritual, como lo expone Progoff, (1975, citado por Valenzuela, 2023) ya que, en sus diarios intensivos, la exposición y el reconocimiento de un ser como el todo expuesto en las palabras de la propia existencia tendría una connotación fundamentada en la propia recreación de la historia, haciendo reconocimiento de la propia existencia humana, así como sus aristas.

La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo (Bolívar, 2002).

Este texto forma parte de una investigación multidisciplinar que se conforma por las líneas de psicología y letras. Una de las actividades planteadas en la propuesta investigativa interdisciplinar es generar un taller de narrativas docentes. Si bien esta investigación busca establecer una conexión emocional a partir de la escritura de los docentes, también en lo particular puede ser un acercamiento a los viajes emocionales durante la pandemia. Se desarrolló en la segunda semana del mes enero del año 2023, entre aproximadamente 20 docentes. Parte de las actividades que realizan es la generación de textos para tal situación, durante este tiempo de pandemia.

Como se ha esbozado, para ese análisis uno de los autores medulares es Ekman (1999), quien mencionó que las emociones “básicas” merecen este calificativo debido a tres motivos fundamentales:

- a) Existe un número limitado de ellas;
- b) Son seleccionadas por la evolución debido a su valor adaptativo.
- c) Tienen la capacidad de combinarse para formar emociones complejas.

Ekman (1993) considera que las emociones básicas tienen un valor de comunicador universal, ya que es posible interpretar su expresión de forma similar, independientemente del contexto y las variables socioculturales. Asimismo, considera que son seis las emociones básicas (ira, alegría, asco, tristeza, sorpresa y miedo) a las que añadiría posteriormente el desprecio.

Las diferentes manifestaciones de actividad del sistema nervioso autónomo estarían a la base de las conductas motoras apropiadas para las distintas emociones, como miedo, ira o aversión. Emociones que estarían directamente relacionadas con la adaptación del organismo, y por lo tanto es consecuente que tengan un patrón de actividad autonómica específica, no así otras emociones como felicidad o desprecio.

Robert Plutchik (1982), comparte la teoría psicoevolutiva de las emociones. Como primer punto manifiesta que los seres humanos y los animales evolucionan en cuanto al manejo de las emociones y su gestión de problemas. Si bien hoy en día se ha puesto de moda la gestión emocional, esto comienza desde que en esta teoría se reconocen las emociones básicas de supervivencia ya mencionadas.

Así el círculo de las emociones que habla de las combinaciones de las emociones básicas de supervivencia más las consecuentes, para que éstas muten deben ser cada vez más intensas, lo que quiere decir es que los seres humanos viven una experiencia con diferentes matices que son los que se revisan en la rueda de las emociones, los colores comprueban la intensidad. Así, expresa que una situación diferente depende de la educación, el desarrollo de la inteligencia emocional; también representa las emociones opuestas (nunca se habla de expresiones negativas), que son las consecuencias de dicho

enfrentamiento. Estas expresiones no son negativas, son necesarias. Lo negativo es la manifestación en la conducta, el resultado de los manejos en los impulsos neurocerebrales, que más adelante se explicarán.

Las emociones básicas son las que conocemos en nuestra recurrente realidad en la explicación propuesta por Plutchik (1982). Para entender la rueda, tenemos que combinar dos básicas para después encontrar las secundarias y las terceras que pueden ser menos frecuentes y que están relacionadas, desde la experiencia de vida o la transitoriedad de las experiencias.

Calixto (2017) explica que el responsable de las características emocionales de un sujeto, proviene de la amígdala cerebral. Este pequeño fragmento localizado en el cerebro, es el responsable de las respuestas positivas a las situaciones adversas, si se desarrolla en un ambiente familiar limpio. En cambio, si nuestro cerebro es estimulado desde las situaciones complicadas o violentas, se verá desarrollada hacia el lado derecho del cerebro, las emociones son la reacción que viene definida desde los estímulos sensitivos, originados por los cinco sentidos, olfato, gusto, tacto, vista y oído; éstos provocan estímulos que llegan en reacción a la amígdala, transformándola en emociones, éstas a su vez dan como resultado la conducta; no podemos controlar lo que sentimos, pero sí lo que producimos o en otras palabras nuestra conducta.

Plutchik (1982) habla del conocimiento de las emociones, implantando los vínculos que no son ni positivos, ni negativos, más bien necesarios para poder desarrollar su recorrido social. La gran diferencia que se hace con los animales es esta capacidad de reconocer la ruleta de las emociones. Si bien Calixto nos ayuda a entender las funciones que tiene el cerebro humano, de la mano con el lado animal que tienen los seres humanos, nos ayuda a entender por qué reaccionamos como lo hacemos, qué orígenes tienen nuestras conductas y por qué el ser humano se permite reaccionar como lo hace.

De ello nace la necesidad de comenzar un pequeño proceso exploratorio desde la empatía, para generar

un espacio pequeño, para entender y analizar las emociones que se quedaron bajo el caldero de esta pandemia en los docentes, en nuestra institución, nuestra fuente de trabajo y para muchos, el lugar seguro, que no tenían en otro lado.

El propósito de este texto es compartir los resultados del taller El viaje emocional, del Docente, en el que se desarrollaron narrativas elaboradas por los docentes de la Universidad de Ixtlahuaca-Campus Toluca frente al Covid-19, y las cuales fueron analizadas desde la rueda de las emociones, Así, el proceso estuvo conformado por tres momentos donde encontraremos lo que compone, manifiesta e interviene en los procesos emocionales, desde un breve clavado al cerebro, encontrando los componentes neuroquímicos que ocasiona su desarrollo desde algunas perspectivas, los contextos emocionales de la psicología, con la finalidad de invitar al lector a entender que un simple chispazo de alegría está compuesto de un proceso evolutivo, que lo vuelve social. Las características y eventos de su contexto que se ve reflejado en el taller que vivieron algunos docentes, para que después pueda ser analizado y explicado para entender algunas emociones que se vivieron durante la pandemia COVID-19.

Componentes neurofisiológicos de las Emociones:

Calixto (2017) explica cómo la región más inteligente del cerebro, la corteza prefrontal, es la que se encuentra justo atrás de la frente por arriba de los ojos, es el centro de control ejecutivo y objetivo de la vida, responsable de inhibir impulsos inapropiados. En esta área cerebral se supervisan errores, se controla de arriba hacia abajo la atención, el pensamiento y se analizan las memorias. Se tienen los frenos sociales y se entiende perfectamente lo que es la culpa y la vergüenza, por lo que es un sitio anatómico de la regulación de las emociones y los frenos sociales.

En la vida cotidiana, sin estrés o amenazas, los impulsos de la corteza prefrontal viajan hacia las regiones inferiores y profundas para que las motivaciones como el hambre, el asco, el deseo sexual o el enojo, generados por las amígdalas cerebrales e integradas por el hipotálamo, sean eficientemente controlados. Además, la corteza prefrontal controla selectivamente las respuestas

que pueden darse en el tronco encefálico, como los cambios en el ritmo respiratorio, presión arterial y frecuencia, la amígdala cerebral está involucrada en el reconocimiento de la mayoría de las emociones básicas, tiene un periodo sensible en su desarrollo, con una alta variabilidad, en cuanto a su volumen puede verse afectada por la experiencia, ya que si entre los 10 a los 11 años ésta manifiesta diferencias entre el desarrollo y conexión de la amígdala cerebral derecha, emociones como la violencia, la alegría y el enamoramiento, no solo están afectadas por los contextos, vivencias, experiencias de la primera infancia, la relación con la familia, también existe nuestra propia farmacia personal, aquella que influye de manera directa (Calixto, 2017).

La corteza prefrontal, señala Calixto (2019), va de la mano con el miedo, una experiencia que ocasiona algo que no se puede interpretar de manera inmediata, ocasionará como resultado nuestra interpretación al miedo, las neuronas, en las emociones, la corteza prefrontal en conjunto con una amenaza, desconecta el buen juicio y la capacidad de la toma de decisiones, los neurotransmisores que ayudan al cuerpo a regularse de manera placentera y satisfactoria se ven amenazadas, por aquellos neurotransmisores que inhiben la capacidad de reacción y buen juicio, para poder entender la función del cerebro debemos establecer algunas definiciones básicas, por ejemplo ¿que son los neurotransmisores?, ¿para qué sirven?, ¿porque son tan importantes?, son la bala de la sinapsis cerebral, los neurotransmisores son aquellas sustancias químicas que se generan en el cerebro y tienen como función ser los mensajeros entre las neuronas, son clasificados como inhibidores y excitadores.

La hormona oxitocina también conocida como la del apego y el amor fomenta vínculos, afectivos, sociales, pero también puede estar involucrada en la generación de prejuicios; la oxitocina es capaz de generar cooperación y actitud prosocial e incremento de la confianza; al mismo tiempo la oxitocina permite pensar en las personas queridas de una manera franca, amorosa y positiva, a ellos solemos darles adjetivos positivos hermosos y recordamos las experiencias pasadas, con ellos generando regocijo, esperanza, admiración

y felicidad; en contraste, la misma hormona nos hace discriminadores sociales y tendemos a sacrificar a personas que no conocemos o no queremos, de tal manera que con mucha oxitocina generamos sesgos en contra de muchas personas y solemos ser intolerantes, además de evitar la convivencia en primera instancia, las experiencias negativas a las que estamos expuestos cotidianamente pueden generar cambios dramáticos en nuestras conductas básicas de comportamiento social, alterando las respuestas objetivas y subjetivas que solemos otorgar a nuestro entorno (Calixto, 2017).

Calixto (2017) también apunta que la hormona oxitocina modula las respuestas del hipotálamo, de la amígdala cerebral, el giro del Cíngulo y del hipocampo, con ello, los módulos neuronales importantes de generar, modular y aprender de las conductas y las experiencias traumáticas, al existir mucho de este neurotransmisor nos hace empáticos, afectuosos y solemos perdonar con más facilidad. Con mucha oxitocina nos dejamos convencer más fácil, incluso dejamos que nos mientan, aun sabiendo que nos tratan de engañar, también se incrementa por el efecto de darnos un abrazo, un beso, un orgasmo, así hormonas sexuales influyen directamente en las conductas de afrontamiento al miedo y la ansiedad, cuando existe la ausencia de estrógenos se relaciona directamente con depresión, mientras que hormona masculina, la testosterona, beneficia el aprendizaje de experiencias. Pero favorece la violencia, ya que niveles altos de testosterona incrementan los niveles de adrenalina y de orexinas: hormonas neuropeptídica relacionadas con el hipotálamo y directamente involucradas en la regulación de vigilia, excitación, alimentación y homeostasis energética, altos niveles de orexinas se relacionan a que condiciones de miedo muy intensas, deriven en estados de crisis como cuando las personas se queden petrificadas o congeladas ante un estímulo detonante de miedo.

En la corteza prefrontal, el sitio de nuestra inteligencia, se lleva a cabo un laboratorio de eventos neuroquímicos que modulan, es decir, una persona cuando tiene una infección puede entrar en un proceso de tristeza, melancolía, vulnerabilidad o

llegar al estado de depresión. De ahí la importancia de que, durante una crisis, nos sintamos acompañados, es fundamental para una rápida recuperación. Las personas que viven en soledad, tienen un menor poder de recuperación. Así se puede observar que las emociones van de la mano de nuestros neurotransmisores, hasta hace algunas décadas el cerebro se consideraba alejado de las emociones y hoy en día se sabe que, en el cerebro, desde nuestros neurotransmisores, hasta el intestino están altamente relacionados, van de la mano y son los causantes de nuestras emociones, la expresión de nuestra conducta y hasta el cómo respondemos al mundo (Calixto, 2019).

Para concluir, el cerebro y las emociones, se ven reflejadas en la cara, los gestos son la representación de nuestras emociones, a mayor cantidad de arrugas y líneas de expresión, dice cómo se han vivido las emociones.

Ahora tenemos que hacer una exposición de las emociones y sentimientos, cuestiones que están relacionadas con situaciones específicas, podríamos tener algunas base, pero también definimos otras, que para Plutchik (1982), son emociones “conjugadas” que son el resultado de otras, desde otros espacios el alivio, la felicidad, el interés, la esperanza y el miedo son las que se consideran básicas por las necesidades que logra expresar, la evolución de las especies, según Darwin, las emociones en todos los animales y el hombre, funcionan como señales que comunican intenciones; tienden a ser reacciones apropiadas a la emergencia ante ciertos acontecimientos del entorno.

La función más importante es aumentar las oportunidades de supervivencia en el proceso de adaptación del organismo al medio ambiente. Hay una similitud entre el comportamiento adaptativo de los animales y del hombre. Esto se observa particularmente en las conductas de emergencia del estilo “lucha o vuela” (fight or flight), también en la solicitud de cuidados, cuidar de otros, conducta imitativa, ocupación de territorios, comunicación de alarma, amenaza, dominio,

reproducción, etc. Ejemplos de emociones analizadas por Darwin (como se cita en Plutchik, 1982) son vergüenza, modestia, afección, ira, tristeza, frustración, placer, pena, miedo, resignación, desprecio y ansiedad.

Las emociones han sido útiles para la supervivencia en el pasado, al funcionar como mecanismos reflejos que desencadenan una acción, pero a través de la evolución han ido perdiendo su función originaria. La respuesta impulsiva que en tiempos anteriores era esencial para asegurar la supervivencia, hoy día, puede llegar a suponer un comportamiento de riesgo. De ahí la importancia de educar en las emociones.

En el mundo de las emociones, no sólo existe una teoría en emociones. Para educar en estas debemos conocer sus componentes evolutivos, considerando sus diferentes funciones en la organización y conducta. Plutchik (1987) indicó que la emoción facilita el acercamiento o la evitación del objetivo de la conducta motivada en función de las características de agrado-desagrado de la emoción (Peña y Reidl 2015). Desde las ideas de Darwin, se han planteado influencias en el estudio de las emociones. Plutchik (1980a, 1980b, 1984), retomando la teoría Psicoevolucionista, señala que se tienen grandes implicaciones para la medición de las emociones. Puede resumirse en los cinco puntos siguientes:

1. Las emociones se comprenden mejor desde un contexto evolutivo. Esta idea refleja la perspectiva de Darwin y de la teología, según la cual hay una continuidad en la expresión emocional que va desde los animales inferiores hasta el hombre. Ejemplos son las expresiones de terror, sorpresa, aumento del cuerpo con la rabia, erección del pelo, cambios de postura, etc. Las emociones son reacciones ante situaciones de emergencia que tienen la función de asegurar la supervivencia. Diversos autores, entre los cuales están Darwin, Scott, Wilson y Plutchik, han señalado la similitud del comportamiento adaptativo de los animales y el hombre.

2. Una emoción es más que un sentimiento. Las emociones son una cadena compleja de acontecimientos con un número importante de elementos o componentes. Las emociones se

desencadenan principalmente por acontecimientos relacionados con otras personas; aunque también pueden activarse por ideas. Los factores desencadenantes son evaluados e interpretados (amenaza, pérdida, culpa, castigo).

3. La complejidad de una emoción impide que un observador externo pueda saberlo todo sobre la misma.

4. Las emociones varían en intensidad (miedo, pánico, terror), similitud (vergüenza y culpa son más similares que amor y disgusto) y polaridad (alegría está en el polo opuesto a tristeza). Las emociones primarias son: alegría-tristeza, ira-miedo, aceptación-asco, sorpresa-anticipación.

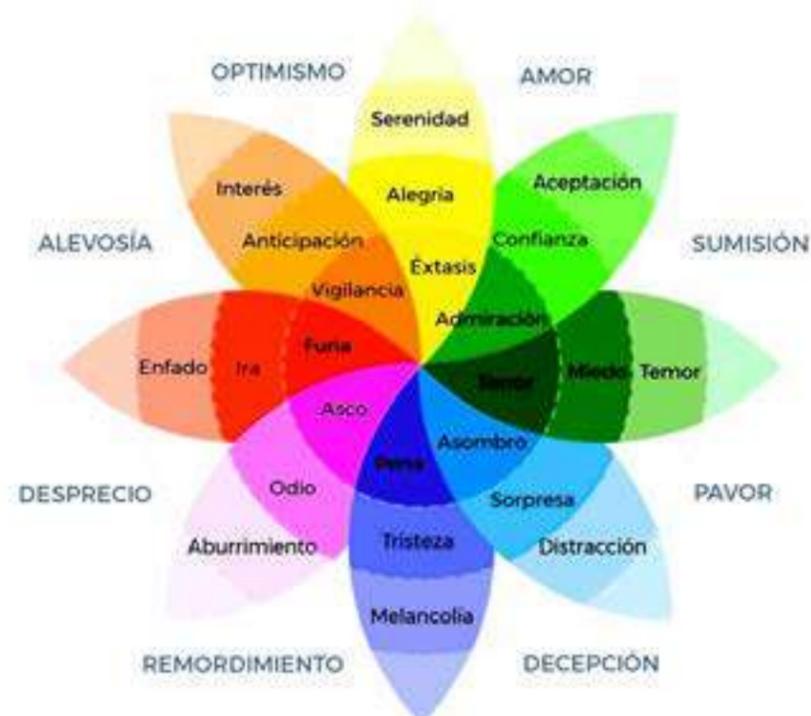
5. Hay derivaciones de las emociones. Hay diversos lenguajes posibles para expresar las emociones. De las muchas palabras que existen para describir emociones, algunas son derivaciones de las emociones primarias, introduciendo matices de intensidad (inquietud, preocupación, consternación, desasosiego); otras funcionan como sinónimos (miedo, pavor, temor). Pero las emociones pueden expresarse de otra forma: llorar, reír, ruborizarse, besar, gritar, correr, atacar, etc.

De esta manera los rasgos de personalidad son derivaciones de las emociones. Por ejemplo, alguien

que tiene miedo a las situaciones sociales se dice que es tímido; el que expresa continuamente ira se dice que es un pendenciero. Los mecanismos de defensa también son derivaciones de las emociones. Así, por ejemplo, un empleado que tiene dificultades en terminar su tarea se siente ansioso; como reacción, critica a su jefe mediante un proceso de "proyección". Incluso ciertas instituciones pueden interpretarse como derivaciones de las emociones. Por ejemplo: la tristeza por la pérdida de seres queridos ha derivado en la religión; la agresividad se institucionaliza en los deportes competitivos; de la curiosidad deriva la ciencia.

Las emociones aumentan las probabilidades de supervivencia. Plutchik identifica ocho emociones básicas, cada una con sus características, tal como queda reflejado en el cuadro 2.1, basado en Martínez-Sánchez et al. (2002). En el capítulo sobre estructura y función de las emociones se expone el modelo de Plutchik sobre las emociones primarias y secundarias.

La rueda de las emociones de Plutchik:



CUADRO 2.1

Emociones básicas según Plutchik

Acontecimiento (estímulo)	Cognición inferida	Emoción	Conducta	Efecto
Amenaza	Peligro	Miedo	Huir	Protección
Obstáculo	Enemigo	Ira	Atacar	Dstrucción
Compañero/a potencial	Posesión	Alegría	Aparearse	Reproducción
Pérdida de la estima	Abandono	Tristeza	Reconciliación	Reintegración
Miembro del grupo	Amigo	Confianza	Compartir	Afiliación
Objeto horrible	Veneno	Asco	Apartar, vomitar	Rechazo
Nuevo territorio	¿Qué hay allí?	Anticipación	Examinar	Exploración
Objeto inesperado	¿Qué es?	Sorpresa	Vigilar, detener	Orientación

Diseño, propio basado en la teoría de Plutchik, (1980)

Por otro lado, Bizquerra (2014), en su libro Psicopedagogía de las emociones, éstas son la parte sustancial de la experiencia humana, para poder explicarlas necesitamos saber sus orígenes, una emoción depende de lo que es importante para nosotros, los seres humanos experimentamos la lucha y la supervivencia, respuestas típicas para la supervivencia y la ira, lo bien llamado el miedo y el ataque, esto es lo llamado sentido de supervivencia.

mensaje, pero si no se describe de esta manera las palabras dentro del campo emocional se pierde, ya que para algunos autores en décadas anteriores se consideraba que la emoción, el sentimiento y el afecto eran la misma reproducción, cuando se menciona la palabra afecto se considera sinónimo del sentimiento y si bien están relacionados no son lo mismo, considerando que el sentimiento va dirigido a una persona, y no a un objeto.

En el apasionante mundo de las emociones, había explicado como nuestro cerebro recibe estímulos, como es su función fisiológica, en el cómo son expresadas lo dice Bizquerra, depende de lo que es significativo para una persona, este significativo muchas veces se ve influenciado por lo que sucede socialmente en el entorno, como no solo se tiene el proceso de la manifestación de las emociones, vamos a tener periodos e intensidades como las emociones agudas, solo se caracterizan por la brevedad, socialmente conocidas como impulsos, contestaciones, golpes, expresiones, llamadas groserías, lenguaje verbal y no verbal; también explica que existe un episodio emocional que es más duradero y se manifiesta de diferentes formas.

Las aportaciones de cada uno de estos autores son complementarias desde los diversos puntos en los cuales se pretende abordar la historia de vida docente, los capítulos de su vida que se han visto transformados y sobre todo como se sienten; para poder desarrollar una entrevista efectiva, primero daremos un acercamiento las personas entrevistadas acerca de la diferencia que caracteriza las emociones, los sentimientos y las sensaciones ya que cada una consiste en procesos parecidos pero diferentes.

Bizquerra (2014) agrega a nuestra ecuación los sentimientos, mientras que la emoción va a tener cambios por el ambiente, los primeros se inician con una emoción, puede parecer muy repetitivo el

La activación fisiológica (emoción), por sí misma, no produce un sentimiento. Un sentimiento es la suma de emoción añadiendo el pensamiento, por lo que su base es cognitiva con un componente subjetivo, es decir, los sentimientos se deben a las evaluaciones, interpretaciones y atribuciones que hacemos de nuestros sucesos internos y externos.

Según el biólogo Humberto Maturana, una emoción se transforma en sentimiento en la medida que uno toma consciencia de ella, por tanto, se da cuando etiquetamos una emoción de manera subconsciente y emitimos un juicio acerca de ella. Los sentimientos derivan del pensamiento y el pensamiento precede al sentimiento. (Reyes, 2023).

La relevancia de las emociones como mecanismo adaptativo ya fue puesta de manifiesto por Darwin (1872/1984), quien argumentó que la emoción sirve para facilitar la conducta apropiada, lo cual le confiere un papel de extraordinaria relevancia en la adaptación. No obstante, las emociones son uno de los procesos menos sometidos al principio de selección natural (Chóliz y Tejero, 1995), estando gobernados por tres principios exclusivos de las mismas. Los principios fundamentales que rigen la evolución en las emociones, son el de hábitos útiles asociados, antítesis y acción directa del sistema nervioso. Los autores más relevantes de orientación neo-darwinista son Plutchik (1970), Tomkins (1984), Izard (1984) y Ekman (1984). Como veremos más adelante, los investigadores que se centran en el análisis de las funciones adaptativas de las emociones, ponen especial interés en el estudio de la expresión de las emociones, análisis diferencial de las emociones básicas, estudios transculturales de las mismas y funciones específicas que representan (Chóliz, 2005).

Una emoción es un conjunto de respuestas neuroquímicas y hormonales que nos predisponen a reaccionar de cierta manera ante un estímulo externo, entonces para este procedimiento es de suma importancia que las personas entiendan cuál es la diferencia entre emoción, sensación y sentimiento, ya que con esta aclaración se puede entender el nombre que se le otorga a la situación emocional y contextual del sujeto, dando como resultado que cada fragmento de las emociones de este tenga un nombre para lo que se vive y como se vive, desde lo que nos enseña la rueda de las emociones.

Es aquí, desde la teoría de la rueda de las emociones de Plutchik, un primer nivel explica las emociones básicas y como éstas se transforman en sentimientos racionalizados, dependiendo del contexto donde se habita, las necesidades que

se pretenden satisfacer y sobre todo los eventos que se están viviendo, uno de los factores más importantes es entender que las conductas de las personas radican en el conocimiento de estas, su inteligencia emocional que se desarrolla con las experiencias de vida y la emoción que tienen como base, aquellas cosas que nos resultan familiares. Si consideramos los hechos mundiales y los cambios sociales que estaba pasando el mundo la teoría Psicoevolucionista de las Emociones de Plutchik (1980), tiene hoy en día más relevancia desde la vivencia de una pandemia en pleno siglo XXI con los niveles de tecnología, lo que se conoce acerca de la medicina y que nuestras emociones fueron los principales protagonistas de si vivíamos, moríamos, pensamientos instructivos emociones que estallaron en Depresión y Ansiedad, respalda la teoría de que las emociones se adaptan y evolucionan, con la finalidad de preservar la supervivencia y reproducción de los individuos.

Existen 8 conductas de supervivencia (Six Seconds, 2020):

1. Defensa, protección y huida miedo
2. Destrucción, de un obstáculo Ira y Rabia
3. Incorporación, ingesta de alimentos Confianza
4. Rechazo, como respuesta al daño Asco
5. Reproducción, intercambio genético, Alegría y Placer
6. Reintegración, como respuesta a la Pérdida, Dolor y Tristeza
7. Exploración, del entorno Curiosidad y Juego
8. Orientación, respuesta a lo desconocido, Sorpresa.

La Teoría de Plutchik (1980) explica la exposición emocional, como básicas y las conjugadas, combinando los colores en intensidades como en el cuadro monocromático de la pintura, uno de los postulados principales de esta orientación es el de la existencia de "emociones básicas", necesarias para la supervivencia y que derivan de reacciones similares en los animales inferiores, las "emociones derivadas" se generan por combinaciones específicas de aquéllas (Plutchik, 1984). En las emociones básicas el componente innato es mucho más patente, lo que se

refleja en la similitud de expresión en todos los individuos de la misma especie (Chóliz, 2005).

De una forma similar a la clasificación de Plutchik (1980), las principales variables que vamos a describir se han abordado desde perspectivas: a) evolucionistas (con Darwin como principal punto de referencia), b) psicofisiológicas (seguidoras de la tradición de James), c) neurológicas (cuyos desarrollos teóricos arrancan de Cannon), d) conductistas (que enfatizan procesos de condicionamiento, como Watson pusiera de manifiesto a principios de siglo), e) teorías de la activación (con diferentes autores, de los que Lindsley quizá sea uno de los más representativos) y f) cognitivas (desarrolladas a partir de los experimentos de Schachter y, en la actualidad, unas de las más representativas) así alguna de estas cuestiones representan la herencia de Darwin, Chóliz (2005).

Para realizar la interpretación de las emociones, primero es importante exponerlas: Se deben

tomar en cuenta las 8 emociones principales que nos presenta Plutchik (1980): Ira, anticipación, alegría, confianza, miedo, sorpresa, tristeza y asco, de la misma forma que tenemos emociones opuestas o antagónicas, por ejemplo: la ira es lo opuesto al miedo, la alegría a la tristeza, la anticipación a la sorpresa, el asco a la confianza, en la imagen tres aquí una representación gráfica (Six Seconds, 2020).

Después de entender las diferencias de las emociones, las combinaciones, los protagonismos, hasta los puntos que tiene en contra, se explican a continuación las díadas emocionales, que están compuestas de tres grupos que en consecuencia nos dan 24 emociones compuestas que nacen de las ya mencionadas 8 emociones básicas (Six Seconds, 2020).

Después de entender las diferencias de las emociones, las combinaciones, los protagonismos, hasta los puntos que tiene en contra, se explican a continuación las díadas emocionales, que están compuestas de tres grupos que en consecuencia nos dan 24 emociones compuestas que nacen de las ya mencionadas 8 emociones básicas (Six Seconds, 2020).

La Rueda de Las Emociones	P	Éxtasis	Emociones Básicas	Alegría	D	Serenidad	A	Amor		
	r	Admiración		Confianza		D		Aprobación	A	Sumisión
	o	Terror		Miedo		u		Temor	v	Susto
	f	Asombro		Sorpresa		a		Distracción	a	Decepción
	u	Pena		Tristeza		l		Melancolía	n	Remordimiento
	n	Odio		Aversión		i		Tedio	a	Desprecio
	d	Furia		Ira		d		Enfado	z	Alevosía
	a	Vigilancia		Anticipación		a		Interés	d	Optimismo
s			d		a					
						s				

Diseño propio basado en la teoría de Plutchik, (1980)

Para entender la narrativa, hay que construir, así que la cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como un relato; por otro (como enfoque de investigación), las pautas y formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos, según Bolívar (2002). Es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido (Ricoeur, 1995).

Para el campo metodológico de esta investigación usaremos la perspectiva comprensiva de las narrativas, explicadas desde Ricoeur (2003), como la reflexión sobre la cuestión identidad personal, en su libro *Tiempo y Narración III*. En este texto se pregunta la importancia de las acciones, ¿quién es el autor?, preguntando y respondiendo la significancia de los propios hechos, así que la respuesta solo puede ser narrativa, afirma Ricoeur, porque de lo que se trata es de contar la historia de una vida, en efecto, sin la ayuda de la narración, el problema de la identidad personal está condenado a una antinomia: porque o se insiste en un sujeto “idéntico a sí mismo”, desconociendo la diversidad de sus estados, o se sostiene que es imposible un “sujeto idéntico”, porque lo único que hay es un “fluir constante”, una diversidad de cogniciones, de emociones, devoluciones, donde el sujeto aparece como lector y escritor de su propia historia, con esto quiere decir que dentro de sus narraciones, encontraremos los hilos conductores que nos darán las emociones a las cuales tuvieron que enfrentarse, leídos y escritos desde su propia voz interna plasmadas con su mano para ser entendidas desde el enfoque del lector de sus historias.

La narrativa, es una de las nociones del sentido común que introduce de contrabando en el mundo científico, donde pretende comprender una vida como una serie única y suficiente, donde puede utilizarse para profundizar el conocimiento de un campo disciplinario o un fenómeno de estudio, Díaz-Barriga, (2014), entendiendo la narrativa desde el estudio de vida con la conciencia narrativa, la perspectiva biográfica asumiendo el método cuando concibe la realidad social como una construcción histórica y contextualizada en el

tiempo y el espacio, que se deriva de interrelación dialéctica individuo- sociedad (Díaz- Barriga, 2014).

La formación docente no solo se establece en los parámetros profesionales, también en el acercamiento de su desarrollo emocional, la tecnología, las crisis, la vivencia en pleno siglo XXI de una pandemia mundial nos da la oportunidad de conjugar temas que en el pasado se veían inalcanzables o de poca credibilidad, como lo es la relación de los procesos emocionales y la educación, pero la educación profesional está de la mano con la inteligencia emocional, las nuevas formas de la resolución de conflictos y la gestión emocional; para poder explicar los fenómenos socioemocionales, normalmente en una investigación narrativa comienza con la recolección de relatos autobiográficos, en una situación de diálogo interactivo, en que se representa el curso de una vida individual, que posteriormente, una vez transcrita es analizada para dar significado al relato.

Contamos con un amplio espectro de instrumentos/ estrategias para la recolección de datos biográficos, que son accesibles en este ámbito de investigación. En particular la historia oral e historias de vida (historia personal o profesional en relación con los contextos sociales, familiares o escolares); documentos, fotografías, memorias y otros artefactos personales (conjunto de materiales de la vida personal, profesional o institucional que recogen recuerdos de la experiencia); entrevistas, más o menos abiertas acerca de aquellas cuestiones que interesan al investigador sobre diversos aspectos diarios (registros reflexivos de experiencias a lo largo de un período de tiempo. Registran observaciones, analizan experiencias y reflejan e interpretan sus prácticas en el tiempo.

Describir el Proceso, consistió en un taller hecho por docentes y para docentes, que tiene por objetivo de primera mano analizar a través de las narrativas docentes sus experiencias emocionales ante el COVID-19, basándonos en la rueda de las emociones de Plutchik, con la participa-

ción de estos en el taller de narrativas, en la Universidad de Ixtlahuaca, campus Toluca, que no sólo analizará las emociones, también llevará a cabo un proceso donde a través de las historias de vida en diferentes espacios, momentos, reforzadas a través del propio compendio musical, un “**soundtrack**” de canciones significativas, desde la infancia, pasaremos por la adolescencia, para más tarde llegar a la edad adulta, con énfasis en lo vivido durante la pandemia, que no sólo sea la expresión de lo vivido, también la identificación de lo sentido, las consecuencias de la expresión de las emociones, obviamente para esta investigación será reforzar las experiencias vividas durante la ya endemia COVID.

Una de las grandes intenciones del taller, en general después de la identificación de las emociones, es tener la capacidad de identificar la expresión de la gestión emocional, hacer las paces con el concepto de emociones buenas y malas, más bien comenzar a vivir con las emociones necesarias, pero sin dejar de lado el cómo las expresamos, las reconciliaciones emocionales van más allá de solo conocerlas, identificarlas y aprender a expresarlas, también consiste en perdonar, en palabras de la psicóloga Nilda Chiaraviglio (2019): “hiciste lo que pudiste, con lo que tenías, con lo que conocías y en como lo expresabas”. las emociones deben tener un nombre para poder ser expresadas desde mi sanidad, también para provocar la satisfacción de necesidades y el propio proceso de convertirse en mejor persona.

Para poder entender el proceso del taller que llamamos “**El docente también tiene su historia**”, lo expliqué desde la visión de los 4 pilares de la educación, propuestos por Jaques Delors ante la UNESCO, donde para el día de hoy encontramos un 5to pilar llamado **aprender a aprender**, el taller se vivió presencial, vinculando desde las concepciones psicopedagógicas y de las letras, la sintonía adecuada para contemplar los desarrollos emocionales de los docentes, con un tiempo de 25 horas dividido en 5 días en un horario de 9:00am

a 14:00pm, se tuvo la oportunidad de entender la escritura biográfica como fuente de expresión emocional, así como detonante del autoconocimiento personal y reconocimiento del otro. En un primer acercamiento tuvimos:

1. Yo soy =aprender a conocer, que es desde las experiencias de la infancia, quién soy y cuáles son mis introyectos, mis paradigmas y mis necesidades, la expresión de mis emociones, Animar la producción de textos biográficos sencillos a partir la lectura en voz alta de otra biografía y la observación de fotografías personales.
2. Yo siento=aprender a ser, Animar la producción de textos biográficos sencillos para identificar emociones y trabajar sobre ellas.
3. Yo hago=aprender a hacer, Identificar a través de las canciones las etapas ya escritas en las dos sesiones anteriores.
4. Yo hoy=aprender a vivir juntos (aprender a aprender), Usar los materiales de las primeras sesiones para compartir sus vivencias durante la pandemia, quien soy antes, durante y después del COVID.
5. Yo mañana= aprender a transformar, Visualizar la responsabilidad afectiva resultado del curso-taller.

Existen entrelaces con los autores, si todo lo que se vive sirve de experiencia, enriquecimiento personal y profesional, así como promover la transcendencia no en el reconocimiento más bien en la plenitud, valores de la experiencia que va de lo profundo del ser, la contemplación un tanto de lo espiritual, la existencia de lo que vemos, hacemos y por último los valores de la actitud o de la circunstancias, aquellas cosas que podríamos decir rompen o que terminan con la existencia como se concibe y la capacidad de salir de cualquier circunstancia.

Para poder entender el presente se necesita dar un vistazo al pasado, mientras más entiendo mi pasado, mi concepción del presente tendrá forma y sentido, en el desarrollo de las emociones es imperante sobre todo durante la primera infancia, aspectos como los apegos son superados como una prueba de resistencia, en la cual asegura una adolescencia alejada de algunas conductas auto destructivas como las relaciones interpersonales y la gestión de las emociones, toma de decisiones y tolerancia a la frustración dependiendo de

sus planos neurofisiológicos, la evolución de un sentido de supervivencia, el Dr. Eduardo Calixto, desde la neurociencia, explica cómo funciona el cerebro de una persona que puede vivir en depresión, ansiedad, o enamorada dependiendo de sus contextos actuales, cómo fue desarrollado su cerebro dentro de sus primeros años de vida, teniendo como consecuencia el Yo soy de mi situación presente.

Teóricamente, el yo siento manifiesta la consecuencia del aprendizaje frente al manejo de las emociones, no solo en la expresión de las manifestaciones como individuo si no reconociendo estas emociones, las perspectivas cambian cuando se hace consciente, que la melancolía es una combinación de la tristeza y la alegría, es el preciso momento en el cual el cerebro aprende a combinar las emociones para que no todo sea tan malo, ni tan bueno, según la rueda de las emociones de Plutchik, si aprendiéramos a distinguir las 8 emociones bases, sabríamos que son consecuencias de la crianza, cómo se enfrenta, se resuelven los problemas y creamos conexiones con los demás individuos, si los apegos están resueltos, los docentes tendrán la oportunidad de escribir y expresar, su historia de vida, desde las narrativas que serán la secuela del tema del día, acompañado de algunos ejercicios y aspectos teóricos.

Para lograr entender la persona que se es el día de hoy y la persona que se será mañana, desde los escritos, la interpretación de las memorias que hace Ricoeur (2023), menciona que escribir para compartir las experiencias vividas como adulto, podrá exponer sus vivencias durante la pandemia.

En la narrativa social, se provoca un alcance de lo ético, el valor de lo subjetivo (le permite construir el alcance, objetivo, esto lo hace real), sobre todo la originalidad del fenómeno social, permitiendo que la historia de vida, exista y circule un sentido de colectividad en una época, acompañado de la recolección clásica que está centrada en la verdad, pasa a subordinarse a una forma de producción y de intercambio bio-psico-social y emocional, tomando como referente el saber, el síntoma historiado tiene una caída tradicionalista o tecnocrática que enmascara la realidad de la gente, esta es la parte donde el sujeto se debe sentir libre de compartir sus situaciones reales

que da como consecuencias una conducta o actitud a determinado tipo de circunstancias (Garay, 2013), Francisco Marín, citado por Garay y Gutiérrez (1999), menciona: “que la historia oral como está sometida a las tensiones de la desidentificación y la construcción de la identidad se ve revestida de esa posición del tipo mitificado o del tipo consercialista”.

En las narrativas, el investigador solo es el instructor de la narración, su transcripción y también, el encargado de retocar el texto, para darle sentido a la información, siendo el responsable de sugerir al informante la necesidad de cubrir los huecos informativos olvidados por el sujeto; En palabras de Garay, (2013) se requiere que las historias de vida, sean narrativas interesantes, que sean de cuerpo completo, así depende de los caracteres del sujeto que se ha elegido, para esta investigación podemos presentar de esta manera la brillante, genuina del sujeto, su sinceridad comprobada en sus textos, explicada en su propia trayectoria de vida, confirmando un compromiso constante y la disposición de dar su ayuda hasta el final.

Descripción del contexto; para poder dar a conocer esta investigación, conoceremos quienes somos de origen para luego presentarnos como el Instituto Universitario Cuitláhuac, la página web, cursos, carreras, Voccia (2022), menciona que el Instituto Universitario Cuitláhuac, tiene sus orígenes en el municipio de Ixtlahuaca, hace más de 40 años, perteneciente al Estado de México, tiene sus orígenes en el año de 1977, el Consejo Universitario de la Universidad Autónoma del Estado de México emitió un acuerdo para incorporar estudios de nivel medio superior para la Preparatoria Regional “Químico José Donaciano Morales”. Estamos ubicados en el Estado de México, en Toluca, está ubicada en calle Av. Miguel Hidalgo Pte. #1059 Barrio de San Bernardino, Toluca, Estado de México.

En agosto del año 2010, se inaugura el campus Toluca, ofreciendo el bachillerato con el nombre de Instituto Universitario Cuitláhuac, incorporado a la UAEMéx. Con la carrera en Docencia de

idiomas, para el año del 2012, la escuela ya cuenta con su tercera generación de bachillerato, la primera generación de la Licenciatura en Mercadotecnia, la segunda de la Licenciatura en Docencia en Idiomas, la tercera licenciatura en Logística y Negocios Internacionales, unos años después la Maestría en Medios y Solución de Conflictos, Derecho Penal con los Doctorados en Derecho Penal y Educación.

Un campus que está coronado en su mayoría con mujeres, catedráticas universitarias, con estudios en Posgrados, maestrías y Doctorados, mujeres que cuentan con las características propias de su sexo, desde su composición neurocerebrales, según Eduardo Calixto en su libro: un clavado en tu cerebro (2017) el cerebro de la mujer cuenta con el área de entendimiento y la emisión del idioma con una mejor conexión neuronal, donde el oído, está mayormente desarrollado, cuentan con una mayor capacidad de maduración neuronal de los estrógenos, que también nos da la oportunidad de enamorarnos, crear empatía, situación por la cual participan en su mayoría mujeres, en esta investigación.

Explicación técnica del Viaje Emocional, uno de los postulados principales de esta orientación es el de la existencia de emociones básicas, necesarias para la supervivencia y que derivan de reacciones similares en los animales inferiores. El resto de emociones (“emociones derivadas”) se generan por combinaciones específicas de aquéllas (Plutchik, 1984). En las emociones básicas el componente innato es mucho más patente, lo que se refleja en la similitud de expresión en todos los individuos de la misma especie, en Chóliz (2005), para el ejercicio: **Mi viaje emocional**, escribieron una narración de cómo fue vivir la pandemia del COVID-19, con algunos elementos básicos, como el contacto directo con las situaciones con las que se enfrentaron, que se definen como nueva, cómo se construyó la dinámica familiar, qué fantasmas y demonios se conocieron durante y después del confinamiento, qué significó el silencio, la enfermedad, la muerte. Dentro de estas 10 narrativas identificaremos las constantes y las diferencias sustanciales derivadas de las emociones, describiendo este mapeo,

se va a delimitar para luego profundizar los factores que el mismo campo da las 8 emociones básicas, como ya ha sido mencionado anteriormente.

Como es presentado en la página 24 de este artículo, las características de los grupos y el desarrollo de este proceso emocional se describe en un pequeño taller de 5 días con el cual trabajaron las caracterizadas de los 5 pilares de la educación para el día 4, cuando se estableció, **Yo hoy**=aprender a vivir juntos (aprender a aprender), Usar los materiales de las primeras sesiones para compartir sus vivencias durante la pandemia, quien soy antes, durante y después del COVID.

De hecho en esta parte los docentes a partir de la primera idea de “Adicción a la Tristeza” pudimos identificar cuáles eran las creencias y emociones que se presentan frecuentemente en sus escritos, se les pidió que describieran el momento más impactante del tiempo de pandemia y más tarde que fue lo mejor que pasó mientras vivíamos la pandemia, más resaltar las emociones experimentadas; también al inicio del día, debían identificar una emoción, la cual podía estar descrita en un ejercicio, que se trabaja con niños pequeños, así se facilita la identificación de las emociones para luego interpretarla con las rejillas y más tarde saber.

Fueron tres sesiones en las cuales los docentes compartieron experiencias de vida durante la pandemia, en la primer sesión se estableció la conexión entre su estado de ánimo actual y lo vivido durante la pandemia, a través de ejercicios musicales y compartir estadios de vida y recuerdos, se rompe la primera pared, para la segunda sesión se compartieron experiencias de vida acerca de la vivencia emocional y el que hacer docente, cabe resaltar que se trataron los temas delicados con mucho respeto, principalmente aquellos que hablan de la relación con el trabajo.

En la última sesión se trabajó con los conceptos básicos de las emociones dando un breve adelanto de lo que son las emociones y cómo reconocer cada una de ellas, compartir con cada uno de los docentes nos permitió establecer empatía y saber que no sólo fueron

los alumnos los que vivieron situaciones emocionales durante la pandemia, algunos docentes aun con circunstancias difíciles también sirvieron de apoyo a los alumnos.

Para interpretar el siguiente estudio, cuando se hace la lectura de cada uno de los escrito y/o ejercicios entregados por los docentes, después de darles lectura, se debe identificar por lo menos dos de las emociones predominantes en los escritos, para llegar a éstas, debemos reconocerlas, después son interpretadas a través de la rueda de las emociones, cuando ya tenemos ésta última parte, entonces podemos dar como veredicto las emociones compuestas que nos arrojan los escritos, se puede hacer uno por uno, pero también en colectivo

Conociendo el viaje emocional del docente
“Cambia tu atención y cambiarás tus emociones. Cambia tu emoción y tu atención cambiará de lugar”

(Frederick Dodson)

Las emociones siempre están relacionadas con algo o con alguien, ya sea algo interno o externo. Ese algo interno y ese algo externo nos dan la dimensión sistémica —que en los últimos cincuenta años se

ha incorporado a la visión del psiquismo, y sobre lo que volveremos seguramente varias veces Zetner (2014).

Para llevar a cabo esta parte del ejercicio, se trabajó de forma simple en algunas situaciones que son iguales o similares, encontré las expresiones naturales de las personas, su confrontación con la (s) situación (es) que vivieron que experimentaron y como lo comparten entre varios docentes, obviamente esto tiene como médula explicar la perspectiva de vida del COVID, para presentar los resultados decidí que para simplificar la interpretación después de leer y analizar los escritos, colocar las emociones en una rejilla que me permitiera hacer un concentrado por edad y sexo en el cual me permitiera describir la emoción básica, después, la complementaria y las diadas, con esto me percaté de que resultó más sencillo identificar las emociones, para darles el contexto adecuado con su escrutio y después plantear las conclusiones.

EMOCIÓN PERSONA	EDAD	SEXO	ALEGRÍA	TRISTEZA	MIEDO	IRA	DESAGRADO	COMBINACIÓN
A	47 F		amarillo				verde	Intriga
B	54 F			morado		rojo		Terror
C	54 F				índigo	rojo		Odio
D	40 M			morado	índigo			Ansiedad
E	46 F			morado	índigo			Ansiedad
F	40 M			morado		rojo		Terror
G 3	8	F		morado		rojo		Terror
H	32 M				índigo	rojo		Odio
I	30 F				índigo	rojo		Odio
J	46 M			morado	índigo			Ansiedad

Diseño, propio basado en la teoría de Plutchik, (1980)

Análisis técnico de las narrativas.

Para el primer sujeto de 47F años refiere que la experiencia de vivir y ser docente durante la pandemia se vio involucrado en una emoción de segundo nivel que es la **intriga**, compuesta de la alegría y el desagrado, cuando experimentamos la combinación de estas no es aplicativo desde la acción del verbo, más bien es consolidada de la emoción que se está experimentando, cuando el ser humano experimenta desagrado es algo que ocasiona displacer, que es la disminución de la excitación de esa energía pulsional que nos obliga a que la alegría sea involucrada, pero sin el don del placer no es la antítesis de la alegría, ya que esta es la expresión del placer, de sus experiencias de vida, -**“Comencé a llamarme súper venía de enfrenar con sus habilidades a las sombras negras y grises llegando con un gran escudo y vestido anterior, otros accesorios más adheridos al cuerpo entre las prendas, se veían algunos rasguños, remiendo y parches que me ayudaban a mitigar el dolor físico y llegar a mi casa llorar y relajarme tratando de consolarme diciéndome; esto no es culpa tuya todos estamos viviendo y pasando por esta situación”**.

Para los sujeto de 40M, 46F y 46M, fue experimentar ansiedad, que en definición psicológica la **ansiedad** es un exceso de futuro, con pensamientos catastróficos capaces de involucrar miedo con tristeza, el primero nos habla de la capacidad de protección que tenemos los seres humanos para evitar el peligro y ponernos a salvo según las bases de la teoría de Plutchik, que a su vez está conformada con la teoría de la evolución de las especies de Darwin (1829) en la que se menciona que el mamífero mejor adaptado es el que sobrevive al miedo, aunque a nivel conductual causa muchas sensaciones desde el fenómeno de la piel de gallina, que es la alerta de que algo no está bien, la tristeza es la representación de la añoranza de los tiempos anteriores donde se vivía con la seguridad de estar en un aula de clases, convivir con los familiares fallecidos la vida antes de la pandemia, los momentos en los cuales las tecnologías no

nos permitían tener una acercamiento de vida, la tristeza es un decaimiento de la moral, por ejemplo: -**“Comencé a sentir miedo por el futuro, cuando me percaté de que la gente estaba muriendo, cuando mi familia enfermó y yo enfermé, me preocuparon mis hijas, que en algún momento me podría quedar sin trabajo, que muy pocas personas empezaron a sentirse interesadas en mí y en mí salud”**

Un docente 46M explicó en su escrito: - **“y ahora qué hago, de dónde voy a obtener el dinero para cubrir los gastos, qué tengo que decir, ya adapte mi casa, y si no volvemos a salir, si un día me quedo sin internet y mi jefe cree que no quiero dar clase, o si me quedo sin luz, así no podía disfrutar nada”**

54F, 32M, 30F años, tenemos una emoción de **odio**, obviamente por procesos y experiencias de vida diferentes, pero al final nos encontramos con emociones del mismo nivel, lo que quiere decir que las personas experimentamos la misma, pero no por las mismas circunstancias, por ejemplo: F54- **“Muchas personas estábamos colapsando y esto destapó muchas emociones, de ira, incomprensión, angustia, dolor, mi concentración, mis emociones, estado de salud se deterioraban, tenía irritación de que en algún momento me pondría mal, algún familiar había muerto no me concentraba en mis clases”**- ahora también existen constantes que nos dicen que podemos tener un mismo origen COVID-19, experiencias de miedo, pérdida y enfermedad que a final de cuentas, se convierte en odio, las circunstancias tomando en cuenta que el odio es la representación en un segundo nivel del miedo con la ira, anteriormente explicado, la ira es la consecuencia de la indignación ante circunstancias o personas, que en la historia de la humanidad catalogada como una emoción mala, por las consecuencias que presenta una mala canalización, no es malo sentirla, es malo no saber cómo expresarla y tener comportamientos donde podemos afectar a terceros, otro, un docente explico: **F-30 años “Yo viví esta situación con mucho miedo, ansiedad, tristeza, fue muy difícil, el miedo sobre todo por mis hijos pequeños, la incertidumbre a lo desconocido, también tuve decepciones, el hecho de que la gente sea menos empática.”**

Después de las emociones localizadas e interpretadas, la mayoría de los docentes tuvieron que experimentar la relación entre la vida y la muerte, algunas de las pérdidas más significativas para algunos se vieron representadas en el espacio de mayor “soledad” que vivió durante la pandemia ya que la distancia social, para algunos los separó de seres queridos, perdieron familiares, se mantuvieron aislados y dejaron las convivencias sociales.

38F y 40M años, refieren que experimentaron **terror**, combinación de la tristeza con la ira que representa el nunca más, ya no podré, palabras varias veces localizadas en los trabajos que realizaron los docentes, el terror es la representación máxima del miedo, se distingue de la fobia por tener un elemento en particular que lo provoca, mientras que el terror tiene elemento como la empatía, una emoción que está en el segundo plano que va más allá de ser solo mía y para mí, esta se caracteriza por la preocupación para con los demás por ejemplo: **-M-40 “viví miedo, incertidumbre e incluso el poder morir, pero también viví con un gran agradecimiento, que soy sentimental, que puedo ser más agradecido, expresivo y amoroso con mi familia, vivo al día- en un segundo caso encontramos que el sujeto: - que se están presentando cambios en la rutina, -F-38 , no todos tenían la posibilidad de tomar clase, algunos alumnos no tenían los medios, tuve que ser más empática, me sentía con demasiada presión y angustiada, aprendí a poner límites, que como docentes se manifestó el acondicionamiento de sus casas y lugares privados hasta involucrar a su familia-**

La generalidad emocional radicó en el **miedo**, las personas que estuvieron involucradas en los procesos educativos vivieron las enfermedades, el trabajo remoto frente a la cámara con más de 40 estudiantes que a veces podían acceder a las cuestiones tecnológicas, la productividad, confundida con la cantidad de tiempo que se pasaba para entregar trabajos de cantidad, dejando de lado la calidad del sistema educativo, lugares de trabajo donde la parte administrativa tuvo mayor peso que la parte educativa, docentes que estaban pasando por circunstancias emocionales, y no podían abandonar sus aulas virtuales... en pocas palabras miedo a lo desconocido, esta parte que no se sabe explicar y que no tiene forma de predecir el futuro.

El ser humano es social por naturaleza, puede ser introvertido o extrovertido, pero en las circunstancias de vida social, las personas empezaron a experimentar un fenómeno explicado como hambre de piel, término acuñado por la Psicoterapeuta Ana Mar Orihuela (2021), que refiere al contacto físico y al afecto que mantenemos mientras convivimos en sociedad, puede o no ser un contacto básico, pero si la necesidad de sentir otra piel u otra mano expresada en el simple hecho de rozar la piel, que para muchas otras personas fueron motivo de felicidad, el dejarlo de hacer, pero manteníamos nuestra cercanía con el famoso “puñito” las carencias emocionales y el poco trabajo que se lleva a cabo, nos dieron como consecuencia enfermedades del espectro de la personalidad como depresión, ansiedad, TOC, etc.

El viaje Docente, SESIÓN 1: Yo soy a prender a conocer: En la primer sesión se desarrolló con los docentes participantes en el cual se presentan y realizaron una primera actividad, compartieron quiénes son, sus profesiones, tiempo en la institución, por qué son docentes, se intervino con una meditación que les permitiera relajarse, con música de fondo, con la finalidad de que entraran en contacto con sus emociones, para esta primer sesión se trabajó con la premisa de saber quién eres dentro de tu vida y de tus emociones, también se hizo un primer ejercicio para conocer los estados de ánimo, los cuales se trabajan con inteligencia emocional para niños, consiste en colorear la emoción, lo que pudo llamar mi atención es que después de tener conocimiento cerca de las emociones, para muchas personas es relativamente fácil conocerlas, pero es muy complicado expresarlas, ya que se presta a confusiones entre emociones y sentimientos, para acortar la explicación, los sentimientos es la expresión psicofisiológica mientras las emociones son la expresión natural y fisiológica, para la mitad de la sesión existían comentarios como: - **“de no sabía que me sentía así”, - “yo creí que estaba contento, pero me siento ansioso”, - “siento que estar sentado en un curso es una pérdida de tiempo”,** para esta parte de la sesión ya entre compañeros

empezaron las risas y algunas bromas. La primer sesión siempre va a estar caracterizada como una especie de creación de lugar seguro, un lugar donde los docentes tienen la oportunidad de quitarse la máscara de docentes y comenzar a compartir su vida, una de las referencias se expresa de esta manera: - **“Se siente bien poder compartir lo que nos pasa con otros compañeros, pero aquí hace falta “gente” que realmente necesita de este curso”,** a veces pasan estas situaciones cuando no se saben resolver los problemas efectivamente, pero la reflexión personal, como los manejo de manera adecuada, si no entiendo que es lo que estoy sintiendo.

Sesión 2: Yo siento, aprender a ser; ya para el segundo día se solicitó hacer una lista de canciones, aquellas que tuvieran un significado especial, que les transmitiría algo y con lo cual se sintieran bien compartiendo algún estadio de su vida, el soundtrack de las emociones, hubo una lista larga de canciones con las cuales ese momento transitamos al pasado y comenzaron a compartir experiencias de vida, algunos el día de su boda, las peticiones de noviazgo, alguna que les recordara a algún familiar y compartir esa historia que se vuelve un momento en su vida, algunos de los docentes contaron sus historias, de algún amigo, familiar o persona conocida con la cual tuvieron una historia, algunos son seres que ya no comparten este plano terrenal, algunos con los cuales las historias se escriben a diario, de estas historias empiezan las anécdotas con los alumnos, por ejemplo una docente usaba la canción de baby shark como castigo para que sus alumnos llegaran temprano, en caso de llegar tarde tendrían que bailar con la cámara encendida, así se entretienen las historias sonoras y como la música es un vector importante en las que sonorizamos, la alegría, el duelo, los sentimientos de pesar hasta de euforia. Muchos docentes son magia, y representaron emociones ante COVID, mediante la transición musical que representaba su vida, una docente explicó que la música clásica fue el ancla que la unió con su esposo, pero en esos momentos de pandemia ni esta les ayudaba, ya que la constante relación, más el desarrollo de

las clases en línea y que siempre le ha costado trabajo el uso de la computadora, afectó en sus relaciones personales.

Ahora bien, la música también representaba, otra manera de establecer relaciones virtuales con los alumnos, y la relación que algunos docentes tenían con sus propios hijos, aquellos que tienen hijos pequeños, su **soundtrack** está diseñado para los pequeños y el saber que compartimos gusto musicales mascotas y nuestras familias estableció lazos diferentes con los alumnos adolescentes, la relación con los hijos de algunas docentes sirvió para conocer los contextos y la exposición a la tecnología ya que una docente compartía que si no hubiese sido por su hijo mayor, ella ni hubiese podido dar clases en línea, ya que los cursos que en algún momento se diseñaron para los docentes, no eran empáticos porque no tenían las características para aquellos que no tenían los conocimientos previos del uso de esta tecnología.

Miedo, desesperación y furia, cuando se usó la pregunta detonante **¿cómo vivieron ser docentes en pandemia?**, los sentimientos anteriormente descritos son de defensa, aquellos con los cuales nos protegemos de las cosas que no somos capaces de manejar, miedo e incertidumbre ante no saber qué hacer o cómo hacerlo, miedo ante no saber que podía suceder, miedo de quedarse sin trabajo y si se tiene que escribir la palabra miedo con cada una de las actividades, porque dentro del proceso de la vivencia de COVID-19 nadie sabía si seguiría conservando su trabajo y ante esta incógnita muchos docentes decidieron dar más del 100% y con esto obtuvimos como resultado **burnout** cansancio y trabajar aun enfermos de COVID, algunos por miedo, otros por la necesidad de conservar su trabajo y otros porque lo más importante son los alumnos, que se llevan el día dos, identificar que muchos estaban en la misma sintonía, estábamos empatizando entre docentes.

Sesión 3: Yo hago, aprender a hacer: Compartiendo con los docentes, en esta etapa del taller comenzamos a compartir historias de vida, donde nos permitimos que el otro me diera su punto de vista, por ejemplo: **cuando estuvimos en pandemia, tuve que conocer cosas de mi marido que me molestaron mucho, era muy incómodo estar**

dando mis clases y que el interrumpiera mis clases y que opinara acerca del tema, me hacía sentir inútil, él también es abogado, para otros docentes el término, transformar mi casa en un aula, fue complicado a aprender a dar clases en casa, pero a veces era sumamente funcional, empecé a ver las ventajas de dar clases en casa, no tenía que salir de casa, no tenía que tomar transporte o manejar al trabajo, podía estar en pants mientras estuviera bañada y pintada, representó que las vivencias algunas eran agradables y otras no tanto.

Una de las docentes explicaba que tenía años que no pasaba tanto tiempo con sus hijos, que les dio la oportunidad de reconocer a sus hijos, hacer quehaceres y actividades juntos, en momentos pasaba el tiempo y se sentía tranquila, pero en ocasiones cuando debía haber reuniones extemporáneas, en momentos que se debía entregar demasiada información, todo se volvía incómodo, había veces que pasaba muchas horas frente a la computadora, entregando cosas que le quitaban tiempo con sus hijos y algunas actividades, **“ a veces me veía sentada, todo el tiempo a la computadora y me di cuenta que estaba subiendo de peso y decidí dejar de trabajar y salir a pasear a mi perro para pasar a tener una vida menos sedentaria”**, también en este momento comenzaron a compartir que autores o podcast empezaron a escuchar para sentir que la vida era más ligera, Personas Vitamina de Marian Rojas, fue uno de los textos que mencionaron, para otras docentes fue importante compartir, sus experiencias en la creencia religiosa, algunas volvieron sus ojos a tener fe o creer en algo superior, mientras que para otras docentes, el dolor por los momentos de duelo las hizo pensar si realmente podían creer en su existencia, por qué relacionamos esto con el trabajo, porque llegó un momento donde los docentes ya no sabían si solo tenían que “rescatarse” ellos mismo o tenía que rescatar a las personas con las cuales convivían, sus alumnos se volvieron parte de la decoración de la casa, sus alumnos conocieron cuantos hijos o si no tenían hijos, sabían qué cuadro había en las paredes, si en ocasiones se escuchaban ruidos o electrodomésticos en casa o si algún docente tenía que pararse corriendo para apagar la lavadora o quitar

la comida de la lumbre, porque todos seguimos siendo docentes y personas de tiempo completo y eso parece que nunca se tomó en cuenta o se reconoció...

Sesión 4: Yo hoy, aprender a vivir juntos: Para la sesión número cuatro se vivió a través de la pregunta es usted adicto a la tristeza?, para esto tuvimos que experimentar el ser social, antes del ser humano, hablamos con las personas, padres, madres de familia, hijos, esposos, sobrinos cuñados etc. que en algún momento fueron los docentes, aparte de ser docentes con jornadas de más de 12 horas de trabajo, con reuniones docentes a las 8 o 9pm.; Horarios donde se supondría el docente ya debería estar descansando, pero la realidad es otra, algunos docentes permanecieron sentados horas frente a sus computadoras, otras hacían labores de casa porque no había tiempo, porque los fines de semana aunque estaban en casa no permitían esos lujos y menos los que son padres de familia, alguna docente mencionaba: - **“alguna vez tuve que estar cocinando con la cámara apagada, mientras estaba en una reunión, eran las 5 de la tarde y mis hijas no habían comido, no porque no pudieran hacerse de comer, así todos estábamos en clases o actividades y cómo podíamos satisfacer nuestras necesidades, porque a veces ni al baño podíamos ir”**.

Aquí inicio a dame cuenta de que algunos docentes comienzan a ponerle nombre a lo que estaban sintiendo, frustración que es conjunto de las emociones básicas, en las cuales ya podían decir qué les pasaba y cómo se describe en el cuerpo, en otros momentos en el que se les pidió salir de casa para asistir al trabajo, algunos tenían que transmitir clases desde los hospitales porque tenían algún familiar enfermo, culpa por haber preferido quedarse en casa, en lugar de acompañar a algún familiar.

La tristeza de lo perdido, muchos por no decir que todos tuvieron que vivir el duelo de la pérdida de sus familias y el constante dolor de haber perdido, la seguridad laboral y financiera, de la misma

manera de que los que no perdieron familiares, la incertidumbre de que algo les podía pasar. Pero no todo era la adicción a sentirse triste también pasaron cosas alegres, una compañera docente compartió que ella estaba muy feliz porque gracias a la pandemia había logrado pasar dos años más con su hijo que este año 2023 se va a vivir a Alemania durante tres años. Para concluir este día, los comentarios que recibí fueron: **“Es muy feo que me digan que soy adicta a la tristeza, porque yo me considero una persona feliz, pero durante mi tiempo de vida con la pandemia, tuve mucha incertidumbre, miedo de no saber lo que podía suceder”**.

Las conexiones que se llevaron a cabo con las emociones y con los docentes tiene una clara identificación, para poder darles un nombre, si bien hablábamos del miedo y las necesidades de protección, ya establecieron una relación entre las emociones superiores y las que van haciendo lazos en los siguientes niveles de la rueda.

Sesión 5: Yo mañana, aprender a transformar: Cuando llegamos al día 5 del taller, por cuestiones de tiempo y compromisos laborales algunos docentes ya no estuvieron presentes, pero durante el transcurso del día existió la oportunidad de que dieran a conocer sus puntos de vista en el cual alguien de los docentes comentó: **“es muy reconfortante encontrar que no fui la única que vivió la pandemia con tanto miedo, es agradable saber que existieran más personas en este caso docentes que compartimos el miedo, el dolor y la angustia”**.

También compartir con los docentes dio la oportunidad de cambiar las perspectivas de sus vivencias, pero algo que fue gratificante fue cómo cambiaron los discursos dependiendo de los días, al finalizar el taller si se consiguió que algunos docentes “modificaran su actitud frente a los comportamientos de los demás, se optó por ser más tolerantes ante las circunstancias de vida que presentaron algunos otros docentes, se contó con el reconocimiento y la aceptación de las historias de vida de algunos docentes que les impedían ser menos tolerantes ante las situaciones.

Conclusiones o Recomendaciones

1. Se recomienda seguir con las investigaciones que abarquen a los docentes, que se involucre en su quehacer emocional más que en profesional, dar seguimiento y apoyo, de manera constante y concreta.

2. Cuando compartimos somos protagonistas de nuestra historia, permitiendo que otro sea parte de nuestra historia, dejamos huella, llevar a cabo grupos de trabajo en el cual se puedan compartir las vivencias docentes con la finalidad de trabajar y descubrir situaciones que pueden simplificar el rendimiento del docente.

3. Después de algunos años de experiencia docente podemos hacer. Y haber sido participe de las vicisitudes del Covid, todavía quedan muchas áreas de la vida docente que son dignas de investigación, recomiendo se siga haciendo investigación, desde distintos aspectos que pueden ir por edades, estado civil, por con quien o quienes compartieron confinamiento, la diferencia entre público y o privado, si pérdida de familiares o no, esto como componente del fenómeno.

4. Hoy en día la aplicación de la NOM-035, que el apoyo y la contención en los espacios de trabajo liberándolos de violencia y promoviendo la salud mental. Se recomienda Cursos, talleres y asesoría psicológica, para brindar un acompañamiento adecuado, así como aligerarles la carga.

5. Si bien podemos entender que las emociones son la expresión máxima de las personas, la capacidad de expresarlas e interpretarlas deberían ser un proceso 100% natural, pero la mayoría de las personas pasan por procesos independientes en un mismo fenómeno que puede ser vivido desde diferentes perspectivas, pero originar las mismas emociones.

Referencias

American Scientist (2021) *Explorando la Rueda de las Emociones de Plutchik*, by Six Seconds Jul 4, 2020 EQ Education, EQ Parenting, EQ Sociedad, Six Seconds <https://esp.6seconds.org/2020/07/04/explorando-la-rueda-de-las-emociones-de-plutchik/>

Bizquerra, R. (2009) *Psicopedagogía de las Emociones*, Edit. Síntesis. Madrid, España

Bolívar Antonio, (2012) *Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos*¹, Antonio Bolívar Universidad de Granada, España. https://www.researchgate.net/profile/AntonioBolivar/publication/282868267_Metodologia_de_la_investigacion_biograficonarrativa_Recogida_y_analisis_de_datos/links/5620d67108aea35f267e7d23/Metodologia-de-la-investigacion-biografico-narrativa-Recogida-y-analisis-de-datos.pdf

Bruner, J. (1988), *Realidad mental y mundos posibles*. Edit. Gedisa: Barcelona

Calixto E. (2017) *Un clavado a tu cerebro* Edit.: Aguilar ISBN: 9786073150842, México

Calixto E. (2019) *el perfecto cerebro imperfecto*: Edit. Aguilar, México

Calixto E., Guerra M, Orihuela A, (2021), *Sobrevive, una guía para mejorar tus relaciones, emociones y pensamientos durante la crisis de la pandemia*, Edit. Aguilar

Chiaraviglio N. (2019), <https://www.youtube.com/watch?v=6dKMw5EHvkk>, no te enamores, sin aprender esto.

Chóliz Mariano (2005): *Psicología de la emoción: el proceso emocional* www.uv.es/=choliz (PDF) *Metodología de la investigación biográfico-narrativa: Recogida y análisis de datos* (researchgate.net)

Díaz-Luna, (2014) *metodología de la investigación educativa, aproximación para entender sus estrategias*, edit. Díaz de Santos, Universidad de Tlaxcala, México.

Escudero, Manuel, (2019), junio, *¿Cuál es la diferencia?*, psicólogo clínico, Manuel Escudero, Licenciado en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid. Psicólogo Colegiado, <https://www.manuelescudero.com/emociones-y-sentimientos-cual-es-la-diferencia/>

Fuentes Gómez Ruth Anabel; Zúniga Valle Carmen María,(2021), *Impacto psicológico en los docentes de educación primaria a causa de la covid-19*, Teachers psychological impact because covid-19, ACADEMO, vol. 8, núm. 2, pp. 129-139, 2021, Universidad Americana <https://www.redalyc.org/journal/6882/688272357002/movil/>

Graciela de Garay (2013), *Cuéntame tu vida. Historia oral: historias de vida*, México, Instituto Mora, 2013, 78 pp. <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i95.1386>

Lara, P y Antúnez A., (2014), *La Historia oral como metodología, para las ciencias sociales*, Revista de Teoría y didáctica de las ciencias sociales, núm. 20, enero- diciembre 2014, pp. 45-62, Universidad de los Andes, Mérida Venezuela, <https://www.redalyc.org/pdf/652/65247751003.pdf>.
Porta, Luis, (2010) *La investigación biográfico narrativa en educación. Entrevista a Antonio Bolívar 1*, realizada por Luis Porta 2, 2010 p201-212

Valera, Sergi, (2023) Tema 2.1. Sensación y percepción, junio de 2019, http://www.ub.edu/psicologia_ambiental/unidad-2-tema-2-1, Universitat de Barcelona, 2023.
Salud Mental, ISSN: 0185-3325, perezrh@imp.edu.mx, José Luis; Flores, Enrique O. La estructura de la emoción humana: Un modelo cromático del sistema afectivo, Salud Mental, vol. 24, núm. 4, agosto, 2001, pp. 20-35, Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente Muñiz Distrito Federal, México.

Six seconds(2020) <https://webdelmaestrocmf.com/portal/que-es-y-como-funciona-la-rueda-de-las-emociones/><https://esp.6seconds.org/2020/07/04/explorando-la-rueda-de-las-emociones-de-plutchik/>

[org/2020/07/04/explorando-la-rueda-de-las-emociones-de-plutchik/](https://webdelmaestrocmf.com/portal/que-es-y-como-funciona-la-rueda-de-las-emociones-de-plutchik/)
Revista Electrónica de Investigación Educativa, Vol. 4, No. 1, 2002 “¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación, Narrative Research in Education, Antonio Bolívar Botía, abolivar@ugr.es, Facultad de Ciencias de la Educación Universidad de Granada
Campus Universitario de Cartuja s/n, 18071 Granada, España
(Recibido: 18 de septiembre de 2001; aceptado para su publicación: 7 de febrero de 2002)

Reyes Adriana (2023), *Diferencia entre emoción y sentimiento* | Psicoemocionat, <https://l.facebook.com/l.php?u=http%3A%2F%2Fwww.psycoemocionat.com%2F1%2Fpost%2F2017%2Fmar%2F1as-6-diferencias-entre-tristeza-y-depresion>

Ricoeur, Paul, (2023), *La identidad narrativa - Filosofía en Imágenes* (filosofiaenimagenes.com) Ricoeur, P. *Tiempo y Narración III*: <https://filosofiaenimagenes.com/wp-content/uploads/2022/02/Paul-Ricoeur-tiempo-y-narracion-III.pdf>

Voccia Lucila, (2022) *¿Cuáles son los beneficios de estudiar en la Universidad de Ixtlahuaca CUI?*, 25 febrero, <https://www.cursosycarreras.com.mx/orientacion/universidad-de-ixtlahuaca-cui/>

Six seconds (2020), *Explorando la Rueda de las Emociones de Plutchik*, <https://webdelmaestrocmf.com/portal/que-es-y-como-funciona-la-rueda-de-las-emociones/>
<https://esp.6seconds.org/2020/07/04/explorando-la-rueda-de-las-emociones-de-plutchik/>

Valenzuela, Miguel, (2020) *Método de diario intensivo* (psicologosenlinea.net) <https://psicologosenlinea.net/10565-metodo-de-diario-intensivo.html#:~:text=www.intensivejournal.org>



ESCENARIOS TRANSVERSALES EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Se editó en el 2023 en el Departamento Editorial de la Universidad de Ixtlahuaca CUI. Carretera Ixtlahuaca. Jiquipilco Km. 1, Ixtlahuaca de Rayón, México. Diseño Editorial: Guadalupe Padilla Arias, Héctor Mercado Martínez