

Comitán de Domínguez, de noche a todo color.

Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales

Volumen 1
Número 0
ISSN: En trámite
Julio - Septiembre
2017



Nandayapa, Hugo. (2017). El Sacristán [fotografía].

En portada, el sacristán de la iglesia de Santo Domingo de Guzmán de Comitán de Domínguez. En este número, **Cosmovisión, Mesoamérica Capitalismo Neoliberal**, Educación Intercultural.



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa



Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales

Cosmovisiones | Mesoamérica
Capitalismo Neoliberal | Sagrado | Educación Intercultural



Centro Regional
de Formación Docente
e Investigación Educativa



Editorial

En el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, nos congratulamos de asociarnos con la Universidad Intercultural de Chiapas para dar vida a la Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales; cuyo objetivo será publicar ensayos de reflexión, artículos con resultados de investigación y propuestas cuya temática aborde los estudios interculturales desde diversas visiones, tales como el derecho, la medicina, el turismo, la lengua y cultura, el desarrollo social, la tecnología; tomando como eje transversal a la educación.

Esperamos que esta propuesta que hoy emerge del trabajo de dos instituciones que trabajan la interculturalidad y la educación desde sus trincheras en los Altos de Chiapas y en la Meseta Comiteca Tojolabal; sea un espacio abierto y transparente, en el que profesores, investigadores, estudiante y público en general, encuentre un espacio de difusión de investigaciones y reflexiones en torno a las temáticas abordadas.

Directorio

Gobernador del Estado de Chiapas

Manuel Velasco Coello

Secretario de Educación del Estado de Chiapas

Roberto Domínguez Castellanos

Rector de la Universidad Intercultural de Chiapas

Roberto Arturo Morales Ortega

Rector del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa

José Humberto Trejo Catalán

Director

José Humberto Trejo Catalán

Editor en Jefe

Víctor del Carmen Avendaño Porras

Coeditor

Antonio de Jesús Nájera Castellanos

Equipo Editorial

Iris Alfonso Albores

Marco Antonio Constantino Aguilar

Presidente del Consejo Editorial

Luis Madrigal Frías

Consejo Editorial

Dra. Gisela Landázuri Benitez.- Universidad Autónoma Metropolitana

Dra. Guadalupe del Carmen Álvarez Gordillo.- El Colegio de la Frontera Sur

Dra. María Virginia González Santiago.- Universidad Autónoma Chapinigo

Dr. Jorge Antonio Velázquez Avendaño.- Universidad Intercultural de Chiapas

Mtro. Gabriel Laló Jacinto.- Instituto Nacional de Antropología e Historia

Dr. Jaime Montes Miranda.- Universidad de la Serena, Chile

Dr. Hugo Saúl Rojas.- Universidad Iberoamericana

Diseño y Asesoría Técnica

Luis Antonio Domínguez Coutiño

Publicación arbitrada por el Comité Editorial del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa

Revista Latinoamericana de Educación y Estudios Interculturales (RLEEI), volumen 1, número. 0, julio a septiembre de 2017, es una publicación trimestral editada por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa, Carretera Municipal Tecnológico – Copalar km 2200, Comitán de Domínguez, Chiapas, C.P. 30037, teléfono 019636366100, www.cresur.edu.mx, contacto@cresur.edu.mx. Editor Responsable: Dr. Víctor del Carmen Avendaño Porras, teléfono 019636366100, victor.avendano@cresur.edu.mx. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: en trámite, ISSN: en trámite, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Víctor del Carmen Avendaño Porras, División de Investigación e Innovación, Carretera Municipal Tecnológico – Copalar km 2200, Comitán de Domínguez, Chiapas, C.P. 30037, fecha de última modificación, 13 de Junio de 2017.

Tabla de Contenidos

Cosmovisión y lugares sagrados entre Ch'oles de Tumbalá, Chiapas <i>Arcos Álvaro, Hugo Bladimiro / Arcos Méndez, Nicolás Darío</i>	10
Figurar otro Estado. Emergencia normativa intercultural, una mirada a la historia Mesoamericana <i>Edgar Federico Pérez Martínez / Cristina Pérez Martínez</i>	17
Enseñar y aprender, con dispositivos móviles. “Habilidad del presente y futuro” <i>Manuel de Jesús Alfaro García</i>	27
Perspectiva de género en la Universidad Intercultural de Chiapas <i>Carmen Marín Levario</i>	33
La evaluación de los aprendizajes bajo el Modelo de Competencias: una necesidad objetiva en el proceso de enseñanza aprendizaje <i>Marco Antonio Constantino Aguilar / Dulce María Guillén Morales / Rosario Mora López</i>	42



Fotografía por:

Hugo Nandayapa

Cosmovisión y lugares sagrados entre Ch'oles de Tumbalá, Chiapas

Worldview and sacred places between Ch'oles de Tumbalá, Chiapas.

Hugo Bladimiro Arcos Álvaro

Licenciado en Lengua y Cultura por la Universidad Intercultural de Chiapas.

Nicolás Darío Arcos Méndez

Licenciado en Lengua y Cultura por la Universidad Intercultural de Chiapas.

Fecha de recepción: 22 de mayo de 2017

Fecha de aceptación: 21 de junio de 2017

Resumen

El presente artículo es un estudio que se realizó para conocer los lugares sagrados que existen en Joloniél y la importancia que éstos tienen en la vida cotidiana de los habitantes. Actualmente en la región Ch'ol, muy pocas personas mantienen costumbres en relación a los rituales en cuevas, ojos de agua y la creencia de entidades divinas que se manifiestan en la vida cotidiana. De esta manera a través de éstas prácticas construyen una cosmovisión vinculada a sus conocimientos culturales.

Palabras clave: Sagrado, cotidianidad, cosmovisión, conocimientos, ch'oles.

Abstract

The present article is a study that was made to know the sacred places that exist in Joloniél and the importance that these have in the daily life of the inhabitants. Currently in the Ch'ol region, very few people maintain customs in relation to rituals in caves, water eyes and the belief of divine entities that are manifested in daily life. In this way, through these practices, they build a worldview linked to their cultural knowledge.

Keywords: Sacred, daily life, worldview, knowledge, ch'oles.

La cosmovisión en la vida de los pueblos indígenas

La estructura de los conocimientos de los pueblos originarios es compleja en su comprensión, dado que mantienen una visión estructurada y coherente

del mundo natural además de la interrelación que establecen entre ser humano-naturaleza y la espiritualidad que forman parte de lo que se reconoce

como cosmovisión, como dice López Austin que es:

Un hecho histórico de producción de pensamiento social, inmersos en discursos de larga duración; hecho complejo como un conjunto estructurado y relativamente congruente por los diversos sistemas ideológicos con los que una identidad social, pretende aprender racionalmente el universo. Como hecho histórico es un producto humano que debe ser estudiado en su devenir temporal y en el contexto de las sociedades que lo producen y lo actúan con base en él. Su carácter histórico implica su vinculación dialéctica con el todo social y, por lo tanto, implica también su permanente transformación (López 2001 p. 19).

Como hecho histórico posibilita un proceso de autoconocimiento, autoidentificación, autorreconocimiento y autoadscripción del pasado, presente y futuro, por eso, los pueblos indígenas mantienen y conservan esa esencia de reflexionar que existe una diversidad de las maneras de ver, de comprender, de interpretar, de ser y de manifestarse en la realidad. Tal es el caso de los Ch'oles de Joloniel de acuerdo al bagaje cultural de sus antepasados aún conservan los saberes y creencias, pero no cabe duda, de que los elementos no se mantienen en su totalidad, pues con el pasar del tiempo sufre una permanente transformación en sus elementos, como el establecimiento de cruces en los espacios sagrados como lo son en cerros, cuevas y ojos de agua.

El pensamiento indígena es un conjunto de cohesión o hibridación cultural, basada en la relación de ver el mundo, como también permite organizar, generar creencias históricas, pero sobre todo reflejar las formas de convivencia con el mundo natural y sobrenatural. Sin embargo, la cosmovisión de los Ch'oles en su sistema de creencias y saberes, se percibe las diferentes resignificaciones que se le atribuye a los espacios considerados sagrados además de los referentes culturales o símbolos, como

el caso de las pinturas, las cruces que se encuentran en el interior de las cuevas, ya que a partir desde su propia interpretación se encuentran plasmadas pinturas rupestres con seres mitológicos.

Por eso es pertinente recalcar que estas miradas sobre el mundo varían de una cultura a otra, en sí la cosmovisión también puede ser entendida como un “conjunto de creencias, es un sistema, un macro sistema; es la máxima abstracción de sistemas creados por el hombre para cubrir todos los aspectos de su vida cotidiana” (Speckman, 2004, p.37).

Como un sistema de creencias, ideas, explicaciones sobre el mundo; producto de la interpretación de la realidad, como un pensamiento complejo articulado por conocimientos de la interpretación del sentido y significado de la vida de una persona o grupo social. En otras palabras, es la forma en que las personas entienden la vida, el sentido de los elementos que hay en la tierra, como también la relación que creen que existe en el mundo terrenal y sobrenatural. Por tal razón existe la creencia de los lugares sagrados.

Dicho de otra manera, es la dualidad de cada grupo de generar sus propias formas de entender el entorno, de comprenderlo e interpretar los cosmos, como por ejemplo, la creencia de los lugares sagrados, dado que en ello se realizan ceremonias rituales. Razón por la cual, la cosmovisión se organiza como un conjunto de conocimientos y principios, integrados por representaciones, creencias e ideas, que pueden ser elaborados o expresados en valores como en acciones, entonces se comienza la generación del significado y sentido de la vida cultural de los pueblos indígenas.

Si bien, la cosmovisión es un cúmulo de saberes entre la realidad y lo mítico, esto se ve reflejado en la vida sociocultural de los grupos étnicos, pues predomina la relación intrínseca entre el espacio real e irreal, incluso la cosmovisión está integrada por creencias que pueden ser identificadas a partir de los relatos expresados, como las tradiciones orales, costumbres y representaciones sociales; como

las ceremonias rituales que realizan los Ch'oles de Joloniél en los espacios considerados sagrados, en particular la festividad del día de la Santa Cruz, esta ceremonia refleja una explicación sobre la manera de ver el mundo natural y sobrenatural debido a todas las acciones, emociones que los sujetos manifiestan en los ritos, como por ejemplo el rezo que realiza el Tatuch.

El sistema de concepción de los pueblos originarios es complejo de modo que resulta ser la interpretación del medio en que se desenvuelven, por ende, la construcción de conocimientos que consideran al universo y la tierra como un solo mundo que está relativamente interconectado entre sí, ahora bien, según Sánchez (2012) plantea que la cosmovisión permite que:

La relación sociocultural, simbólica y espiritual que se ligan con el territorio y el universo. Forma parte del ser y modo de vida de los pueblos y sociedades. Cada pueblo cuenta con un territorio que le sirve de base para el despliegue de los elementos socioculturales. En nuestros sistemas de concepción del mundo se presenta mediante palabras, conceptos, planos y niveles de entendimiento y relación del hombre con la madre tierra y el universo. Los asentamientos históricos, los lugares sagrados son fuentes de conocimiento y sabiduría que nos heredaron nuestros antepasados, en donde plasmaron sus manifestaciones arquitectónicas, simbólicas y espirituales (Sánchez, 2012, p. 66-67).

La cosmovisión nace precisamente de la imaginación humana en la forma de concebir la realidad, pues de alguna manera se construye social e históricamente, de modo que los conocimientos de los pueblos indígenas, es esencial para mantener el equilibrio de la naturaleza, considerando que mantienen una estrecha vinculación con la madre tierra, pues durante sus actividades agrícolas mantienen esa convivencia con el medio natural, de ahí que, surge la relación con la naturaleza para mantener

la esencia, como el sentido de los cosmos. Sin embargo, la cosmovisión ha sido la constructora de la identidad teniendo en cuenta que a partir de ella se manifiesta la hermandad entre los indígenas, con base a este vínculo se convive, se recrea, se generan los significados, los símbolos y las ceremonias rituales.

De esta manera la concepción de los grupos sociales al considerar sagrado a ciertos lugares en su devenir no es natural, en sí, es una construcción social de ver al mundo desde otra percepción, por ser espacios en cual se resguardan y se manifiesta lo divino, otra de las razones es por la apreciación de símbolos en los espacios considerados sagrados como en los ojos de agua, cerros y cuevas. La apreciación de pinturas rupestres, textos jeroglíficos y cruces, para los sujetos sociales son símbolos que representan escenas de ritualidad, la sacralidad y la divinidad de los dioses. Esto da a entender que las cruces se localizan invariablemente en los sitios considerados sagrados. Entonces, estos símbolos cumplen con la función elemental de distinguir lo sagrado. Dado que los espacios resaltados como sagrados son de hecho la residencia de las distintas divinidades que controlan los cosmos.

Los lugares sagrados se convierten en escenarios en donde se expresa el vínculo entre el mundo de los espíritus y mundo terrenal. Se trata de signos, códigos que integran el territorio como unidad espacial mítica y real, que da validez a la idea de centro del universo establecido por las culturas indígenas. Por otra parte, los lugares sagrados son uno de los elementos culturales que coadyuvan para la identificación y de la creación constante de la historia de un pueblo.

De esta manera, los sitios sagrados son “considerados culturalmente como moradas o lugares de contacto con fuerzas o referentes espirituales, constituyen parte importante de varias tradiciones culturales” (Limón, et al., 2015, p. 7-8), es decir, es un eje vertebral de algún modo particular de existencia y de entendimiento propio del entorno natural

específico en el que se desenvuelve para el entendimiento con lo espiritual, considerando que esta

reciprocidad entre los pueblos con la madre tierra implica una relación armoniosa.

Importancia de los lugares sagrados desde la percepción de los habitantes de Joloniél.

Desde la época prehispánica los lugares considerados sagrados han tenido vital importancia en la cosmovisión de los pueblos, desde entonces son múltiples los significados que se han atribuido a estos sitios, se ha visto como una conexión entre la tierra y el inframundo, como una puerta que permite a las personas adentrarse hacia los distintos mundos, dado que, el primer uso que hizo el hombre a la cueva como un sitio sagrado fue el de habitación (Segura, 2005).

Las cuevas fueron lugares de culto, se concebían como la entrada al inframundo, un espacio donde la fertilidad puede ser propiciada. De ahí que, en ciertos lugares del México antiguo, las ceremonias de petición de agua para las cosechas se hiciesen en cuevas, como en los cerros y en los manantiales, eran casa de los espíritus del agua. Por ende, “las cuevas fueron consideradas como un símbolo de creación la matriz de la tierra...eran un espacio sagrado en el que se hacían ceremonias a la lluvia” (Segura, 2005:459).

Desde entonces, para los pueblos prehispánicos las cuevas tuvieron una pluralidad de significados: refugio, sitio de habitación, boca o vientre de la tierra, inframundo, espacio fantástico, morada de los dioses del agua y los de la muerte, recinto funerario, lugar de ritos de linaje, observatorio astronómico (Manzanilla 1994).

El culto en estos recintos habitualmente estaba destinado para propiciar la lluvia, asimismo eran sitios apropiados para expresar sus creencias religiosas. Por esta razón, dentro de la cosmovisión de los Ch'oles de Joloniél destaca la creencia de los espacios considerados sagrados, entre estos enigmáticos lugares destaca la cueva de Jolja', situada a un kilómetro de la comunidad. Los ojos de agua y los cerros entre el que destaca el denominado Cerro de Don Juan "La cueva de Jolja' es destacada por las pinturas y textos jeroglíficos que se encuentran en sus paredes que datan del período clásico temprano, pero cabe señalar que este espacio sagrado



Mapa 1.- Ubicación geográfica de los cerros sagrados/Hugo Arcos

es reconocido por los estudios arqueológicos, epigráficos como antropológicos que ha realizado la doctora Karen Bassie-Sweet (2001), Alejos García (1994) y Alejandro Sheseña (1998).

Es pertinente recalcar la importancia de la cueva para los Ch'oles de hoy, dado que en ella se llevan a cabo ceremonias y rituales anuales.

Por su parte, para los habitantes de Joloniél los ojos de agua se consideran sitios sagrados en un nivel menor que la cueva de Jolja', sin embargo, continúa siendo un espacio sagrado sobre todo por la importancia de mantener a lo largo del año el agua como líquido vital para la comunidad.

Con respecto a las montañas o cerros también son considerados sagrados pues dentro de su naturaleza son espacios en donde se encuentra lo divino, además de ser la morada de Don Juan u otros santos católicos. Dentro de la geografía de estos lugares está el "cerro de fuego" o K'ajk' Wits y dentro de su ubicación se encuentra la cueva de Jolja', asimismo el cerro de San Antonio dentro su geografía se establece la cueva del Cristo Negro, de igual forma el cerro Ajk'abalna ; quien en su interior cuenta con una cueva que es reconocida con el mismo nombre que tiene dicho cerro y de la misma manera el cerro norte de Don Juan, en su ubicación se sitúa la cueva Yochi'b , antes este espacio sagrado fue la morada principal de Don Juan en donde los Tatucho (ancianos) llegaban a visitar para las pedidas de lluvia y para el bien de las cosechas

Conviene hacer mención que persiste la creencia entre los pobladores de Joloniél que los lugares sagrados a pesar de los cambios y transformaciones que han sufrido "nuestros antepasados" en sus prácticas rituales y de creencias se mantienen hasta nuestros días. La cueva Jolja' fue un espacio sagrado en donde se hacían ceremonias espirituales, así que, por cada ritualidad que realizaban plasmaban en las paredes de la cueva pinturas y textos jeroglíficos en relación a sus prácticas míticas. Por ende, la percepción de considerar a la cueva como un lugar sagrado, se debe a los símbolos mayas que están en sus paredes

además que ha sido identificado como un recinto colectivo para la petición de lluvias, cosechas abundantes y bienestar para las familias o comunidad.

Desde entonces la cueva se comienza a considerar como un espacio sagrado, tal como menciona Karen al decir que "las pinturas en la cueva se refieren a rituales del clásico temprano, que marcaban el final de los periodos de los tiempos importantes en el calendario maya" (Bassie, 2006, p.6). Aunque los Ch'oles de hoy en día, aún realizan sus prácticas culturales en la cueva y atestigua el señor Domingo que "la cueva Jolja' fue un espacio de morada en donde habitaron nuestros antepasados" (DPM, Comunicación Personal, 23-01-16). Sigue teniendo gran relevancia para los habitantes de Joloniél, sobre todo por el vínculo que se tiene con el agua, la fertilidad y la producción.

Los Ch'oles de Joloniél relatan varias razones por la cual consideran la cueva de Jolja' como el más prestigioso sitio sagrado, de acuerdo a la perspectiva del señor Domingo señala que "desde que Don Juan dejó su antigua cueva en Yochi'b, para su traslado a la cueva Jolja' en Joloniél, durante su viaje fue acompañado por un grupo de animales que viven con él, en la cueva" (DPM, entrevista, 13-03-2016). Retomando lo dicho no cabe la menor duda que dentro de la cueva uno de los glifos representa al ajaw, quien se encarga de dejar las almas de las personas que entran a la cueva sin antes pedir permiso y ofrecer algo.

Si bien, la significación de la cueva surge de la necesidad de mantener un equilibrio con las fuerzas que pueblan el universo y la relación con las deidades, entonces se puede considerar que la atribución de lo sagrado a la cueva, es un hecho histórico de producción de pensamiento (López, 2001), pues la consideración que la cueva es sagrada se genera a partir de los saberes ancestrales. Hoy en día, la mayoría de los Ch'oles de Joloniél continúan realizando prácticas rituales hacia estos lugares considerados sagrados como una forma de mantener una continuidad en la relación al bienestar tanto de su diario vivir como del ciclo agrícola que se verá reflejado en las cosechas.

Referencias bibliográficas

- *Alma P. Segura (2005). Las cuevas. Espacio ritual en el México colonial. Siglo XVIII.*
- *Bassie, Karen (2006). El proyecto de la cueva de Jolja'. FAMSI. México, D.F.*
- *López Austin, Alfredo (2001) Cosmovisión, ritual e identidad de los pueblos indígenas de México, México, DF. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Fondo de Cultura Económica.*
- *Limón, Fernando, Vasquez, Miguel & Horvath, Anna. (2015). Sitios sagrados y conservación de la naturaleza. México. D.F. Revista Ecofronteras*
- *Linda Manzanilla (1994). Las cuevas en el mundo mesoamericano.*
- *Speckman, Elisa. (2004). Cosmovisión y mitos: entrevista con Alfredo López Austin. México, D.F. Instituto de Investigaciones Históricas-UNAM.*
- *Sánchez, Miguel (2012) Territorio y culturas en Huixtán, Chiapas. Guadalajara, Jalisco, México. La noche.*

Comunicación Personal

- *Pérez Moreno Domingo (2016) Comunicación Personal, el 23 de enero, en Joloniél, Tumbalá, Chiapas.*
- *Pérez Moreno Domingo (2016) Entrevista, el 13 de marzo, en Joloniél Tumbalá, Chiapas.*



Fotografía por:
Hugo Nandayapa

Figurar otro Estado. Emergencia normativa intercultural, una mirada a la historia Mesoamericana

Find another state. Intercultural normative emergency, a look at Mesoamerican history

Edgar Federico Pérez Martínez

Universidad Intercultural de Chiapas. UNICH / vilobikal13@gmail.com

Cristina Pérez Martínez

Universidad Intercultural de Chiapas. UNICH / mut07@hotmail.com

Fecha de recepción: 24 de mayo de 2017

Fecha de aceptación: 25 de junio de 2017

Resumen

En el presente artículo se discute y analiza de forma sucinta, el concepto de Estado, la construcción de esta figura en el país a través del proceso independentista inacabado, que demarca una configuración centralizada burocrática que pondera una sola visión de gobierno, en un país histórico y culturalmente diverso. En esta discusión se plantea al final interrogantes que contribuyan a pensar en otra figura integral de gobierno, base indispensable para un posicionamiento político de los pueblos originarios y su pensamiento filosófico normativo como punto de reconfiguración de las relaciones horizontales inter-culturales en “los estados unidos mexicanos”.

Palabras clave: Estado, Nación, Mesoamérica, corporativismo, corporación, posicionamiento

Abstract

In this article, the concept of State is discussed and analyzed succinctly, the construction of this figure in the country through the unfinished independence process, which demarcates a centralized bureaucratic configuration that weighs a single vision of government, in a historical country And culturally diverse. In this discussion, questions arise that contribute to think of another integral figure of government, an indispensable basis for a political positioning of the original peoples and their normative philosophical thinking as a point of reconfiguration of horizontal intercultural relations in the United States Mexicans.

Keywords: State, Nation, Mesoamerica, corporatism, corporation, positioning.

Introducción

¿Qué es y cómo se ha construido el Estado-nacional?

Primero comenzaremos ubicando dos conceptos claves; el Estado y la Nación, retomando a Norberto Bobbio menciona que el Estado, “[...] es un ordenamiento jurídico que tiene como finalidad general ejercer el poder soberano sobre un determinado territorio y al que están subordinados de manera necesaria los individuos que le pertenecen” (1987, p. 104). Por otro lado la Nación, de acuerdo a Ernest Gellner, es cuando un grupo de humanos “[...] se reconocen mutua y firmemente ciertos deberes y derechos en virtud de su común calidad de miembros. Es ese reconocimiento del prójimo como individuo de su clase lo que los convierte en nación [...] no los demás atributos cualquiera que estos puedan ser”. Más tarde retomare estos conceptos para entender las configuraciones actuales.

El Estado según Florescano, nace en fechas tempranas en Mesoamérica, y desde ese momento las relaciones con las distintas etnias se tensan.

Mesoamérica, se organiza de manera diferenciada así los demuestran los textos hallados, los sitios sagrados de las más de cien etnias y 200 lenguas florecientes, debido en parte a las características de las regiones en donde se establecen y también porque esta organización social se define mediante el parentesco, los individuos se distinguen por la posición de mando y la ocupación que desempeñan.

Se forman desde este momento los cacicazgos, que no son otra cosa que “[...] la organización social articulada por un jefe que concentra el poder militar y religioso, que representa al grupo. La posición superior del gobernante se fundaba en la pertenencia al linaje más importante y en el prestigio político y religioso de su cargo. Abajo del jefe había otros grupos divididos jerárquicamente según los linajes, la ocupación y función social” (Service en Florescano, 1997, p. 35).

Para estos primeros pobladores era sumamente importante definir su espacio territorial así como el control que establecerían en ella, de tal manera que estos primeros cacicazgos se heredaban de padres a hijos para asegurar una continuidad. Los mokayas de Mazatán en el Soconusco dejan huella al respecto, por un lado se asienta el pueblo principal donde vive el jefe y en los alrededores numerosas aldeas dependientes de este centro. Florescano señala asimismo, la importancia de sitios olmecas como San Lorenzo, La Venta, entre otros, porque estos representan las primeras organizaciones políticas de Mesoamérica y las distingue como las nacientes manifestaciones del Estado.

El descubrimiento de la agricultura permite el crecimiento de la población, de tal manera que se transita hacia la conformación de la civilización, hasta ese momento se presentan características tales como “[...] núcleos urbanos concentrados alrededor de un centro cívico ceremonial, manejo de la agricultura intensiva y el uso de la escritura” (Florescano, 1997, p. 36).

Es claro que la libertad que les daba el nomadismo se pierde, porque al desarrollarse la agricultura las poblaciones se ubican en lugares específicos y además el rito se convierte en una de las instituciones vitales para la transmisión de la memoria colectiva y dota de identidad a los grupos humanos, esto lleva a la conformación de las primeras civilizaciones.

Vamos identificando entonces las características históricas de lo que podemos señalar como “estado” pre-hispánico o una estructura de gobierno ancestral, el cual se configura de la siguiente forma:

- *Apropiación de un espacio y su transformación en lugar divino.*

- *Presencia de un soberano que ejerce el poder sobre un espacio delimitado, donde la población comparte rasgos étnicos, lengua, tradiciones y un mito de origen.*
- *El poder político comienza a representar a las poblaciones.*
- *El poblado principal adquiere significado de asiento de linaje del gobernante*
- *Posee un mercado principal donde llegan los productos más estimados.*
- *Concentra el poder, riqueza, conocimiento y el prestigio.*

Así desde este momento el modelo centralizador juega un papel determinante. Tal como se describe a continuación.

La transformación del espacio natural en un área poblada de monumentos convirtió el territorio físico en un centro donde se concentraban el mando político, los dioses protectores y los ancestros fundadores. Desde entonces el centro de la población se distinguió por una arquitectura grandiosa [...] cuyos monumentos señalaban que en ese lugar residían las potencias que ordenaban el mundo natural y el acontecer humano (Florescano, 1997, p. 38).

La legitimidad del poder la dieron los pueblos, cuando los “gobernantes mantuvieron una relación con las fuerzas sobrenaturales” este era un atributo para definirse como una autoridad.

Para Florescano, uno de los ejemplos vivos de sociedad obsesionada por fundar instituciones estables han sido los olmecas:

[...] sus dirigentes lograron crear organizaciones políticas fuertes y dotaron a los pobladores de creencias compartidas sobre sí mismos, el cosmos y el mundo exterior. Los símbolos que idearon para referirse al reino, a los gobernantes y a sus dioses protectores fueron tan influyentes y per-

durables que otros pueblos los adoptaron como propios (Florescano, 1997, p. 38).

Por eso no es de extrañarse que al suceder la conquista, existieran alianzas entre algunos grupos con los invasores, ya que había enconos históricos por los tributos y el sometimiento que algunos señorios tenían con otros pueblos. Al implantarse el Estado colonial de tradición europea y el sistema de encomiendas, los pueblos indígenas “reorganizados” en provincias, quedaron sujetos a explotación situación que con el paso de los años redujo las diferencias entre los pueblos originarios y el Estado.

Se enquistó en las instituciones administrativas y normativas establecidas por la corona española y ejecutadas por las órdenes religiosas, la visión etnocéntrica, es decir, la creencia de la superioridad de la civilización occidental sobre la cultura existente en América y se instaló la obsesión de legitimar ese discurso a lo largo de la historia de México. Se justificó el arrasamiento cultural sobre la implantación de los valores “civilizatorios europeos”, desde ese momento los pueblos originarios fueron destinados a la esclavitud, encomienda, nuevos sistemas de trabajo, abandono de sus tierras para el trabajo en minas.

La figura en construcción de un “Nuevo Estado” cobra dimensiones de dominio y control extremo porque en este primer momento la corona española define sus mecanismos de enriquecimiento y apropiación del territorio mesoamericano. A lo largo de estos años la exclusión de los pueblos originarios es una constante, que decir de reconocimiento de derechos, el cual solo se lograra a fuerza de rebeliones.

Las diferencias culturales, históricas, cosmogónicas de los pueblos originarios naturalmente no se encuentran presentes en el trazo de estas dos grandes estructuras como son el estado y la nación. Incluso en el movimiento de independencia no está presente el pensamiento y la palabra de los pueblos originarios, pese a la activa participación de

los indígenas. Ambas configuraciones imaginarias se construyen a partir de la idea de una población “homogénea”, solo de esta manera pueden darle

aliento al Estado-Nación y a sus posteriores leyes y normas excluyentes, a la que todos los “ciudadanos” debemos apegarnos.

Caudillistas, caciques e intermediarios ¿Y los de abajo qué?

Para dar continuidad a la discusión de la construcción del Estado Nacional como imaginario colectivo, es importante considerar las bases con las cuales se constituye, autores como Fernando Escalante señala una base de intermediarios, que fueron actores que desempeñaron una labor “significativa para la consolidación del Estado Moderno”, en México.

Fue el S. XIX, casi entero, tiempo de convulsiones, las autoridades locales mantenían vínculos muy débiles con el gobierno central y, de hecho, no había instituciones nacionales capaces de subordinar los intereses particulares a un proyecto general[...] Por fuerza, comunidades, pueblos, regiones enteras buscaron la protección de hombres fuertes, ya fuesen grandes hacendados, jefes militares, antiguos insurgentes, caciques e intermediarios. (Escalante, 1992, p. 101).

En este sentido los caudillos y caciques locales conforman los hombres fuertes que controlan ciertas regiones en el vasto territorio nacional. El estado nacional como imaginario, necesita legitimar su figura institucional, e institucionalizarse en la vida cotidiana de los pueblos, es decir, que el avance ideológico de una clase específica en el país y sus intereses, están disociados de los “procesos civilizatorios” que los pueblos originarios continúan, pero que manifiestan un orden, una lógica distinta en sus relaciones sociales, en la estructuración de sus sistemas normativos, y en la redistribución del poder al interior de la comunidad indígena de referentes organizativos ancestrales mayas, aztecas, y de diferentes grupos culturales. Por ello, los caciques y caudillos son imprescindibles para “el aparente”

ordenamiento y control de las diferentes regiones multiculturales del país.

Se fortalece una estructura de intermediación:

Los intermediarios entonces controlaban a sus leales no solo por prebendas ocasionales sino que controlaban incluso los recursos fiscales de su territorio; El control de los recursos fiscales llevaba consigo la posibilidad de mantener el ejército, de levantar milicias locales, de dar fuerza al clientelismo de las burocracias, de organizar y ganar elecciones. [...] El gobierno general se encuentra, así, obligado a negociar su gestión con grupos de notables locales y con funcionarios autónomos que defienden sus competencias como si fueran privilegios personales (Escalante, 1992: 106, 107, 108).

Estas han sido las bases con las cuales se ha estructurado el gobierno en el país, la forma y el manejo de los recursos de poder en el país se centran en la actualidad, en los brokers, que como lo señala De la Peña, estos pueden encontrarse en la actualidad en individuos o en instituciones.

Estas relaciones que se tejen entonces entre la “Macroinstitución de poder”, el Estado, requiere de una sociedad incorporada, controlada, clientelista y sus intermediarios para mantener “el funcionamiento de las instituciones”, no obstante, estas formas de relación no son benéficas en el país dada la multiplicidad de epistemologías para entender el poder y la idea de gobierno en las diferentes regiones de herencia mesoamericana en el país, es importante, tener en cuenta las diferentes concepciones del “poder” y sus prácticas en las sociedades, de esta manera retomamos el concepto que defi-

ne Weber, no para hacer una discusión exhaustiva, sino para identificar formas de entendimiento de este concepto:

El concepto de poder es sociológicamente amorfo. Todas las cualidades imaginables de un hombre y toda suerte de constelaciones posibles pueden colocar a alguien la posición de imponer su voluntad en una situación dada: El concepto de dominación tiene, por eso, que ser más preciso y solo puede significar la probabilidad de que un mandato sea obedecido (Weber, 1984, p. 43).

Para una clase específica dominante en México, la idea de la institucionalidad, y el mantenimiento de redes de poder y de intermediación en el país, es una acción sistemática pero que tiene un fin muy específico, perpetuar por sobre los demás, “y aquí es importante centrar la idea de los de abajo”, es decir, el pueblo, las decisiones sobre la gobernabilidad, el uso de los recursos naturales y la educación que debemos de abreviar para adentrarnos paulatina y sistemáticamente a esas estructuras de poder, sin crítica ni posicionamiento de ningún tipo, únicamente obedeciendo el mandato, a costa de lo que esas decisiones puedan repercutir en la vida cotidiana de los pueblos originarios.

Así la sociedad dominante en México ha ido edificando “[...] su forma de hacer política y estableciendo un orden” (1984, p. 102). Tal parece que se continua perpetuando las relaciones entre pueblos y Estado, como un “poder doméstico” o colonial, por ello durante tanto tiempo ha sido funcional el esquema paternalista y asistencial dirigido hacia las comunidades indígenas, “los de abajo” continuamos en una aparente estructura colonialista de dominación, subordinados o en todo caso integrados al paternalismo y al clientelismo de los partidos políticos, estructura de hombres fuertes e intermediarios que se han posicionado en un estadio diferente al de la población y por vía institucional dicen que

representan los intereses de los pueblos originarios y deciden por ellos.

No obstante, esta elite que “representa, decide y gobierna”, no es más que una comunidad imaginaria, que basa su posicionamiento en el país mediante la manipulación de mitos “independentistas” y la interpretación de textos “constitucionales”, que carecen de un alcance histórico, y de la representatividad de visiones, voces e intereses de la multiculturalidad coexistente en el país, y que además no integra las dimensiones de las transformaciones en los intereses oligárquicos y corporativos actuales.

Lomnitz Señala a propósito de la comunidad imaginaria en el poder actualmente, como a lo largo del proceso histórico dependentista, esta se ha venido posicionando hegemónicamente;

[...] cristalizando continuamente en forma de ideología que tratan sobre el lugar dentro de la sociedad regional y el estado. La comunidad imaginaria del estado nacional asigna lugares en una dimensión mitológica y no solo política por la cual el orden nacional es siempre un principio y fin de las ideologías localistas. El estado nacional es el nivel en que se alcanza la hegemonía y en que se construyen sus términos” (Lomnitz, 1995, p. 60).

Como corolario al posicionamiento histórico de la clase hegemónica en el país, aun se nos incluye desde los ámbitos educativos la simbología de los vencedores, el gran mito de la “revolución mexicana”, o de la independencia-dependencia y subsunción de los pueblos originarios a la figura del Estado, se sitúa, una dialéctica entre hegemonía y relaciones de poder que son mediados por la manipulación de una ideología dominante como menciona Lomnitz: “La dialéctica entre la hegemonía y las relaciones de poder puede observarse en dos procesos diferentes; en la manipulación de una mitología dominante y en el desarrollo de lenguajes de interacción entre grupos culturales” (Lomnitz,

1995, p.46). No hemos, a más de 200 años de independencia transformado estas relaciones perniciosas de los intermediarios y el Estado, más aun los pueblos indígenas se encuentran en un proceso

fuerte de dependencia, corporativismo institucional y desmembramiento de sus tejidos normativos ancestrales, por la “apropiación” de esquemas gubernistas nacionales.

De la independencia, a la dependencia corporativa de los pueblos indígenas

En este sentido, la independencia de la clase criolla, de los peninsulares puede verse como un proceso triunfalista, hasta cierto punto logrado, sin embargo, el corporativismo de los hombres fuertes “indígenas” desde los 30’s, ha tenido como resultado, la fragmentación de una estructura de poder basado en la reciprocidad y en las cualidades morales de los portavoces para la representación de los actores de la misma.

En este punto, es importante señalar que no se niega el proceso sincrético que pervive en las comunidades indígenas tras un periodo de reordenamiento y colonización de más de 500 años, pero, es importante tener en cuenta que en ese sincrismo sobreviven formas organizativas y las lógicas ancestrales mayas para el caso de estas regiones y territorios del sur, que se remiten a una filosofía del poder diferente, sin embargo, lo que acontece y es resultado de 70 años de priismo, más 10 años de transición política podemos percibirlo como un periodo oscurantista y de abreviación de los viejos vicios y las viejas formas de legitimación del poder, que actualmente se enquistan como prácticas políticas, en los dirigentes indígenas y no indígenas, es

tos son los resultados de “la costumbre” partidista, gobiernista que sobrepone a las instituciones como base ideológica y de poder, sobre la filosofía de los pueblos y sus contextos de vida, sobre las maneras de establecer relaciones con la madre naturaleza, y el entendimiento del cosmos, vínculos imprescindibles para nuestro caminar efímero como humanidad, por este mundo.

Que nos va quedando, la dependencia económica, política y social, inclusive epistemológica, pensamos en seguir legitimando valores “democráticos” ajenos a nuestra historia, a nuestro proceso civilizatorio maya, necesitamos que validen nuestra presencia y nuestro pensamiento desde la instituciones.

De la independencia a la dependencia en la que están nuestros pueblos nativo-indescendientes u originarios actualmente se visualiza un gran desafío, que es necesario reflexionar entre todos y generar pautas de acción y configuración de otras formas y figuras en las formas de gobierno y en la composición del estado, que dé cabida a las sociedades emergentes, que son parte de la diversidad cultural y lingüística de México.

¿Dónde quedo el Estado? vieja estructura de corazón corporativo.

Actualmente tratamos de ubicar al Estado, ¿Dónde está? ¿Cuáles son sus demarcaciones políticas?, ¿Sus ámbitos de acción? ¿Su prospectiva hacia los pueblos multiculturales en el país? Vemos que se mantiene la vieja estructura, de base caudillista, caciquil, clientelista y el centralismo político, el federalismo, el cual como señala Coastwarth en un momento, “El fede-

ralismo fue una solución [...] profundamente oportunista; por que dependía de los caudillos regionales, a quienes mal podía someterse a un orden institucional rígido” (En Escalante, 1992, p. 99).

Vemos como esa configuración institucionalizada “legalmente” para algunos, ahora es un nodo deforme que responde a los intereses de corporaciones,

agrupaciones de acaudalados, clase dominante de unos cuantos que inciden y deciden en el gobierno.

Promueven reformas, generan estilos de política y actualmente definen en cierta medida los rumbos y pautas de la educación de los pueblos en el país, las formas de producción, el uso y usufructo de los recursos naturales. Estas corporaciones están dentro y fuera del país y deciden actualmente sobre el “rumbo de nuestra historia”, de los pueblos herederos de una filosofía ancestral que se resiste y niega a sucum-

bir ante la ambición desmedida de una comunidad imaginaria, figura de un Estado-nación, que se desdibuja ante los “acuerdos” bilaterales de organismos supranacionales, que dictan al gobierno centralista, las pautas de su política y eufemizan a los “representantes del pueblo” en marionetas de un sistema inacabado.

¿Y qué nos toca a los de abajo, las *“rémoras del progreso”*?

Desde esta mínima reflexión, únicamente comentamos algunos puntos que consideramos importantes en el tema, que puedan ser una pauta para visualizar entre todos la “figura de otra forma de gobierno”, en el país, que trascienda la idea oficial del multipluriculturalismo, de las políticas de armonización relacional derivadas de la política intercultural y de las estructuras de poder estamentadas e institucionalizadas como “marco normativo” y “jurídico”, del país, el tipo de política intercultural dirigida a los pueblos indígenas no contribuyen a posicionar de una manera horizontal a los pueblos originarios como señala Walsh; “[...] esta interculturalidad no apunta a la creación de sociedades más igualitarias sino, más bien, al control del conflicto social y la conservación de la estabilidad social, con el fin de impulsar los imperativos económicos del modelo de acumulación capitalista” (Walsh, 2002, p. 9)

De qué manera entonces, se necesita dejar paulatinamente de pensar y continuar perpetuando la hegemonía colonialista, en nuestras formas de gobierno y de decisión en los diferentes pueblos originarios, que componen este país. Sociedades latentes y vibrantes que en definitiva se resisten a seguir siendo ubicados como las rémoras del pasado.

Se necesita reposicionar el esquema de entendimiento de las formas de gobierno pre-coloniales y que sobreviven en los valores de reciprocidad, sistema de responsabilidades, decisión en conceso y colectividad, así como en la elección por medio de la visualización colectiva de atribuciones y cualidades morales efectivas de los portavoces, que sean formas de dirigencia, representación y participación decisiva desde una mirada de-colonial.

Es importante situar en otro rango, la visión epistemológica del poder desde la filosofía y lógica de pensamiento pre-colonial y que sobrevive en las diferentes comunidades que componen el gran denominado Mesoamérica.

De igual manera posicionar el pensamiento epistemológico de los pueblos originarios, como un referente de los valores que puedan normar en la actualidad nuestras acciones en una sociedad cambiante y diversamente múltiple. Que nos permita ubicar nuestras acciones en un esquema de responsabilidades, desde un paradigma cosmogónico, existencial interrelacionado con la madre tierra, para no anteponer el sistema y estructura ideológica imaginaria, por encima de las formas de vida y vivencias de los pueblos originarios.

A manera de conclusión

Para finalizar esta secuencia de ideas, señalamos que es necesario posicionarnos como pueblos originarios con otra visión de la interculturalidad y con otro posicionamiento desde nuestros conocimientos y verdades, que han funcionado y aun son vigentes en las comunidades, como lo señala Walsh, desde lo que observa con nuestros hermanos indígenas de Ecuador y Bolivia:

Los conocimientos que se comparten y se construyen dentro de estos procesos no pueden ser simplemente caracterizados como ancestrales/tradicionales o como subalternos porque no están congelados en un pasado utópico-ideal, sino que se construyen en el presente, a partir de interpretaciones y reinversiones de una memoria histórica ubicada en subjetividades, espacios y lugares que encuentran su sentido en la actualidad.

Proceden de la articulación, relación y negociación de varias formas heterogéneas y plurales de pensar-saber. Articulaciones y negociaciones que, como cualquier encuentro entre culturas, implican conflictos, ambigüedades, contradicciones y asimetrías. Por ello, requieren de una interculturalización epistémica que relacione conocimientos desde la posicionalidad (Walsh, 2002, p.23)

Referencias bibliográficas

- Bockler, Carlos Guzmán (S/F). *Mesoamérica: Una civilización inscrita en la temporalidad del cosmos, en donde enmudecen las conciencias; Crepúsculo y aurora en Guatemala*. SEP/CIESAS, México, pp.91-117.
- Walsh, Catherine (2002). *Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador*. En: Fuller, Norma: *Interculturalidad y Política. Desafíos y posibilidades*. Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú. Lima, pp. 115-142.
- De la Peña, Guillermo (1986). "Poder local, poder regional. Perspectivas socio- antropológicas. En Padua y Vanneph, *Poder local, poder regional*, México, El Colegio de México. CEMCA. Pp. 287
- Gellner, Ernest (1991). *Naciones y Nacionalismo*, Alianza Editorial, México, D.F.
- Escalante, Fernando (1992), *Ciudadanos imaginarios*. México. El Colegio de México, (Cáp. III, "El poder de los intermediarios" y Cáp. IV, "El sistema de la reciprocidad" Pp. 97-140.
- Florescano Enrique (1997), *Etnia, Estado y Nación, Ensayo sobre las identidades colectivas en México*. Editorial Aguilar, México, D.F.
- Lomnitz- Adler, Claudio (1995), *Las salidas del laberinto. Cultura e ideología en el espacio nacional mexicano*, México, Planeta- Joaquín Mortiz.
- Weber Max (1984). *Economía y Sociedad. Esbozo de sociología Comprensiva*. México. FCE. "El concepto de lucha", Pp. 31- 33, "poder y dominación". Pp. 43-45 y los tipos de dominación Pp. 140- 204.



Fotografía por:

Hugo Nandayapa

Enseñar y aprender, con dispositivos móviles. “Habilidad del presente y futuro”

Teaching and learning with mobile devices “present and future skill”

Manuel de Jesús Alfaro García

Maestrante del Programa de posgrado Tecnología Educativa para la Innovación Escolar del CRESUR
manuel.alfaro@unich.edu.mx

Fecha de recepción: 23 de mayo de 2017

Fecha de aceptación: 21 de junio de 2017

Resumen

El presente artículo pretende convertirse en un espacio de reflexión en torno a los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de dispositivos móviles que promueven el desarrollo de habilidades en el uso de las tecnologías de la información. Actualmente los modelos globales están generando la incorporación de herramientas tecnológicas que posibiliten un aprendizaje desde contextos y latitudes diversas. Si bien son ciertos los dispositivos móviles se están volviendo tan esenciales en la vida cotidiana de los estudiantes que bien pueden visualizarse como una herramienta novedosa que promueva aprendizajes contextualizados y significativos.

Palabras clave: Enseñanza, Aprendizaje, Tecnología, Dispositivos Móviles.

Abstract

This article aims to become a space for reflection on the teaching and learning processes from mobile devices that promote the development of skills in the use of information technologies. Currently the global models are generating the incorporation of technological tools that enable learning from diverse contexts and latitudes. While they are true mobile devices are becoming so essential in the daily lives of students that can well be visualized as a novel tool that promotes contextualized and meaningful learning.

Palabras clave: Teaching, Learning, Technology, Mobile Devices.

Introducción

Enseñar es presentar y hacer adquirir a los alumnos conocimientos que ellos no poseen, estos conocimientos no se confunden con cualquier tipo de informaciones, que serían igualmente nuevas para los alumnos (Cousinet, 1962). Se distingue de éstas porque tiene un valor utilitario, desde la utilidad para la adquisición de otros conocimientos, que de igual manera involucra la cultura de quien se enseña, es decir buscar la utilidad para la formación del espíritu de quienes los adquieren.

El aprendizaje es el proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, posibilitando mediante el estudio, la enseñanza o la experiencia, este proceso puede ser entendido a partir de diversas posturas, lo que implica la existencia de diferentes teorías vinculadas al hecho de aprender.

Enseñar y aprender en una escuela para todos, en una escuela inclusiva es, en sí misma, una tarea sujeta a fuertes crítica, sumamente compleja y difícil, entre otras razones porque la naturaleza de los problemas educativos a los que se enfrenta debe hacer frente, planeando, diseñando e implementando rigurosa técnica para la enseñanza y aprendizaje.

La importancia de este ensayo recae en la preponderación de la tecnología móvil que ha impactado en el panorama educativo, aportando a la educación no solo movilidad sino también conectividad, ubicuidad y permanencia, características propias de los dispositivos, la aparición de los dispositivos móviles, diseñados en un principio para la comunicación, ha introducido un cambio de paradigmas en la educación en general y particularmente en la educación a distancia, por ello es importante trazar y dictar normas que ayuden a desarrollar de manera significativa las habilidades de la enseñanza y el aprendizaje, utilizando los dispositivos móviles. De esta manera es importante plantearse una interrogante que nos permita discutir la situación de la enseñanza y el aprendizaje, es decir ¿Qué tan importante es utilizar

los dispositivos móviles para que el docente pueda enseñar y/o el alumno pueda aprender?

Los avances tecnológicos de los últimos años, y en especial cuando surge la telefonía móvil, ha propiciado el desarrollo de un dispositivo que sea manipulable desde la palma de la mano, es interactivo, amigable, manejable y sobre todo cubre las necesidades comunicativas, con el dispositivo móvil se tiene la facilidad de usar aplicaciones diversas para distintos fines y ofrece la gran posibilidad de acceder a bancos de información y al uso de programas que involucran las redes sociales y ayuda al usuario cubriendo sus necesidades digitales.

Es muy importante reconocer que, al usar los dispositivos móviles, por su misma evolución se hace cada día más entretenido, por ello es necesario saber que su uso nos puede marcar dos líneas, la del entretenimiento y la del conocimiento. De nosotros como usuarios depende el hacer que el dispositivo móvil sea una herramienta práctica y didáctica de manera precisa, Jones e Issroff (2007) define a la apropiación de la tecnología como el proceso por el cual los dispositivos se adoptan, se moldean y se usan. Desde este aspecto se involucra, además el dominio técnico del dispositivo, y su integración a la práctica cotidiana del usuario.

Desde la práctica docente se debe emplear una metodología que se sujete a la utilización de dispositivos móviles, tales como: Tabletas, Teléfonos inteligentes, iPods, iPads, etc. Propiciando un acercamiento efectivo al funcionamiento convergente de las redes sociales colaborativas. De esta manera el docente puede adoptar una nueva estrategia de enseñar, por lo que es necesario diseñar actividades y materiales que ayuden a ejercer una metodología acorde al uso de los dispositivos. Sin duda aplicando el uso de la tecnología móvil en el aula estimula distintos tipos de inteligencia y sobre todo estilos de aprendizaje ampliando, siempre y cuando sea utilizado como dispositivo o herramientas de aprendizaje.

Hay que considerar que un impedimento para el buen uso de los dispositivos en el aula, entendemos que es la falta de conocimiento o funcionalidad y aplicaciones académicas del docente o en ocasiones del alumno, sin embargo, basta con fomentar la información y el trabajo colaborativo generando o diseñando materiales que ayuden a entender la funcionalidad de los mismos y descubrir la potencialidad de lo que trae consigo los dispositivos.

La finalidad y alcance de las directrices

De tal manera que, se cree que las tecnologías móviles pueden ampliar y enriquecer las oportunidades educativas en distintos contextos, es preciso mencionar que la referencia de dispositivos móviles es sinónimo de describir un Smartphone, Tablet, computadora o cualquier otro dispositivo electrónico digital.

Una de las finalidades del uso de estos, es que los docentes de todo el mundo puedan usarlos como herramientas didácticas para la enseñanza y de igual manera los alumnos puedan utilizarlos como herramienta de aprendizaje, en ambas partes se podrá acceder a información, simplificar la administración y facilitar el aprendizaje de una forma innovadora,

Los dispositivos móviles quizás no fueron creados para fines pedagógicos, sin embargo, la práctica nos indica que pueden utilizarse para ello se debe de plantear la necesidad y el reto que supondría a los docentes involucrar los dispositivos como herramientas pedagógicas buscando en ellos: la simplicidad, la didáctica, la dinamicidad, la legibilidad, interacción y la flexibilidad.

pero esto se lograra normando la manera en que se usa, y disciplinándose para su correcto uso como herramienta.

Para tener una idea de la magnitud de este fenómeno tecnológico, de acuerdo con la información mostrada por Canalys Research (Cooper, 2012), por primera vez a nivel mundial, en el año 2011 se vendieron más dispositivos de telefonía móvil que computadoras. Esto es indicativo que todo mundo tiene acceso a estos dispositivos por ello es importante poder normar políticas que favorezcan su uso en muchos sentidos y principalmente en el ámbito educativo.

La sociedad actual y el aprendizaje a través de dispositivos móviles

La creación de políticas que favorezcan el uso de los dispositivos móviles y que permitan crear esa directriz hacia el aprendizaje por medio de dispositivos móviles, tiene que legislarse y tiene que darse esa iniciativa involucrando los tres niveles de gobierno, creando iniciativas que favorezcan el uso de la tecnología como herramienta didáctica, el ejemplo de estos casos lo tenemos ya en muchos lugares del mundo, por ejemplo, la India, China, Indonesia y Nigeria. De tal manera que se tiene que realizar estudios donde se vea la factibilidad de incorporar los dispositivos móviles como herramientas, por que de esa manera estaremos aprovechando la tecnología.

Las prohibiciones del uso del dispositivo móvil en las aulas, viene justificado por los malos usos que se supone que el alumno hace al manejar su dispositivo, en general, estos malos hábitos están relacionados, por una parte, con las distracciones y, por otra, con el registro y posterior publicación en la red de imágenes o videos fomentando o haciendo bullying a compañeros, e incluso al mismo profesorado, esto se presenta no solo en México sino también en gran parte del mundo. 5 casos de bullying en México .

La escuela de hoy muestra que el profesor ha pasado a ser un mero transmisor de conocimiento a ser un mediador en el proceso de enseñanza y aprendi-

zaje. Por ello las instituciones deben ser más flexibles para fomentar el trabajo autónomo del alumno, apoyando y animando acciones productivas y creativas. Los docentes deben conseguir que el alumno, durante su periodo de escolarización obligatoria, adquiera los conocimientos y competencias necesarias para poder interpretar y participar en los asuntos sociales de su comunidad y del mundo en general desde una perspectiva positiva. Por lo tanto, prohibiendo la entrada de los dispositivos tecnológicos en el aula se va a provocar mucha frustración en el alumnado.

Los dispositivos móviles tienen grandes posibilidades en la educación, ya que el implementarlos en el aula fomenta, impulsa y favorece el desarrollo de las competencias básicas. La educación y la formación ya no se enfoca únicamente a la pura adquisición de conocimientos si no que se orientan también al desarrollo de destreza y habilidades, tales como: competencias en comunicación lingüística, competencias matemáticas, competencias en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencias digitales, competencias culturales y artísticas, y así como las de aprender a aprender, y sobre todo y lo más importante autonomía e iniciativa personal en los educandos.

Actualmente y tomando en consideración el contexto y ámbito laboral, no hay quien no tenga o posea un dispositivo móvil, sea un Smartphone, Tablet o computadora Portátil, la misma necesidad laboral hace que desarrollemos competencias o habilidades acertadas para cada uno de estos dispositivos y que a su vez le saquemos un provecho satisfactorio, por lo tanto, si lo ocupamos en esos aspectos es un indicativo que en lo educativo será altamente funcional.

Indiscutiblemente la propuesta tiene que estar reglamentada desde la creación de políticas adecuadas que permitan el libre uso de los dispositivos en las instituciones, generando las condiciones adecuadas para su uso, es decir, haciendo que todos tengan el acceso a internet, se tengan iniciativas de capacitación docente para el uso de estos dispositivos como herramientas didácticas, crear contenidos pedagógi-

cos para su utilización en estos dispositivos, ampliar la cobertura de conectividad en diferentes sitios, fomentar el uso seguro, responsable y saludable de las tecnologías móviles para mejorar la comunicación y la educación.

Por último podemos presentar una serie de puntos

- *La enseñanza y aprendizaje, no solamente se da de la manera tradicional, también tenemos la posibilidad de incluir tecnología para su buen desarrollo.*
- *Las herramientas de las TIC, son una buena oportunidad para poder aprovechar el potencial de los educandos y de los docentes.*
- *Es necesario crear ambientes de capacitación para todos aquellos actores que usen los dispositivos móviles como herramienta didáctica.*
- *Es fundamental legislar políticas que estén enfocadas al aprendizaje y la enseñanza por medio de los dispositivos móviles.*
- *Se debe de tener profesionistas capacitados para poder planear, diseñar e implementar contenidos pedagógicos, para ser utilizados en los dispositivos móviles.*
- *Se debe de establecer un ambiente de equidad educativa, y practicar la inclusión como medio oportuno al rezago educativo.*
- *Es una tarea de todos concientizar sobre el aprendizaje móvil y fomentar de manera gráfica, descriptiva valores de los cuales en la actualidad se están perdiendo.*

Finalmente hay que considerar que usar los dispositivos móviles como herramientas didácticas el docente pueda enseñar y por parte del alumno aprender, por ello, hay que implementar estrategias y metodologías para el buen aprovechamiento de las bondades tecnológicas, lo importante es, hacer conciencia con aquellos a quienes quiero enseñar y a quienes quieren aprender por medio de los dispositivos móviles para que desarrollen competencias y habilidades que le servirán en su presente y para su futuro.

Referencias bibliográficas

- Montoya, M. S. R. (2009). Recursos tecnológicos para el aprendizaje móvil (mlearning) y su relación con los ambientes de educación a distancia: implementaciones e investigaciones/(mobile learning-mlearning-technology resources and their relationship with distance learning environments: applications and research studies). *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 12(2), 57.
- Jones, A. e Issroff, K. (2007). Motivation and mobile devices: exploring the role of appropriation and coping strategies. *Alt - f, Research in Learning Technology*, 15 (3), 247-258
- Basogain, X., Olabe, M., Espinosa, K., Rouèche, C., & Olabe, J. C. (2010). *Realidad Aumentada en la Educación: una tecnología emergente*. Bilbao, España.
- Durall Gazulla, E., Gros Salvat, B., Maina, M. F., Johnson, L., & Adams, S. (2012). *Perspectivas tecnológicas: educación superior en Iberoamérica 2012-2017*.
- Herrera-Batista, M. (2009). Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48(6), 1-9.
- Herrera, S. I., & Fennema, M. C. (2011). Tecnologías móviles aplicadas a la educación superior. In *XVII Congreso Argentino de Ciencias de la Computación*.
- Valero, C. C., Redondo, M. R., & Palacín, A. S. (2012). Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. *La educación digital magazine*, 147, 1-21.
- Cruz-Flores, R., & López-Morteo, G. (2007). Framework para aplicaciones educativas móviles (m-learning): un enfoque tecnológico-educativo para escenarios de aprendizaje basados en dispositivos móviles. Disponible en ihm.ccadet.unam.mx/virtual.



Fotografía por:

Hugo Nandayapa

Perspectiva de género en la Universidad Intercultural de Chiapas

Gender perspective of the “Universidad Intercultural de Chiapas”

Carmen Marín Levario

Universidad Intercultural de Chiapas / carmen.levario@unich.edu.mx

Fecha de recepción: 24 de mayo de 2017

Fecha de aceptación: 23 de junio de 2017

Resumen

La Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), producto de reajustes curriculares, insertó la Perspectiva de Género de manera transversal en uno de sus cuatro ejes de formación. El eje sociocultural, contempla tres asignaturas. La sensibilización en la comunidad estudiantil muestra que hay resultados visibles: uso del lenguaje incluyente, elaboración de proyectos integradores y productos de vinculación con la comunidad, y de titulación con perspectiva de género por mencionar algunos.

Palabras clave: Género, capitalismo neoliberal, educación intercultural superior.

Abstract

The Intercultural University of Chiapas (UNICH), the product of curricular adjustments, inserted the Gender Perspective in a transversal way in one of its four axes of formation. The socio-cultural axis includes three subjects. Sensitization in the student community shows that there are visible results: use of inclusive language, elaboration of integrative projects and products linked to the community, and titling with a gender perspective to mention some.

Keywords: Gender, neoliberal capitalism, intercultural higher education.

Introducción

La sociedad moderna y la tecnocracia filosófica se sostienen en el principio del ser como ser de acción, subordinado “(...) a intereses personales y de clase” (Horkheimer, 1973, p. 22); tienden a favorecer el

progreso y los avances técnicos, los fines sobre los medios, a la automatización de la sociedad y de la conducta humana, lo que ocasiona un proceso de deshumanización, atenta contra la autonomía de

la persona, y su capacidad de poder realizar según las circunstancias, leyes, costumbres y tradiciones, un acto razonable como clasificar, inferir y deducir, siendo incapaz de resistir a los métodos de dominio del aparato de manipulación de las masas.

Resulta claro que para la tecnocracia neoliberal, se trata de garantizar el consumo de productos industriales masivos y puramente utilitarios, sin reconocimiento ni interacción con la otredad, mucho menos con la cultura. Sin embargo en estos tiempos de reformas estructurales, ajustes económicos, y reformas educativas, de transición de la modernidad en un mundo interactivo con el vacío, lo visual y lo mediático (redes y pantallas), la relación sujeto-objeto, invita a re-considerar la realidad virtual de “inducción al infinito” y “productos maquínicos” que nos conducen a decodificar imágenes y al consumo virtual (Baudrillard, 2008).

Por otro lado, variados planteamientos cuestionaron el papel de la escuela en el entorno y territorio desde referentes epistemológicos, ontológicos, sociológicos, antropológicos, pedagógicos, psicológicos, políticos, axiológicos y metodológicos. Cobra importancia, en el momento cultural histórico, reflexionar desde el modelo educativo y el currículo, la educación intercultural como conocimiento socialmente productivo, las interacciones mediante el currículo a partir de la experiencia situada de actores sociales (estudiantes, docentes, madres y padres de familia, la política educativa, comunidad/región) en su realidad social, contexto

de vida y significados culturales que posibiliten una práctica constructiva en diversos ambientes y niveles educativos, a partir de sus experiencias escolares significativas y capacidad reflexiva.

Al respecto, Espinosa Torres & Pons Bonals, retoman los tres espacios (social, simbólico y vivido), estos tres espacios para apreciar la narrativa en la relación escuela y región, desde la perspectiva de género; recuperamos el concepto de espacio vivido, es decir, “(...) el que se vive y desde el cual se narra, se recrean las experiencias, que son producto de sensaciones, deseos, reflexiones, emociones, sentimientos, luchas, debates, dilemas, entre otros, (...) en relación con su cultura, valores e historias de vida” (2017, p.13), para lograr la construcción de un currículo regional.

En estos tiempos de globalización neoliberal, la ruptura con la modernidad, mostró “(...) sus debilidades para comprender una sociedad diversa y compleja” (Morin, 2007), citado por Espinosa Torres & Pons Bonals, 2017: 26); invita a considerar la educación, según Antonio J. Colom Castellás, desde una “epistemología compartida” (2005: 1327).

Este trabajo denominado Perspectiva de Género en la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), tiene como propósito analizar la incorporación de la Perspectiva de Género (PG) en la estructura curricular. Está estructurado en cuatro apartados: Introducción, Perspectiva de Género en el modelo educativo de la UNICH, conclusiones y referencias bibliohemerográficas.

La Perspectiva de Género en la educación: el caso UNICH

El siglo XX tuvo especial relevancia en la historia de las universidades e instituciones de educación superior, la década de 1960 se caracterizó ser el tiempo en el cual las mujeres, producto de los movimientos estudiantiles, ingresaron a la educación, logro que se adjudica a las luchas de las mujeres de los siglos XVIII y XIX, por empezar a adentrarse en el “síndrome de la barrera” (techo de cristal).

En México este acceso a las aulas universitarias ha estado permeado por la clase social y la condición étnica. Las mujeres de los pueblos originarios o indígenas han debido esperar más tiempo para ejercer el derecho a la educación, especialmente en el nivel superior.

Abordar la Perspectiva de Género en repetidas ocasiones suele relacionarse y/o reducirse a temas

que tienen que ver estrictamente con mujeres (Reinoso y Hernández, 2011).

Sexo Género es un sistema que visibiliza la interdependencia de la sexualidad, la economía y la política (Rubin, 1996).

Hace referencia a la relación desigual de poder, de derechos, de los roles sociales, comportamientos, características y atributos que las sociedades en particular designan de manera desigual y asimétrica a las personas, tomando en cuenta el sexo biológico, es decir, la diferencia sexual.

La idea va mucho más allá de hablar de género como sinónimo de mujeres; define cómo la construcción sexo biológica del cuerpo determina las jerarquías sociales, valoraciones, oportunidades, atribuciones y roles sociales que generan relaciones de poder inequitativas entre varones y mujeres; visibiliza el sistema de discriminación y marginación de las mujeres; evidencia la diferencia sexual y con ello la división sexual del trabajo (varones en la esfera productiva y ámbito público, mujeres en la esfera reproductiva y ámbito privado), según cultura y momento histórico.

La categoría de Género, invita a rechazar oposición binaria (Scott, 1996) alude a los asuntos que se enfocan en las desigualdades de oportunidades, participación, trato, etc. Entre las personas, algunos ejemplos son la violencia, discriminación, hostigamiento, feminicidios, pocas mujeres en puestos de decisión, limitado acceso a la educación, y un sinnúmero de ejemplos que pudiesen darse pero que han afectado en su mayoría a personas del sexo femenino por el hecho de ser mujeres.

Género, visibiliza la desvalorización, producto de la división sexual y social del trabajo que define las decisiones y oportunidades según la diferencia sexual e inequidad en diferentes sectores de la vida cotidiana, laboral, entre otras. Cada sociedad asigna lo que considera “lo propio” de cada sexo y las “prohibiciones simbólicas” para cada quien: “(...) por lo que género se refiere a aquellas áreas —tanto estructurales como ideológicas— que comprenden

relaciones entre los sexos. Género es, pues, un concepto relacional. (Lamas, 2008, p. 6).

En los últimos años la lucha por la justicia, igualdad y equidad entre varones y mujeres ha tenido avances en materia de construcción de políticas públicas, que buscan erradicar actos de injusticia y brindar igualdad de oportunidades para el acceso a diversos ámbitos.

El Estado Mexicano ha firmado acuerdos y tratados internacionales en materia de derechos humanos de las mujeres y así dar pasos firmes para disminuir las brechas de desigualdad entre mujeres y varones, e impulsar las acciones que permitan su desarrollo pleno en todos los ámbitos de la vida, una de ellas ocurrió en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, en Beijing, China, en el año de 1995, en la cual se acordó la Plataforma de Acción de Beijing (PAB) y que los gobiernos (entre ellos México) ratificaran los acuerdos que deberían construir la Transversalidad de la Perspectiva de Género (TPG) en los programas con metodologías basadas en el género para erradicar la discriminación, prevenir la violencia de género contra las mujeres y realizar acciones para la incorporación de políticas públicas en todos los niveles del sistema educativo.

En el informe de dicha conferencia mundial, en la declaración 30 se enmarca lo siguiente: “Garantizar la igualdad de acceso y la igualdad de trato de hombres y mujeres en la educación y la atención de salud y promover la salud sexual y reproductiva de la mujer y su educación” (ONU 1995).

En el presente siglo, si bien es cierto que aún hay mujeres que no tienen acceso a la educación, por cuestiones culturales y de problemas de índole social y familiar, de acuerdo a la Secretaría de Educación Pública (SEP) se ha ido revirtiendo, lo que denota que las acciones propuestas para erradicar la desigualdad están funcionando a través de acciones afirmativas compensatorias que favorecen el acceso y la permanencia de las mujeres en las instituciones de educación.

En el nivel de educación superior, se observa que aún no se ha cumplido con el aumento de mujeres estudiantes, los puestos de mando y confianza lo tienen en un 50% los varones y la otra mitad por mujeres. No hay 50% en los puestos de rectores ocupados por mujeres.

Pero, ¿cómo lograr esto en un país como México, donde se observa que por más reformas educativas, sigue vigente el modelo educativo tradicional: sexista y segregador ocupacional? Es notorio que transmite, según estereotipos de género: “para varones”, se orienta al aprendizaje y desarrollo de capacidades o aptitudes relacionadas con el éxito en el ámbito público: inteligencia, competitividad, y fuerza; propio del sexo género masculino, a quien se le motiva a ocupar puestos de mayor prestigio y remuneración en la ciencia, la tecnología y la política.

Mientras que para las mujeres, procura aprendizaje y desarrollo de capacidades o aptitudes relacionadas con el éxito en el ámbito privado: hacia labores como la enfermería, la mecanografía y la costura, entre otras, y en general, profesiones relacionadas con el cuidado de las personas y el hogar, como la enfermería, el secretariado, el trabajo doméstico, etc.

Actualmente el gobierno federal (2012-2018) a más de 20 años de la PAB de 1995, impulsa a través del Plan Nacional de Desarrollo, la institucionalización de la Perspectiva de Género en las políticas públicas y en la cultura organizacional de las administraciones públicas estatales y municipales, para lograr la igualdad sustantiva, con acciones que mejoren las condiciones de vida de la población femenina. Pero en la actualidad los patrones de discriminación aún persisten, víctimas de ello en repetidas ocasiones no únicamente son las mujeres, pues, también los varones la padecen, en su mayoría si son de origen indígena; sin embargo no se omite decir que en el terreno laboral la desigualdad también continúa y en el salario aunque la actividad sea la misma, las mujeres en algunos lugares del país

continúan cobrando un porcentaje menor al de los varones.

En el año 2001 se da en la Secretaría de Educación Pública (SEP), la creación de la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (C.G.E.I.B.) como es el caso del nivel de educación superior. En 2003 nace el sub-sistema de universidades interculturales con la particularidad de insertar la Perspectiva de Género en los planes y programas de estudios y, dos distintivos: vinculación con la comunidad de aprendizaje y enriquecimiento de las lenguas originarias nacionales.

Se fundaron los primeros centros de educación intercultural públicos en el país no exclusivos para indígenas, sino para que se reconocieran los conocimientos de las culturas de México y se analizara sus visiones del mundo. La primera universidad intercultural fue en el municipio de San Felipe del Progreso, Estado de México (Ahuja Sánchez, et al., 2004).

La Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH) a través de sus seis licenciaturas Comunicación Intercultural, Desarrollo Sustentable, Lengua y Cultura, Turismo Alternativo, Médico Cirujano y Derecho Intercultural, tiene por misión formar profesionales de calidad con un modelo educativo organizado en ejes de formación (Vinculación Comunitaria, Lenguas, Eje Sociocultural y Disciplinar), fundamentado en la interculturalidad, articulando la diversidad cultural, social y económica de diversos actores que conforman la sociedad y los pueblos originarios.

En la UNICH, la Perspectiva de Género se insertó en el Eje Sociocultural a través de tres asignaturas: Diversidad Biocultural, Género como Identidad Cultural, Género y Derechos; en primero, segundo y cuarto semestre respectivamente.

Respecto a la necesidad de la incursión del género hay que reconocer que en la UNICH, el papel de la práctica docente es clave en el proceso de enseñanza aprendizaje, es necesario “(...) que todo docente examine profesionalmente (...) los aspec-

tos que tiene que modificar en su método de trabajo, (...) el material que empleará (...) las estrategias de aprendizaje” (Díaz Barriga, 2007, p.144).

Repensar nuestra práctica docente y la didáctica que empleamos en el aula, no significa desdeñar la teorización del fenómeno, no obviemos que el trabajo docente y discente en el aula, no sólo es para “(...) desarrollar estrategias y métodos para promover el aprendizaje de los alumnos, debe hacerlo desde una teoría de la enseñanza. Por eso, podríamos decir, más que una ciencia aplicada [la didáctica] es una disciplina práctica” (Bolívar y Bolívar Ruano, 2011: 9).

No basta que en el formato de planeación didáctica se asienten diversas estrategias de enseñanza – aprendizaje en el aula (charlas con expertas, ferias, festivales sobre diversidad, videos, encuentros, revisiones de textos, uso de lenguaje incluyente, juego de roles para eliminar estereotipos de género, entre otras herramientas), y se haya procurado mejorar los procesos de evaluación para que sean colegiados y diversificados (evaluación docente-estudiante, coevaluación estudiante-estudiante, autoevaluación); es clave para el fortalecimiento de la inclusión de la Perspectiva de Género en las asignaturas, que ésta no sea vista únicamente como un contenido más en los planes de estudio sino que se implemente en el aula y, en los procesos de vinculación con la comunidad.

Hay estudiantes que afirman que sí hay cambios en su vida personal y académica, hay también quienes lo niegan, comienzan a darse cuenta de los patrones culturales muy marcados como la práctica del machismo y el sexismo, y hay aspectos que identifican la diferencia entre los sexos como una construcción social y cultural, que invitan a cambiar el discurso que denigra a la mujer, así como costumbres que de una u otra forma lacera a las mujeres principalmente, y por supuesto se percatan que pueden hacer proyectos integradores o proyectos de titulación impresos y audiovisuales con

Perspectiva de Género, y el uso de un lenguaje no sexista e incluyente (Cruz Díaz, 2014).

En el caso de la UNICH, han habido cambios paulatinos en la universidad, que recuperan esto de las Epistemologías del Sur, y dejar de pensar en un mundo sin ley, donde la persona más fuerte saquea, viola, tortura; aunque falta mucho por recuperar la pluralidad de conocimientos y las prácticas de saberes (Santos, 2006).

Grande es el reto por lograr construir una escuela con las familias y las comunidades con un currículo narrativo regional con carácter sociocrítico, dialógico, dialéctico, que reconozca las identidades múltiples en la diversidad y, las relaciones horizontales, interculturales, y afectivas.

Conclusiones

Realizar este acercamiento a la Perspectiva de Género con las y los estudiantes, deja ver que aún falta mucho por hacer, es necesario entre otras acciones fortalecer las actividades (ferias, foros, pláticas, talleres, cursos) que promuevan la PG, y lograr que el personal docente la asuma en pro de la mejora de la educación intercultural para las y los jóvenes en Chiapas.

Las escuelas y, reconfigurar los currículos desde las realidades regionales, hoy presentan un gran reto en el marco del actual sistema educativo en México, donde se pretende reproducir una racionalidad técnica y neoliberal en un currículo oficial estandarizado con contenidos que no sólo se alejan

del espacio vivido de sus estudiantes, sino también reproducen la desigualdad étnica, de género, sexual, de clase, con prácticas culturales y relaciones de poder que obvian las preocupaciones, expectativas, afectos e intereses de las narrativas de las y los actores escolares.

Este reto acerca de la realidad de la PG en el modelo educativo intercultural implica aprender a sumar esfuerzos y sobretodo ser capaces de emprender el camino del trabajo colaborativo, y la narrativa como elemento de investigación de la mis-
tidad en colectividad de intereses.

Referencias bibliográficas

- Ahuja Sánchez, R. Et. al. (2004). *Políticas y fundamentos de la educación intercultural en México*. México. C.G.E.I.B.
- Baudrillard, J. (2008). *El pacto de lucidez y la inteligencia del mal*. Bs. As. Amorrortu.
- Bolívar, A. y M^a Rosel Bolívar Ruano. (2011). "La didáctica en el núcleo del mejoramiento de los aprendizajes. Entre la agenda clásica y actual de la Didáctica". En *Perspectiva educacional*. Vol. 50. # 2. Chile. Recuperado el 02 de junio de 2017, de <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peduncacional/issue/archive>
- Casillas Alvarado, M. Et. al. (Coords) (2012). *Educación superior para indígenas y afrodescendientes en América Latina*. Xalapa. Veracruz. UVI. Recuperado el 02 de agosto de 2014, de <http://www.uv.mx/bdh/files/2012/10/educacion-superior-indigenas-america-latina.pdf>
- Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe. (2006). *El enfoque intercultural de la educación*. México. D.F. Recuperado el 02 de agosto de 2014, de http://www2.sep.gob.mx/info_dgo-se/textos_digitales/archivos/cd1/orientaciones.pdf.
- Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, (2005). *Documento base Proyecto Universidad Intercultural*. México. C.G.E.I.B.
- Cruz Díaz, Z (2014). *Impacto de la perspectiva de género en estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas desde la práctica docente*. Tesis de maestría. México. Universidad Internacional Iberoamericana.
- De Sousa Santos, B. (2006). *Introducción a las epistemologías del sur*. Recuperado el 02 de junio de 2017, de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/INTRODUCCION_BSS.pdf
- Díaz Barriga, A. (2007). *Didáctica y currículum: Convergencias en los programas de estudio*. Paidós. España.
- Espinosa Torres, Iván de Jesús & Leticia Pons Bonals. (2017). "Valor pedagógico de las narrativas escolares. Configuración de currículos regionales". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. XLVII. # 1. México.
- H. Congreso de la Unión-Cámara de Diputados. (21 de agosto de 2014). "Necesario reconocer en México carácter multicultural de la educación". Recuperado el 24 de agosto de 2014, de <http://www5.diputados.gob.mx/index.php/esl/Comunicacion/Agencia-de-Noticias/2014/08-Agosto/21/7803-Necesario-reconocer-en-Mexico-caracter-multicultural-de-la-educacion-como-reto-fundamental-para-avanzar-hacia-mayor-igualdad-afirman-en-Foro-de-Interculturalidad>
- Horkheimer, M. (1973). "I. Medios y Fines". En *Crítica de la razón instrumental*, Bs. As, Sur.

- Instituto Nacional de las Mujeres. (2014). *Informe de México sobre la aplicación de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*. México. Gobierno de la República-Instituto Nacional de las Mujeres. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <http://www.inmujeres.gob.mx/inmujeres/index.php/49-notas-destacadas/1047-beijing-20-revision-a-20-ano>
- Lamas, M. (3 de octubre de 2008). *Las dificultades del género*. La Jornada. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <http://www.jornada.unam.mx/2008/10/03/l-opinion.html>
- Organización de las Naciones Unidas. (1995). *Informe de la cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Recuperado el 12 de mayo de 2017, de <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>
- Reinoso, I. & J. Hernández (2011). *La perspectiva de género en la educación*. Recuperado el 20 de mayo de 2017, de <http://www.eumed.net/rev/ced/28/rchm.htm>
- Rubin, G. (1996). *El tráfico de mujeres: Notas sobre la "economía política" del sexo*. En: Lamas Marta Compiladora. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México, PUEG.
- Scott, J.W. (1996). *El género: Una categoría útil para el análisis histórico*. En: Lamas Marta Compiladora. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. México. PUEG.
- Secretaría de Desarrollo Social. (2016). *Programa de Inclusión Social PROSPERA*. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <https://www.gob.mx/prospera>
- Secretaría de Educación Pública. (1997). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. el 24 de mayo de 2017, de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/93128/5/PSE-PISAV2.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Programa Nacional de Becas de Manutención*. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <http://www.cnbes.sep.gob.mx/>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Programa de Becas de Apoyo a la Educación Básica de Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas*. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <http://www.promajoven.sep.gob.mx/>
- Secretaría de Educación Pública. (s/f). *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/93128/5/PSE-PI-SAV2.pdf>
- Secretaría de Relaciones Exteriores. (2015). *El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 establece que esta perspectiva debe ser una estrategia transversal de todos los programas sectoriales, institucionales, regionales y especiales*. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <https://www.gob.mx/sre/articulos/perspectiva-de-genero-22075>
- UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior*. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/principal/women-s.html>



La evaluación de los aprendizajes bajo el Modelo de Competencias: *una necesidad objetiva en el proceso de enseñanza aprendizaje*

*THE EVALUATION OF LEARNING UNDER THE COMPETENCY MODEL:
an objective necessity in the teaching-learning process*

Marco Antonio Constantino Aguilar

Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa / marco.constantino@cresur.edu.mx

Dulce María Guillén Morales

Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa / dulce.guillen@cresur.edu.mx

Rosario Mora López

Colegio de Bachilleres de Chiapas No. 10 / rosma@live.com.mx

Fecha de recepción: 22 de mayo de 2017

Fecha de aceptación: 19 de junio de 2017

Resumen

Este artículo describe a la evaluación de las competencias como un proceso complejo en la toma de decisiones. El docente ante este gran entramado pedagógico se encuentra desprovisto de las habilidades cognitiva-pedagógicas para asumir un imaginario consciente de evaluador en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es más fácil, para el profesorado asumir el papel de simulación y textualmente ser un calificador o cuantificador de aprendizajes, que dejar de ser en una aptitud reducida una parte de la estadística numeral de la educación.

Palabras clave: Evaluar, calificar, evaluación de los aprendizajes, competencias, saber conocer, saber hacer, saber ser, saber convivir.

Abstract

This article describes an evaluation of competencies as a complex process in decision making. Teachers are deprived of the cognitive-pedagogical skills face to this great pedagogical framework, to assume a conscious imager evaluator in the teaching-learning process. It is easier for teachers to assume the role of simulation and to be a synthesizer or quantifier of teaching-learning process, which in a reduced aptitude is part of the numeral statistics of education.

Keywords: to evaluate, to qualify, evaluation of learning, competencies, learning to learn, learning to do, learning to be, learning to live.

Introducción

Asignarle a un individuo u objeto una cierta cualidad o propiedad como resultado de una apreciación subjetiva, atiende a una calificación arbitraria, debido a que no se basa en una cualificación como un proceso de construcción que permita identificar todas las habilidades o cualidades que lo identifican.

Cuando de calificar y evaluar se trata estos dos verbos pueden parecerse uno al otro e incluso se confunden, para los dos existe una diferencia significativa que los distingue. La acción de evaluar refiere mejor a estimar o darle valor a algo, en términos educativos se habla de considerar las capacidades, conocimientos y rendimiento de los estudiantes.

Por su parte, calificar se representa en la medida de expresar un juicio sobre alguien o algo, en el área educativa se conoce como el grado suficiente

o insuficiente de los conocimientos expresados por el discente, normalmente a partir de un examen o prueba de conocimientos; en otras palabras el resultado de dicha prueba expresada en un número que normalmente va del 1 al 10.

Asignarle a alguien un numeral en relación a una escala establecida o puntuación en base a la excelencia, suficiencia e insuficiencia de saberes o de información mostrados en un examen, no simboliza el manejo de conocimientos permanentes.

En estos términos, calificar está relacionado con etiquetar a la persona por sus maneras o menoscabos, en cambio la palabra evaluar hace alusión al valor, y no necesariamente tiene que expresarse en números.

Desarrollo

El aprendizaje es la razón de ser de la educación por competencias, Cázares (2016) lo replica como el escaparate a la reconstrucción del ser social en los espacios educativos, formado por las interrelaciones humanas, sociales y tecnológicas. La formación de los seres humanos es un proceso en constante dinamismo que exige una conversión ideológica, de tal suerte que necesita ajustarse a los requerimientos de la demanda social.

El docente que olvida la importancia que posee el aprendizaje en el proceso educativo, esta censurado en la interpretación del modelo de competencias y también en la evaluación de los aprendizajes. El aprendizaje ante ello, es la finalidad por excelencia de la pedagogía.

Cuando se habla de proceso de enseñanza-aprendizaje, se piensa en esta dualidad como una serie de procedimientos en la que el docente es

quien enseña y el alumno es el que aprende, en el modelo de competencias este argumento carece de certidumbre, ya que en muchas ocasiones el discente es quien enseña al docente.

El aprendizaje necesita ser evaluado por el docente, no como una acción de calificar la percepción conceptual de los alumnos, sino como una práctica pedagógica en donde se sopesen todos los factores que conduzcan al docente a puntualizar una valoración universal de los saberes. La subjetividad de este proceso genera una multitud de confusiones e interpretaciones docentes.

La RAE (2017) alude el significado de evaluación como la apreciación, tasación, valoración de algo; es decir que está asociado al rendimiento de los alumnos frente al acervo de sabiduría. Sin embargo, la sola descripción de esta no es sinonimia de cuantificar. La evaluación es un proceso complejo

que por su naturaleza exige descubrir las cualificaciones de los seres humanos, y es ahí donde se debe interpretar el significado de justipreciar las habilidades y competencias humanas.

Quesada (1991) entiende a la evaluación como un conjunto de pasos que relacionados entre sí, buscan indagar sobre los esquemas de conducta que son producto de un proceso educativo de enseñanza-aprendizaje; es decir que la conexión de elementos en el terreno del proceso evaluativo es el promotor de los parámetros de interpretación de los aprendizajes en los discentes.

Por otra parte Avolio (1987) considera que la evolución es un procedimiento para adquirir información amplia para la toma de decisiones educativas; en otras palabras el ejercicio de la toma de providencias debe ser un ejercicio reflexivo y consciente de los procesos de aprendizaje.

Una de las definiciones concernientes a la evaluación según Elola y Toranzos (2000), puntualizan que se exponen juicios de valor acerca de la eficacia de los trabajos de los estudiantes con información muy elemental; es decir se tiende a limitar la variedad de información por lo que se simplifica o bien subestiman dichos juicios de valor.

Desde la perspectiva de Ramírez (2009) la evaluación representa un papel dinámico en un sistema y subsistema complejos, debido a que ello implica tomar en cuenta una variedad de elementos como lo son los modelos educativos, el trabajo del estudiante y del docente, manejo técnico de cada área de estudio, características del alumnado, contexto y situación áulica, tipos de pruebas, enfoque pedagógico según asignatura y así, un sin fin de variables que suponen el éxito de la evaluación. Sin olvidar que, en el enfoque actual la educación debe de ser inclusiva, por ello el discurso y la práctica deben de ir a la par; ser consecuentes una con la otra, lo que hace de la evaluación una medida aún más compleja.

Para Ramírez (2009) por ejemplo, la evaluación de los aprendizajes se refiere específicamente a la

manera en que el docente valora el rendimiento escolar de sus estudiantes, lo cual implica mostrar los avances y resultados de dichos estudiantes, de manera neutra o imparcial para no caer en ningún tipo de sesgo; siempre basado en un conjunto de normas, principios o postulados que forman parte del proceso de evaluación educativa.

Si bien, se considera que el docente debe seguir una serie de pasos, es difícil y complicado ser neutral y objetivo al respecto en el momento de evaluar, ya que se presentan muchos otros factores como el contexto, que pueden determinar o no, dicha equidad. Debido a que, precisamente en la evaluación de los aprendizajes influyen diferentes elementos, es importante no responsabilizar exclusivamente al docente esta tarea. Actualmente también existen otras maneras de compartir esta responsabilidad como la autoevaluación, que es la percepción que el propio estudiante tiene de su actuación en el proceso de aprendizaje, o bien la coevaluación, donde más de un colaborador de trabajo emite juicios de valor acerca del desempeño de sus compañeros, con quienes tuvo la oportunidad de trabajar.

La evaluación de aprendizajes, por tanto, debería ser una experiencia usual, práctica y benefactora, para el estudiante, de esta manera lograría ser más participativa, un espacio donde el docente facilite herramientas, sea el guía y no meramente el proveedor y responsable y único emisor del proceso evaluativo.

Actualmente está en boga el concepto de evaluación por competencias en el ámbito educativo mexicano, dicho término no es nuevo, pero se ha comenzado a usar de unos años para acá. Según Tobón (2005) el término surgió en los años 60, en el campo laboral, con la implementación de nuevos procesos de trabajo, hasta migrar a diferentes áreas; se usaba principalmente para mejorar los sistemas productivos en cuanto a calidad y eficacia.

En la actualidad existen diversos autores que continúan con el estudio de esta área desde la perspectiva educativa, por ejemplo, Ruíz (2010) señala

que el aprendizaje basado en competencias es un proceso que se enfoca en la capacidad misma del discente, la manera en cómo el docente apremia su compromiso y el progreso de su autonomía; el instruirlo por competencias hacia la acción intencionada, reflexiva y responsable para facilitar el progreso de diferentes capacidades.

La UNESCO (1999) propuso su propia definición de competencia y la detalla como un agrupamiento de comportamientos de tipo socio afectivo, en conjunto con destrezas cognitivas, psicológicas, motoras y sensoriales que simultáneamente son adecuadas para el desempeño eficiente de una actividad.

¿Pero qué tipo de competencias es pertinente evaluar? En el área educativa cada asignatura contiene objetivos, planes y enfoques diferentes, por lo tanto, las competencias también son variables una de otras, mientras que en la materia de español se le puede pedir al estudiante que sepa redactar, en la asignatura de inglés que aprenda a expresarse de manera oral.

Del mismo modo y a la par de esas competencias específicas, es importante hacer énfasis en los aprendizajes actitudinales, como el saber ser o el saber hacer, dentro del primer tipo se encuentra la actitud del discente o el respeto que tiene por su entorno y en el segundo en respetar lo que hace o produce; sin ser estas competencias transversales exclusivas del aprendizaje en el aula, también se deben de reforzar allí, para que el estudiante las complemente con las ya establecidas para cada área de estudio.

Al respecto Cázares (2016) el aprender a aprender se encuentra vinculado al desarrollo de la autonomía de los individuos del cómo aprender, por qué aprender y para qué aprender. Cuando los seres humanos parten de esta inferencia, desarrollan la habilidad de indagar por su propia cuenta sus conocimientos.

El docente que tiene en claro los cuatro pilares de la educación: *saber conocer*, *saber hacer*, *saber ser*, *saber convivir*¹, se aproxima a entender los procesos de evaluación de los aprendizajes basado en competencias.

En el saber conocer por ejemplo, se halla el conjunto de habilidades relacionadas al conocer conceptual (competencia), en ella se materializan los saberes teóricos y procedimentales. Así por ejemplo se aprende a reconocer el abecedario, se conocen los estados de la materia, las estaciones del año, se aprende a sumar, se perciben los colores y se les reconoce por un nombre, entre otros.

Ahora en el saber hacer de los aprendizajes por competencias el profesorado debe entenderlas como el conjunto de habilidades (competencia) que promueven el desarrollo de una destreza o de llevar a la práctica algún conocimiento: social, emocional, cognitivo y profesional. Uno de los ejemplo se halla en: hablar en público, tener conocimiento de botánica, nadar, saber conducir una bicicleta, reparar un apagador eléctrico, escalar una montaña, descifrar un mapa, ser tolerante a la frustración, inteligencia emocional, manejo de contingencias, conducción de primeros auxilios, interpretar el funcionamiento de un termómetro.

Para el saber ser, el docente debe comprender que se trata del conjunto de habilidades (competencia) que están relacionadas a las existencia de las personas, de cómo codifican y decodifican el conocimiento que les rodea; es decir como la existencia del ser humano está asociada a su cosmovisión existencial; se traducen en una serie de actitudes y aptitudes como, el de ser abierto a nuevas experiencias de vida, actitud proactiva entre el optimismo y el pesimismo, los valores humanos, apertura a otras cosmovisiones, el desarrollo de la espiritualidad, mentalidad abierta, ser crítico y reflexivo entre otros.

¹ Véase a Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en *La Educación encierra un tesoro*. Documento recuperado en la web: <https://www.univ.mx/dgdaie/files/2012/11/CPP-DC-Delors-Los-cuatro-pilares.pdf>

El docente debe comprender que el saber convivir, es el conjunto de habilidades sociales y de interrelaciones humanas (competencia), que buscan establecer una convivencia, basada en el respeto y en la responsabilidad hacia los demás. Se interpreta con un saludo, con el deseo de trabajar de forma colaborativa, en equipo, para crear sociedades, necesidad de vinculación entre seres humanos, entre otros.

Todos estos saberes son los que el docente debe tomar en cuenta cuando de evaluación de los aprendizajes por competencias se requiere. A decir verdad, la evaluación por competencias es un pro-

ceso profundamente complejo e intrincado, ya que exige al docente aplicar todos y cada uno de los instrumentos (rúbrica, guía de observación, bitácora de observación, etc.) para ser consciente de estarse acercando al ideal evaluativo de justipreciar las habilidades traducidas en competencias.

Uno de los saberes con los que el docente justifica su función evaluativa es el de buscar el saber conocer, este lo descubre mediante la prueba pedagógica examen. Por ello una actitud inverosímil es el que desee justificar mediante la prueba los demás saberes que se necesitan evaluar.

Conclusión

La evaluación de los aprendizajes bajo el enfoque de competencias, por tanto, debería ser una usanza habitual, práctica y favorecedora, para el escolar, de esta forma conseguiría ser más representativa, un zona donde el docente provea de instrumentales, sea el guía y no meramente el provisor y solidario y único emisor del proceso evaluativo. Así por ejemplo los programas y las guías pedagógicas actuales de CONALEP², a nivel nacional, están basadas en este enfoque por competencias, muestran de manera explícita como el docente debe de acompañar al discente para que alcance dichas competencias señaladas para cada módulo.

Aunque en la teoría esté perfectamente trazado el camino que conduce a los estudiantes a alcanzar dichas competencias, no es tan sencillo, ya que de la teoría a la práctica existe aún, un gran vacío que no se ha logrado llenar ni en los hogares ni en el aula, por lo tanto su implementación se queda corta, si bien es una herramienta importante en el proceso de evaluación y formación de estudiantes, debe ser expresada en la práctica diaria de las diferentes áreas que responda al desarrollo de las mismas.

Es así que el trabajo del docente sin duda, requiere que cuente con infinidad de competencias,

para poder valorar eficientemente a los discentes, de manera objetiva e imparcial. El proceso de evaluación por competencias si bien no es un término creado recientemente, si lo es para el sistema educativo mexicano, donde apenas comienza a hacerse eco de él en diferentes subsistemas educativos del mismo. Es por ello, que aún causa desconcierto, el no estar familiarizados, la mayoría de docentes, con este enfoque crea un ambiente incierto, además de no contar precisamente, con todas las herramientas necesarias, para que pueda funcionar exitosamente en su totalidad, otra forma de facilitar este esfuerzo inagotable, es su implementación como medio y no como fin de manera paulatina dentro del sistema, a la par de un cambio de paradigma que dirija tanto al docente como al estudiante dentro de esta nueva manera de enseñar y aprender.

Ante esta realidad el docente asume la actitud de un simulador en la gran necesidad de evaluar a los aprendizajes bajo en enfoque de competencias. O en otro sentido asume el compromiso social de ser un agente de cambio en el terreno de la evaluación de los aprendizajes mediante el enfoque de competencias.

² Véase CONALEP, documento recuperado en la web: <http://www.gob.mx/conalep>

Referencias bibliográficas

- AVOLIO, S. *Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje*. Marimar. Buenos Aires, Argentina 1987.
- CAZARES, Aponte, Leslie. *Estrategias educativas para fomentar competencias*. Trillas. México. 2016.
- Elola, N. y Toranzos, L. (2000). *Evaluación educativa: una aproximación conceptual*. Recuperado de <http://www.oei.es/calidad2/luis2.pdf>
- QUESADA, R. *Guía para evaluar el aprendizaje teórico y práctico*. Limusa. México. 1991.
- Ramírez, C.A. *Evaluación de los aprendizajes y desarrollo institucional*. Bogotá: Ecoe Ediciones. 2009.
- Ruíz, I.M. *Enseñar en términos de competencias*. México: Trillas. 2010.
- Tobón, T. S. (2005). *Formación basada en competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones
- UNESCO (1999). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Suiza: UNESCO-IBE. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf

