

ARQUE TIPOS³¹

REVISTA DEL SISTEMA CETYS UNIVERSIDAD
INSTITUCIÓN AUSPICIADA POR EL IENAC QUE NO PERSIGUE FINES DE LUCRO
Año 2013 • Ejemplar No. 31 • CUARTA ETAPA MAYO-AGOSTO

Back to the Future. Continuidad y cambio • Innovaciones disruptivas en educación superior • Una propuesta para retroalimentar a los alumnos en cursos en línea • Shanghái, el mañana ahora • Pensamiento crítico, una habilidad para la vida • Poesía y mercadotecnia • El nuevo esquema de empresa certificada • Carta a Mexicali • Educar desde la precariedad: una reseña.

DIRECTORIO

Dr. Fernando León García
Rector del Sistema CETYS
Universidad

Dra. Esther E. Mulnix
Vicerrectora Académica
del Sistema CETYS Universidad

C.P. Arturo Álvarez Soto
Vicerrector Administrativo
del Sistema CETYS Universidad

Mtro. Carlos H. García Alvarado
Director Campus Ensenada

Ing. Sergio Rebollar McDonough
Director Campus Mexicali

Mtra. Jessica Ibarra Ramonet
Directora Campus Tijuana

REVISTA ARQUETIPOS
Patricio Bayardo Gómez
Director General

CONSEJO EDITORIAL
Alberto Gárate Rivera
Luis E. Linares Borboa
Jesús Francisco Cabrera Tapia †
Raúl Rodríguez González
Guadalupe Sánchez Vélez
Miguel Guzmán Pérez
Yvonne Arballo

DISEÑO EDITORIAL Y DE PORTADA
Inycre Diseño & Editorial
EDICIÓN
Néstor de J. Robles Gutiérrez

FOTOGRAFÍA DE PORTADA Y DOSSIER
Luis Fernando Oviedo Villavicencio

IMPRESIÓN
Grupo Comersia. México, D.F.

- 2 Ventana Editorial
Patricio Bayardo Gómez
- 6 *Back to the Future*: Continuidad y cambio en las sociedades democráticas
Héctor J. Maymí-Sugrañes y Nadia Nieblas Núñez
- 12 Innovaciones disruptivas en educación superior
Eduardo Kornegay
- 20 Una propuesta para retroalimentar a los alumnos en cursos en línea
Edna Mireya Salazar Robles
- 27 Shanghái, el mañana ahora
Luis Fernando Oviedo Villavicencio
- 39 Pensamiento crítico, una habilidad para la vida
María Zuleika Casillas García
- 43 Poesía y mercadotecnia
Jorge Ortega
- 49 El nuevo esquema de empresa certificada
Lizbeth Salinas
- 53 Carta a Mexicali
Paulina Buendía Ruiz
- 54 Educar desde la precariedad: una reseña
Eduardo Romero Sánchez

VENTANA EDITORIAL

Patricio Bayardo Gómez

2

MAYO
AGOSTO

PARA EDUCAR EN EL PENSAMIENTO CRÍTICO

En el lenguaje de muchas ciencias y el común, hay muchos términos que se usan con tal familiaridad que se entendería que todos sabemos su significado. Muchas veces cuando alguien señala un error u omisión se le considera como “una persona muy crítica”, es decir, exigente, analítica o conflictiva. O cuando expresa pensamiento se refiere al proceso psíquico, reflexivo, con múltiples enfoques.

María Zuleika Casillas García, en “Pensamiento crítico: una habilidad para la vida”, ofrece al lector una ágil visión de lo que significa este concepto. Uno pensaría que lo “crítico” va en relación con lo verdadero o falso. “El pensamiento crítico es el pensamiento reflexivo enfocado a decidir en un *creer y qué hacer*”, de acuerdo a Robert Ennis (1989).

La autora comenta: “Como se deduce de la cita, el pensamiento crítico es un tipo de pensamiento no espontáneo ni fortuito, sino deliberado, porque utiliza la voluntad”. ¿A qué edad se inicia este proceso, cómo lo debe hacer el maestro, cuáles son los ejercicios, cuál es la ventaja de tenerlo?

Medular es tener presente que el pensamiento crítico es parte de la enseñanza-aprendizaje y tiene múltiples enfoques. Adentrémonos en este tema como parte de nuestro permanente aprendizaje.

ALTERNATIVAS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LÍNEA

Cuando se habla de las tecnologías de la información, hacemos alusión a los recursos que nos ofrece el Internet, la videoconferencia, que en

esta peculiar modalidad pueden hacer llegar a millones de usuarios en el mundo, ofreciendo diversos cursos. Lo que en español podía traducirse como: *cursos masivos o abiertos en línea*, con las siglas de MOOCs.

El maestro Eduardo Kornegay hace una amplia exposición sobre los orígenes didácticos de este hecho masivo en su colaboración “Innovaciones disruptivas en educación superior”, que amablemente nos comparte este ex profesor del Cetys campus Tijuana y colaborador de *Arquetipos*. Para aclarar términos, precisa: “Una innovación disruptiva, dice el académico de Harvard Clayton Christensen (2012), se presenta cuando un producto de bajo costo ingresa a la industria y a través de un proceso de mejoramiento logra escalar segmentos superiores de mercado y desplazar a competidores tradicionales”.

Las “empresas Udacity y Coursera, esta última fundada en abril de 2012 (...) cuenta ya con cerca de tres millones de inscritos”. Hay un punto importante: la oferta va a la persona, no a universidades, y hay una serie de estrategias y técnicas que relevan la enseñanza tradicional a una demanda masiva donde se encuentra un alumno físicamente invisible. El fenómeno es relativamente reciente: se inicia en 2001 y ya se escribe sobre cursos que tienen 15 o 20 millones de beneficiarios. Todo un reto para las universidades

UNA INICIAL INVESTIGACIÓN SOBRE CURSOS A DISTANCIA

La licenciada en Ciencias de la Educación, Edna Mireya Salazar Robles, nos ofrece un interesante reporte de investigación: “Una propuesta para

retroalimentar a los alumnos en cursos en línea”. Se trata de un trabajo hecho durante el semestre enero-junio de 2011.

El tema, que será recurrente en el futuro, le está exigiendo a maestros y alumnos considerar una constante observación para que el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta modalidad, vaya superando problemas de comunicación oral y escrita. “Sin embargo –dice la autora– esto implica una tarea compleja, pues demanda más tiempo y capacitación para el docente”.

Citando a Barrantes y Mogollón, sintetiza: para que la retroalimentación en línea sea una herramienta efectiva y de alta calidad, debe tener las siguientes características: que sea flexible, debe estar disponible para el alumno durante el proceso de aprendizaje en el tiempo y lugar preciso, centrada en descripciones en lugar de dar respuestas o soluciones, adecuada a las condiciones y circunstancias, y a través de mensajes que sean descripciones del docente en lugar de juicios personales.

Para el Sistema Cety's Universidad, en las conclusiones encontrará que hay mucho por hacer y continuar investigando.

LA ENIGMÁTICA SHANGHÁI

Las culturas se estudian e investigan pero idénticamente se viven. Sus grandes ciudades al ser individualmente descubiertas, producen una serie de imágenes, conceptos, sentimientos. Nuestro compañero Luis Fernando Oviedo Villavicencio en su reportaje gráfico y crónica “Shanghái, el mañana ahora”, nos regala imágenes y vivencias

de la cultura china que ha asimilado con particular asiduidad.

En sus premisas no dice: “La enigmática Shanghái, la de las guerras del opio, la de los callejones y fumadores esqueléticos, la del tráfico; la ciudad leyenda y el origen de una cinematografía donde la mafia china controlaba hasta el respiro (*La Dama de Shanghái*, de Orson Wells). Hoy tiene un rostro nuevo para el viajero de allende el enorme océano azul plata”.

Arquitectura, edificios, dinastías, calles, el arte del regateo, la ciudad de día, la ciudad de noche. Su realidad y espejo político: “Entre edificios de color ladrillo rojo flanqueados por árboles de yendo, está la antigua taberna donde se reunió Mao con los líderes de la disidencia y formaron el Partido Comunista en 1921”. Su comercio de modelo capitalista, su pujante economía en ascenso como segunda potencia luego de nuestros vecinos estadounidenses.

“Soy un mexicano forjado desde una realidad punzante de frontera, inmersa en un ambiente cultural rico que busca la relación entre las influencias que vivimos, en un actualidad que nos lleva más allá de los límites geográficos”, nos indica el autor que piensa con Alfonso Reyes que “la única manera de ser nacional consiste en ser generosamente universal”.

POESÍA Y MERCADOTECNIA... ¿DOS CAMINOS DISTINTOS?

En el lenguaje convencional de una mayoría –llamada opinión pública– hay palabras que tienen una interpretación que puede ser cierta o equivocada. O bien, se contradicen. Para muchos, la

poesía es una composición rimada; para otros, mercadotecnia equivale a negocio. Entendido de esa manera, “poesía” y “mercadotecnia” son términos que se contradicen.

Jorge Ortega —poeta y ensayista— en “Poesía y mercadotecnia”, explora esas dos avenidas donde, fundamentalmente, la palabra y su creatividad tiene un evidente correlación: “El poeta afronta en solitario los espectrales gigantes del delirio creador, mientras que el mercadólogo controla el cometa de la imaginación con los pies en la tierra del contrapunto que mantiene el cliente”, haciendo un inicial deslinde.

El poeta canta al amor, el publicista crea una frase donde un producto lo sublima: “El poeta y el publicista tienen sus riendas, convocan, encabitan, capturan, modelan, esculpen o estrangulan la imaginación y la hacen rendir cuentas de la restringida materialidad de la palabra (...) Electrizados por la chispa de la insinuación, el lenguaje poético y el lenguaje mercadotécnico se mueven en el territorio de las ambigüedades seductoras”.

Por su hondura, este ensayo nos recuerda las disquisiciones de Octavio Paz o Alfonso Reyes, donde la novedad conceptual y dominio del idioma van de la mano.

COMERCIO EXTERIOR Y CONTROL ADUANAL

Nuestra economía tiene entre sus componentes los recursos que genera el comercio exterior: la exportación e importación. Las aduanas han sido históricamente las zonas de acceso y envío de mercancías, ahora mejor controladas por problemas políticos.

Lizbeth Salinas, en su texto informativo “Nuevos esquema de empresa certificada”, pone a consideración de estudiantes de la materia —Negocios Internacionales— empresarios y lectores, las disposiciones tributarias y de trámite que en México ha implementado el Servicio de Administración Tributaria, las disposiciones en materia de comercio exterior. Salinas explica:

El flujo comercial por las aduanas nacionales equivale a más de 60 por ciento del Producto Interno Bruto (PIB) con una estrecha relación con las aduanas de Estados Unidos, por eso es importante recordar que desde el atentado de 11 de septiembre de 2001, Estados Unidos de Norteamérica inició el programa Customs Trade Partnership Against Terrorism (C-TPAT), con el propósito de hacer más robustos sus sistemas de seguridad al realizar las importaciones y exportaciones por las aduanas”.

Si bien, el país vecino es uno de los principales importadores y exportadores, hay otros más por lo que: “La Administración de Aduanas del país de despacho llevará a cabo una inspección de los contenedores y en la carga de alto riesgo destinados al exterior de preferencia utilizando equipos de detección no masivos tales como máquinas de rayos x de gran potencia y detectores de radiación”.

SOBRE LAS TESIS POLÍTICAS DEL CAMBIO Y LA DEMOCRACIA

El lenguaje político del ciudadano universal maneja tesis sobre libertad de expresión, reunión y pensamiento, derechos humanos, régimen de partidos, soberanía. En la realidad hispanoamericana, y específicamente en la mexicana, los términos *cambio* y *democracia*, se explican desde diversas ópticas: la partidista, la periodística y la académica.

Los maestros Héctor J. Maymí-Sugrañes y Nadia Nieblas Muñoz, esbozan en un amplio ensayo en “*Back to the Future: Continuidad y cambio en las sociedades democráticas*”, una visión en torno a la vigencia de la democracia y el cambio, teniendo como marco de referencia los regímenes de estilo democrático y autoritario, válidos de las tesis de Octavio Paz, Antonio Gramsci, Juan J. Linz, Michael Apple, José Ortega y Gasset y Mario Vargas Llosa.

La democracia y el cambio son algo más que una doctrina, que una tesis: tienen signos visibles.

Las instituciones, la economía, los medios de comunicación tienen una peculiar relevancia en la sociedad contemporáneas, sin embargo padecen sus distractores, los espectáculos manejados por los mass media –telenovelas, programas de entretenimiento, concursos (Vargas Llosa)– que en cierta manera distraen y enajenan al ciudadano para no cumplir con su formación ciudadana. Afirman los autores:

Generar un cambio, aún en las sociedades democráticas, no es fácil. Principalmente si los grupos dominantes tienen el control de la mayoría, de los medios sociales, culturales, económicos y políticos (...) Cuando no hay mejoras y progreso, el bien común de la sociedad está limitado. Lo que debe tener la sociedad democrática son los espacios para que los diversos sectores sociales (los que tienen recursos y aquellos que no tienen) puedan organizarse para planear un cambio.

UNA CARTA A MEXICALI

El fenómeno migratorio de mexicanos de otras entidades a Baja California es un significativo hecho sociológico que genera información en cuanto al aumento de población en algunas ciudades –Tijuana, por ejemplo–, lo cual se traduce en demanda de espacios educativos, empleos, vivienda; un proceso de adaptación que en algunos compatriotas es fácil y en otros lento, cuando no difícil.

Hay un hecho social en estas tierras que es digno de mencionar: la facilidad con la que muchos nos adaptamos a esta tierra –ya en Mexicali, Tecate, Rosarito, Tijuana, Ensenada– y lentamente fuimos desempeñando nuestro rol. ¿Qué tienen estas ciudades para que te adaptes encariñes o enamores y la sientas como tuya? Los que lo hemos experimentado –miles– podíamos escribir,

narrar verbalmente con nuestro lenguaje cotidiano, ese sentimiento de asimilación, afinidad, concordancia.

Paulina Buendía Ruiz –editora de contenido web de Cety's campus Mexicali– envió al Concurso “Una carta a Mexicali” que promueve el Ayuntamiento de esta capital, un texto que le mereció una mención honorífica.

Vivencial, amena, breve, una nativa del Distrito Federal, dice en un apartado: “En esta carta, además de decirte que ha sido un placer conocerte, también quiero agradecer por todas las vivencias compartidas. Tu calidez para conmigo se ha manifestado en múltiples formas, las más trascendentales: el conocimiento, que te hace ser útil y el trabajo, que dignifica”.

Un texto que se une a otras decenas de *Cartas a Mexicali* que ya forman una digna antología.

NOVEDAD EDITORIAL:

EDUCAR DESDE LA PRECARIEDAD

Desde la Universidad de Murcia, el pedagogo Eduardo Romero Sánchez elabora una reseña del nuevo libro editado por el Programa Editorial del Sistema Cety's Universidad, *Educación desde la precariedad. La otra educación posible*, escrito por los doctores Alberto Gárate Rivera y Pedro Ortega Ruiz, cuyo contenido gira en torno a un diálogo entre maestros de la teoría de la educación, presentado de manera narrativa.

Romero Sánchez resalta la originalidad y riqueza: “No es un libro académico, en el sentido tradicional del término, porque prescinde de todo formalismo y aparato bibliográfico. Se trata más bien de un libro biográfico que se sirve de la narración literaria para ahondar en importantes disertaciones pedagógicas”.

BACK TO THE FUTURE: CONTINUIDAD Y CAMBIO EN LAS SOCIEDADES DEMOCRÁTICAS

Héctor J. Maymí-Sugrañes y Nadia Nieblas Núñez

El valor supremo no es el futuro sino el presente; el futuro es un tiempo falaz que siempre nos dice "todavía no es hora" y que así nos niega. El futuro no es el tiempo del amor: lo que el hombre quiere de verdad, lo quiere ahora. Aquel que construye la casa de la felicidad futura edifica la cárcel del presente.

Octavio Paz

6

INTRODUCCIÓN

Octavio Paz nos dice que los seres humanos debemos ir construyendo nuestras sociedades desde una perspectiva del presente. Cada grupo social debe establecer sus proyectos históricos para promover formas y maneras de existir como sociedad. El reto es cuando en este devenir las sociedades democráticas plantean una continuidad o hacer un cambio. Se presentan varias interrogantes: desde qué perspectiva ideológica o con qué oportunidades y recursos se llevará a cabo. Quiénes son los llamados a que esta continuidad o cambio ocurra con el consentimiento de la sociedad democrática. Las razones para que la continuidad o cambio ocurran son el acercamiento principal de este trabajo, dejando como argumento final que, ante el siglo XXI, con unas tendencias claras los grupos que pueden que esto ocurra de forma abierta y consciente como requiere la sociedad democrática se va limitando. Dejando cada vez el planteamiento del trabajo, el cual nos habla sobre las ideas y dilemas de la continuidad o cambio en las sociedades democráticas del siglo XXI.

SOBRE LA IDEA Y DILEMA DE CONTINUIDAD Y CAMBIO

Toda sociedad en su desarrollo se enfrenta al dilema de cuándo continuar y cuándo cambiar, más importante aún es por qué hacerlo. Las respuestas

a través de la historia han definido las ideologías. Según sus intereses y visiones de mundos, los diferentes sectores sociales van posicionándose con respecto a estas dos necesarias preguntas y sus diversas respuestas.

Siguiendo sus intereses, los diversos sectores sociales con hegemonía buscan continuar y seguir con ésta a toda costa. La forma de mantenerla los hace autoritarios, si lo intentan realizar a través de formas no democráticas e imponiendo sus intereses sobre la voluntad de la población. Otros, utilizando los métodos democráticos, logran continuar con sus formas y maneras. Ambas formas, la autoritaria y democrática, hacen que los sectores dominantes con la ideología dominante logren la continuidad. En la democrática los discursos hegemónicos son fundamentales para esta continuidad.

El consentimiento "espontáneo" que las grandes masas de la población dan a la dirección impuesta a la vida social por los grupos dominantes; este consentimiento "históricamente" causado por el prestigio (y consecuentemente la confianza) que los grupos dominantes tienen por su posición y función en el mundo productivo.

[...]

El poder del aparato coercitivo del estado que "legalmente" impone disciplina a aquellos grupos que no "aceptan" activamente o pasivamente (Gransci en Paz, 1970).

MAYO
AGOSTO

La cita anterior de Antonio Gramsci nos deja con el planteamiento de la forma en que los sectores dominantes a través de la hegemonía imponen sus intereses en las sociedades, en particular las democráticas. El reto de las sociedades democráticas consiste en cómo establecer las estructuras para que no sólo los sectores hegemónicos en ellas puedan imponer la dirección de la misma a los otros sectores sociales. Mientras más oportunidades y recursos existan para que los diferentes sectores sociales para que expongan e intenten retar el dominio de la hegemonía de los sectores dominantes más democrática será la sociedad.

He aquí donde las definiciones y perspectiva estructuralista de la democracia chocan con la realidad. Juan J. Linz (1978), uno de los intelectuales más importantes de la democracia, nos plantea que es en las libertades y procesos que se ofrecen a todos los grupos políticos como sociales, que definen a la democracia en las sociedades. Esa visión es limitada en la medida que no establece el papel de la hegemonía de los sectores dominantes en las sociedades y la forma que puede limitar esas mismas libertades para todos los grupos políticos y sociales.

El dilema principal de las sociedades democráticas está en los oportunidades y recursos que tienen todos los sectores sociales, aquellos que dominan, como en aquellos que subsisten en ellas sin cuestionar el sistema y en aquellos que tienen vocación dominar. Es aquí donde las sociedades serán más o menos democráticas en la medida en que los espacios existan para la continuidad, cuando la sociedad lo quiera, o el cambio cuando se requiera. Mientras más libre sea esto mayor libertad habrá y la sociedad será más democrática.

SOCIEDADES DEMOCRÁTICAS

Lo anterior es lo que puede ayudar a entender cuán democrática es una sociedad. El problema

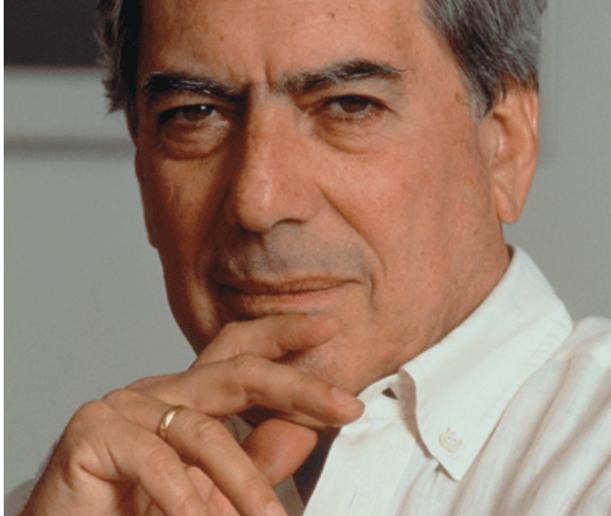
es que el proceso en que los grupos dominantes ejercen su poder puede hacer ver y creer que los diversos sectores sociales tienen las oportunidades y recursos para poder cuestionarlos, de esta manera se siente que viven en una sociedad democrática. Michel W. Apple (1990) nos ayuda a entender que en las sociedades con esquemas estructurales democráticos las instituciones socio-culturales, económicas y políticas, son en la mayoría de los casos parte de este aparato hegemónico de los sectores dominantes.

El autor nos deja claro que instituciones tan importante por su impacto en la construcción ideológica de los discursos como en el imaginario colectivo, como son las escuelas, iglesias, medios de comunicación, entre otros, están controlados por los sectores dominantes y con ello hacen sentir como “espontáneo” esta aceptación de sus intereses por parte de la sociedad:

El hombre-masa se siente perfecto. Un hombre de selección, para sentirse perfecto, necesita ser especialmente vanidoso, y la creencia en su perfección no está consustancialmente unida a él, ni es ingenua, sino que le llega de su vanidad, y aun para él mismo tiene un carácter ficticio, imaginario y problemático (Apple, 1990).

Para profundizar el impacto en las sociedades democráticas del control hegemónico, es necesario analizar la forma en que los sectores sociales están pasivos y dominados, y cómo el dominado acepta su condición. Esa falsa sensación que yo puedo aceptar o rechazar porque soy libre.

José Ortega y Gasset, en su controversial libro *La Rebelión de las Masas* (1983), en su descripción de la sociedad del siglo xx, describe al “hombre-masa” como un ente que se veía tan perfecto en esta sociedad urbana, industrial, contemporánea y recursos naturales, que llegaba a ser vanidoso. Dentro de su visión elitista, Ortega y Gasset denunciaba que este “hombre-masa” se sentía todopoderoso dentro de su mezquina existencia, sin



capacidad intelectual para entender que tenía una herramienta poderosa en las sociedades democráticas para “decidir” su rumbo. Lo interesante del planteamiento de Ortega y Gasset es que, dentro de esa relación hegemónica, entre grupos dominantes y “hombre-masa” no es tanto que es manipulado, sino que debido a su banalidad acepta su condición sin cuestionar.

El gran reto para las sociedades democráticas es la forma en que este “hombre-masa” puede ir entendiendo que necesita plantear dentro del esquema democrático las oportunidades y recursos para continuar cuando lo desee o cambiar cuando así lo quiera. Entonces la pregunta cambia de “¿cuándo seguir o cuándo cambiar?” a “¿cuándo y quiénes son los responsables de garantizar que las oportunidades y recursos para continuar o cambiar existan?” Para esto habrá que definir cuándo plantear la continuidad y cuándo plantear el cambio.

Tenemos ahora que enfocarnos en cuándo una sociedad democrática debe plantear la continuidad. ¿Cuándo, desde una perspectiva democrática, continuar por el bien común de la sociedad y no los intereses de unos grupos?

CONTINUIDAD: ¿CUÁNDO ES NECESARIA?

Dejando claro lo ya establecido que los sectores dominantes utilizan los medios de comunicación, currículos de las escuelas y universidades, las instituciones sociales como la iglesia y las económicas para mantener la continuidad por sus intereses, el reto de las sociedades democráticas está en abrir las oportunidades y recursos para ver de forma amplia y crítica lo que está sucediendo. La idea

principal de toda sociedad democrática es el bien común de las personas que viven en ella. Para lo cual la sociedad que esté evaluando mantener el rumbo político, social, económico o cultural, debe analizar los frutos del camino recorrido.

Uno de los principales indicadores que se considera para la continuidad es lo económico, no sólo a nivel macro, sino una distribución equitativa de la riqueza. La sociedad debe ver un progreso no sólo para unos sectores sino para la población en general. Principalmente el sentir que los esfuerzos y recursos se están dirigiendo para que esto pase. Lo anterior tiene un impacto directo en lo socio-cultural, la sociedad democrática tiene que buscar que las instituciones socio-culturales como la escuela, organizaciones sociales y comunitarias estén abiertas a todos. Como también que estas organizaciones socio-culturales se puedan formar de manera autónoma e independiente. Esa regla de autonomía e independencia es vital ya que puede ayudar a crear pensamiento crítico en la ciudadanía, lo que les brinda mejores herramientas para decidir sobre su devenir.

La continuidad de un proyecto político por largo o corto tiempo debe estar basado en la forma en que éste ha sido electo. Se tiene que asegurar que las formas, mecanismos y maneras no sean manipulados por los sectores dominantes a través de las estructuras hegemónicas y hagan sentir a la población que son inclusivas, cuando su análisis ha sido coadyuvado a intereses particulares.

La sociedad debe estar alerta para mantener las formas, mecanismos y maneras que sean diversas y plurales, y así aceptar una continuidad por corta o larga que sea. Los medios de comunicación como las instituciones difusoras de las ideas y co-

nocimiento tienen que ser libres y abiertas para que se pueda aceptar la continuidad.

Pero un primer indicativo para continuar en una sociedad está basado en la idea de la sensación de unidad y propósito común de la sociedad. Cuando los proyectos políticos pueden agrupar a la mayoría de los sectores sociales de forma libre y plural en un propósito común, la continuidad debe ocurrir. Si esto pasa, el bien común está protegido en esa continuidad, si no hay que ver la posibilidad de cambio.

¿CUÁNDO EL CAMBIO?

Generar un cambio, aun en las sociedades democráticas, no es fácil. Principalmente si los grupos dominantes tienen el control de la mayoría de los medios sociales, culturales, económicos y políticos. Ante una situación como la anterior la calidad de la democracia queda realmente cuestionada. Si sumamos que los medios de comunicación en masas en la mayoría de las sociedades democráticas están en las manos de los sectores dominantes, generar un cambio es muy difícil.

El reto principal de las sociedades democráticas es establecer los espacios donde las oportunidades y recursos se puedan tener de forma real para que grupos sociales puedan retar a los grupos dominantes, principalmente en el nivel de su control hegemónico. Si los sectores que cuestionan el control de los grupos dominantes no tienen las oportunidades y recursos para expresar su ideología y de esta manera presentarse como alternativa a la sociedad, el cambio y alternancia se debilitan como proceso natural y la sociedad democrática se debilita. Ante la tendencia de crear conglome-

rados de intereses que limitan esas oportunidades y recursos, los cambios en las sociedades democráticas comienzan a disminuirse y la democracia se mantiene en un juego de formalismos con opciones que representan lo mismo pero no simbolizan ningún reto a los intereses de los sectores dominantes ya que son parte de los mismos.

Reconociendo las grandes limitaciones que existen para cambiar en las sociedades democráticas de los sectores dominantes y sus intereses, ¿cuándo un cambio podría ocurrir? ¿Por qué este tipo de cambios pueden ocurrir en circunstancias tan adversas?

El cambio puede ocurrir cuando la mejora de los diversos sectores sociales no ocurre o está seriamente limitada. Cuando en la mayoría de las situaciones los grupos dominantes son los que mejoran en la sociedad. Esta mejora para que la sociedad democrática esté saludable tiene que ocurrir en todos los ámbitos, entiéndase en el económico, social, cultural y político. Cada sector social, según sus intereses, verá por su desarrollo, con lo cual el bien común de la sociedad se fortalece al comprender como unidad de propósito. Cuando esto no ocurre, en la mayoría de los sectores sociales el cambio es necesario.

El reto de las sociedades democráticas es tener las oportunidades y recursos para que los diversos sectores sociales que no vean mejoras puedan plantear un cambio en lo político, social, cultural o económico. En la medida en que más accesibles estén las oportunidades y recursos para que el cambio se plantee de forma estructural para todos los sectores sociales (aquellos que quieren cuestionar el dominio hegemónico de los sectores dominantes o aquellos que solo quieren un cambio en su ámbito), la sociedad será más demo-

crática. La posibilidad de cambio en una sociedad democrática tiene que estar para todos.

Para que el cambio sea una posibilidad para todos el progreso de los diversos bienes se tiene que dar. Viendo el progreso de esta manera, el mismo no es un asunto limitado a los intereses de unos grupos, sino es parte del bien común de la sociedad. Al no ocurrir progreso en la sociedad, si existe la posibilidad de cambio sería sólo para grupos sociales limitados que quieren retar la hegemonía de los sectores dominante. Para que no sea un juego de pocos (entre elites que limita la sociedad democrática), el progreso de todos es vital para la sociedad. Es por esto que la sociedad democrática tiene que asegurar que las oportunidades y recursos estén disponibles, que aun sin progreso los diversos sectores sociales pueden hacer un cambio. Es aquí el gran reto de la sociedad democrática, cuando el cambio es vital, pero no todos los sectores tienen los recursos para hacerlo.

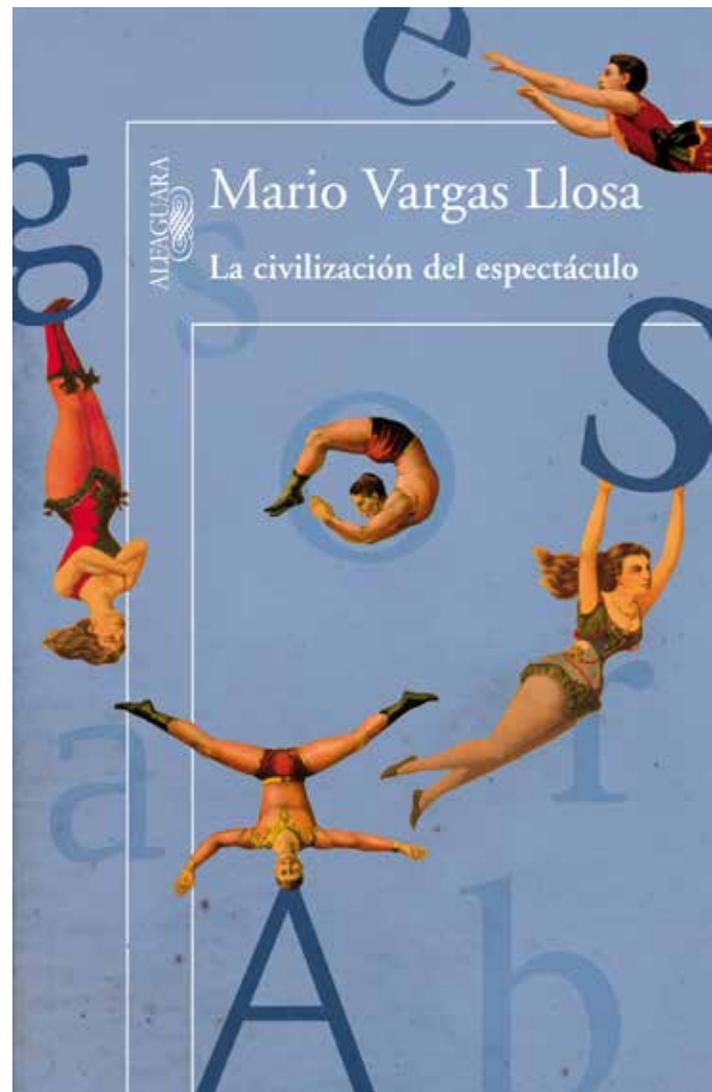
Cuando no hay mejoras y progreso, el bien común de la sociedad esta limitado. Lo que debe tener la sociedad democrática son los espacios para que los diversos sectores sociales (los que tienen recursos y aquellos que no tienen) puedan organizarse para plantear un cambio. Cuando esta coalición se genera se establece un proceso profundo de cambio, así la sociedad democrática crece ya que el bien común se hace más plural.

A MANERA DE CONCLUSIÓN: ¿QUIÉNES GENERAN CAMBIO Y POR QUÉ LO HACEN?

Mario Vargas Llosa, en su obra *La Civilización del Espectáculo* (2012), nos llama a reflexionar sobre los retos que las sociedades democráticas tienen dentro de los procesos de globalización y sociedad de la información. El siglo XXI es el momento donde hay más acceso a la información a través de gran cantidad de medios de comunicación en masa como lo son la radio, televisión, cine, Internet y redes sociales. Ante esta gran cantidad de información, para el autor la suma de conocimiento, arte y cultura es cada vez menor.

Para Vargas Llosa, ese gran número de información se está utilizando para promover el espectáculo. No el espectáculo como forma de arte o cultura que pueda enriquecer el conocimiento o entendimiento de la sociedad, sino aquella que es sólo por diversión. Irónicamente es el momento donde hay más información y donde menos se piensa o analiza, estando grandes sectores de la sociedad enajenados.

Lo anterior hace que las democracias estén en mayor riesgo. En la medida que el espectáculo subyugue a la mayoría de la población, los grupos dominantes pueden ejercer de forma más efectiva su hegemonía sin la redición de cuentas necesarias para la existencia de la democracia. La civilización del espectáculo es uno de los mayores retos para las sociedades democráticas. La ignorancia de las poblaciones hace cada vez más complejo el desarrollo de ciudadanos activos interesados en los procesos económicos, sociales, culturales o polí-



ticos para la continuidad o el cambio en las sociedades democráticas.

La participación dentro de la civilización del espectáculo se da cada vez más limitada haciendo de las sociedades democráticas un juego más de cómo hacer sentir a los diversos sectores sociales con empoderamiento falso. Pero en realidad estos sectores sociales son parte de un nuevo juego de ilusiones. Todo sigue la lógica de la mercadotecnia de cómo vender mejor un producto. Los sectores dominantes imponen su hegemonía ahora en una lógica como una forma de venta para que las personas se sienten cada vez más “felices” porque tienen el “poder” de comprar.

Las redes sociales han demostrado ser una herramienta importante, tanto para los sectores sociales dominantes como para aquellos que los retan. Éstas son una gran herramienta para aquellos sectores sociales que tienen la hegemonía para que puedan dar la falsa sensación de participación y control. Aunque también de forma dialéctica, otros sectores, están utilizando para retar a todos los grupos dominantes o de élites para continuar o cambiar en las sociedades democráticas.

El problema de las sociedades democráticas del siglo XXI está en estas circunstancias. La cada vez mayor cantidad de información no está ayudando a los diversos sectores sociales a entender la lógica de por qué continuar o cambiar, dificultando la promoción de una continuidad o cambio a nombre del bien común de la sociedad. La falta de quienes pueden generar esta continuidad o cambio hace que la calidad de la sociedad democrática del siglo XXI se siga debilitando. Sería importante ver cómo revertir este proceso. Como también hacer que la continuidad o cambio que se dé en esta civilización del espectáculo no siga debilitando la sociedad democrática. Ese es el gran reto del siglo veintiuno.

REFERENCIAS

- Apple, M. W. (1990). *Ideology and Curriculum*. New York: Routledge.
- Linz, J. J. (1978). *The Breakdown of Democratic Regimes: Crisis, Breakdown, and Reequilibration*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Ortega y Gasset, J. (1983). *La rebelión de las masas*. Madrid: Revista de Occidente.
- Paz, O. (1970). *Posdata*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Vargas Llosa, M. (2012). *La civilización del espectáculo*. Madrid: Alfaguara.



HÉCTOR J. MAYMÍ-SUGRAÑES. Doctor en Desarrollo Socio-Económico por la Universidad de Wisconsin-Madison. Profesor de Cety's Universidad a nivel de licenciatura y posgrado. Tiene una gran cantidad de artículos de investigación publicados en revistas académicas a nivel nacional e internacional, así como capítulos de libros sobre diversos tópicos relacionados con la región de América Latina.

NADIA NIEBLAS NÚÑEZ. Maestra en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Baja California. Es Directora del Instituto Interamericano para la Formación y Estudios para la Democracia, A. C. (IIFED). Ha sido profesora en Cety's Universidad y tiene artículos de investigación en revistas nacionales e internacionales en las áreas de evaluación, democracia y gestión pública.

INNOVACIONES DISRUPTIVAS EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Eduardo Kornegay

There's a tsunami coming, I can't tell you exactly how it's going to break.
John Hennessy, Presidente de la Universidad de Stanford

12

MAYO
AGOSTO

Algunos años atrás era común leer y escuchar comentarios acerca de la resistencia de la educación a los cambios que el progreso tecnológico ha provocado en muchos ámbitos de la actividad humana. Mientras que tecnologías como Internet han transformado radicalmente algunas industrias, la educación no había alterado significativamente su modo de operación. La metáfora de Seymour Papert, pionero del uso de tecnología en educación, ilustra en forma magistral este punto. Papert (1990) decía que si se trajera a la actualidad un grupo de profesionales del siglo XIX, se sentirían desconcertados ante el avance científico y tecnológico; por ejemplo, un cirujano en una sala de operación actual. Sin embargo, dice Papert, un profesor del siglo XIX no tendría mayores problemas para adaptarse a un aula del siglo XX. El argumento de Papert es que, mientras en áreas de actividad humana como la cirugía, telecomunicaciones y transportación ha ocurrido un megacambio, no sucede lo mismo en educación.

Papert escribió su metáfora en 1990. Desde esa fecha, han ocurrido cambios significativos, como la aparición y desarrollo de la educación en línea. En 2012, 32 por ciento de los estudiantes de educación superior en Estados Unidos tomaron al menos un curso en línea (The Babson Survey Research Group, 2013). Para actualizar la metáfora de Papert, supongamos que traemos al profesor del siglo XIX y lo llevamos con una persona que estudia en línea, en su computadora, y le decimos que está en clase. La sorpresa de nuestro profesor decimonónico sería, sin duda, mayúscula.

En este escrito, trataré de explorar los cambios radicales, las innovaciones disruptivas, que ocurren en educación superior y que tuvieron pro-

bablemente un punto de inflexión en 2012, con la aparición de los MOOCs (*Massive Open Online Courses*). Al ser un momento de cambio, todavía muchas cosas son nebulosas. Sin embargo, vale la pena tratar de despuntar algunas tendencias, aún con el riesgo de equivocarse, para entender las características de este proceso y sus posibles repercusiones en las instituciones de educación superior de la región.

LA ESCUELA. FÁBRICA Y EL DOCENTE ARTESANO

La escuela moderna, dice Sugata Mitra (2012), es una invención de la época Victoriana en Inglaterra, por la necesidad de formar personas idénticas. Esta necesidad de uniformidad es inherente a una sociedad industrial, con su tendencia a la producción en masa.

El sistema educativo todavía vigente se diseñó en un esquema similar al fabril: entra la materia prima (estudiantes), que va a ser transformada por los trabajadores (profesores) en un proceso secuencial y rígido (el currículo), todo esto en una fábrica (la escuela). Lo anterior puede parecer una simplificación, pero el hecho es que el sistema educativo actual corresponde a una sociedad industrial y los cambios que presenciamos se deben al proceso de adaptación a otro tipo de sociedad, la de la información y el conocimiento.

En el esquema industrial del proceso educativo al profesor le toca desempeñar una función artesanal. Al menos en la etapa universitaria, el docente controla lo que podríamos llamar la cadena de producción de una clase: determina conte-

nidos (de acuerdo al currículo), diseña actividades didácticas y administra la clase.

Este papel del docente en el proceso educativo ha dado lugar a lo que William G. Bowen (2012) califica como “enfermedad de costos”, que ocurre también en otras actividades humanas, como las artes escénicas. Desde la perspectiva económica, la labor docente es intensiva en trabajo y de baja productividad. Mientras en otras industrias la introducción de capital ha aumentado la producción y reducido el componente humano, la educación sigue bajo el modelo de un profesor frente a un grupo reducido de alumnos. Si medimos la productividad de un profesor por el número de alumnos que atiende, históricamente no ha habido cambios significativos en esta proporción. Los salarios de los docentes han subido para igualar la inflación, pero al no aumentar el número de alumnos atendidos, su costo real ha incrementado. Lo anterior, junto a otros factores, ha repercutido en un aumento en el costo de la educación, un problema crítico en este momento en Estados Unidos. La “enfermedad de costos” no es exclusiva de la educación. Bowen cita a Robert Frank con este ejemplo de las artes escénicas: “Mientras las ganancias en productividad han hecho posible ensamblar carros con sólo una fracción del trabajo humano que requirieron alguna vez, aún toma 9 minutos para cuatro músicos ejecutar el Cuarteto de Cuerda en Mi Menor de Beethoven, tal como sucedía en el siglo 19” (p. 4).

La consecuencia del modelo de educación intensivo en trabajo es que aquellas universidades que integran una mejor planta docente, logran mayor prestigio y calidad académica. Esto implica profesorado de tiempo completo, investigación, publicaciones. Otra manera de ver este fenóme-

no es a través de la integración vertical, mediante la cual una entidad empresarial se hace cargo de toda la cadena de producción. Aquellas universidades integradas verticalmente, con una planta docente capaz de crear los mejores contenidos *in situ*, lo cual involucra capacidades de investigación, son las que pueden alcanzar una alta calidad académica. A la vez, un cuerpo académico de este tipo implica un alto costo, lo que lleva a la conformación de universidades élite, tipo Harvard. Pero el modelo no es sustentable. Estas universidades dependen en gran medida de las donaciones para su funcionamiento.

El modelo de universidad integrada verticalmente es cuestionado por los avances en la tecnología educativa, especialmente educación en línea. Pero antes de analizar la forma en que está ocurriendo, veamos lo que significa *innovación disruptiva*.

INNOVACIONES DISRUPTIVAS

Una innovación disruptiva, dice el académico de Harvard, Clayton Christensen (2012), se presenta cuando un producto de bajo costo ingresa a la industria y, a través de un proceso de mejoramiento, logra escalar segmentos superiores del mercado y desplazar a competidores tradicionales. Un ejemplo que ilustra la teoría de Christensen es el de las mini fundidoras (*mini mills*) de acero en Estados Unidos. Estas empresas ingresaron a la industria con productos de bajo valor, no atendidos por las empresas tradicionales. A partir de ahí, las mini fundidoras siguieron un proceso de mejoramiento del producto y ascenso a segmentos superiores del mercado, hasta eliminar a las grandes empresas.



La condición para que ocurra la innovación disruptiva, dice Christensen, es que exista un conducto que permita a los nuevos competidores escalar a segmentos superiores de mercado.

Un factor que influye en las posibilidades de innovación en una industria es la existencia de arquitecturas propietarias. En una arquitectura de este tipo, como sucedía con las computadoras *mainframe*, es difícil innovar y desplazar a competidores tradicionales (IBM). Pero cuando cambia la tecnología y se modulariza, como ocurrió con las computadoras personales, entonces ocurre una innovación disruptiva y surgen nuevos competidores (Dell).

En el caso de la educación superior, siguiendo el razonamiento de Christensen, presenciamos un proceso de modularización. La educación en línea hace posible separar generación de contenido de enseñanza. De esta manera, los contenidos educativos se pueden adquirir fuera de la institución, lo cual disminuye la ventaja de quien los produce internamente. En base a esto, Christensen plantea un dilema interesante para escuelas como Harvard. En lugar de limitarse a atender un número reducido de alumnos, a un alto costo, Christensen plantea como opción generar contenido y hacerlo disponible a otras instituciones, en un proceso que llama “comoditización”¹ de los profesores (2012).

Desde el enfoque de la innovación disruptiva, la educación en línea cumple todos los requisitos. Empieza en un segmento del mercado desatendido por las instituciones tradicionales, el de las personas con problemas de tiempo para atender la escuela. A partir de ahí la tecnología de la educación en línea evoluciona y ahora se encuentra en el punto de invadir el mercado de educación

presencial, afectando a los competidores tradicionales.

El aspecto revolucionario de la educación en línea fue liberar el proceso educativo de las limitantes de tiempo y espacio. Con esta modalidad, se puede acceder a educación sin tener que asistir al espacio físico de la escuela, lo cual ha ampliado las oportunidades de muchas personas y creado un nuevo mercado. Otro aspecto revolucionario, quizás menos llamativo, es que la educación en línea quitó el monopolio de la clase al docente. En un ambiente presencial, el docente genera contenido, establece la didáctica y administra la clase. En el ambiente virtual, esto no ocurre más. La generación de contenido se asigna a un docente, llamado contenidista, y la administración de la clase a otro, el tutor, aún y cuando ambas funciones pueden coincidir en una persona. La didáctica y creación de materiales se separan también como funciones.

LA REVOLUCIÓN MOOC

Las señales de una innovación disruptiva en educación superior, o del megacambio al que se refiere Papert, fueron evidentes con la aparición de los MOOC en 2012. Para hacer un poco de historia, el primer MOOC nace en 2008, con el ya célebre curso CCK08, de los pedagogos conectivistas George Siemens y Stephen Downes. A esta primera versión se le conoce como cMOOCs. La Universidad de Stanford también experimentó con cursos MOOCs, con una pedagogía más tradicional. De esta experiencia se desprenden (*spin-offs*) empresas como Udacity y Coursera, esta última fundada en abril del 2012, que cuenta ya con cerca de 3 millones de inscritos y ha recibido apoyo de Silicon Valley. Harvard y MIT, junto a otras universidades,

¹ *Commodity* es un bien o servicio que se produce en forma masiva y que no tiene una diferenciación significativa.



han lanzado su propia iniciativa, conocida como Edx. A la modalidad de cursos de Stanford, Harvard y MIT se le conoce como xMOOCs, para establecer una diferencia con la versión conectivista o cMOOCs.

La aparición de los MOOCs ha generado gran cobertura de medios e inquietud en los ambientes académicos. Hay la sensación de que algo nuevo viene, aún y cuando no se sepa exactamente qué es. De ahí el comentario del presidente de la Universidad de Stanford, John Hennessy, citada al principio de este escrito, de que viene un tsunami, pero que no sabe cómo va a romper.

¿Cuáles podrían ser los efectos de los MOOCs y qué relación tienen con el megacambio en educación? Por principio, todavía están acompañados del bombo y platillo de lo novedoso, lo que en inglés llaman *hype*. Algunas voces académicas advierten que ya otras tecnologías han prometido un cambio radical en educación, lo cual no ha ocurrido. Con las reservas del caso, vamos a tratar de distinguir algunos aspectos revolucionarios de los MOOCs.

Primero, los MOOCs son buen ejemplo de las potencialidades de la tecnología digital y su efecto transformador. Con esta modalidad, cualquier habitante del planeta puede tomar en forma gratuita el curso de un profesor de una universidad élite, en las que se genera conocimiento de vanguardia. Esto tiende a igualar las oportunidades educativas a escala global y hacer del nuestro un mundo más plano, en los términos de Thomas Friedman (2008). Un ejemplo ilustra este punto. Un curso del MIT, el 6.002x, *Circuits & Electronics*, tuvo 155 mil participantes, de los cuales 7 157 completaron el curso y 340 tuvieron una calificación perfecta en el examen final. Uno de ellos fue un joven de Mongolia, de 15 años, que está ahora solicitando su ingreso a MIT y UC Berkeley (Daniel, 2012).

Los académicos conectivistas Siemens y Cormier dicen que los MOOCs, debido a que son gratuitos y abiertos, hacen que la educación superior sea más ampliamente disponible, facilitando el desarrollo de un rango de potencial humano anteriormente excluido por la geografía, el tiempo o el acceso a modos convencionales de aprendizaje (McAuley *et al.*, 2010, p. 44). El modelo abierto de participación desafía las nociones tradicionales de cómo se crea valor en el sistema educativo. Hoy, cualquier cosa que pueda ser fácilmente duplicada no puede servir como fundamento de valor económico. En lugar de producir entidades con conocimiento conocido y aprobado, el modelo de la economía digital hace uso de la capacidad de sus ciudadanos para conectarse, innovar y reconfigurar lo conocido en nuevo conocimiento. Colaboración y creatividad son requerimientos de esta nueva era digital. En este sentido, las oportunidades para los MOOCs en la economía digital se centran alrededor del potencial para la innovación y la creatividad que ocurren en la negociación del conocimiento (p. 43).

Un segundo aspecto revolucionario de los MOOCs es que hacen posible obtener contenido educativo de fuentes externas a una institución. Este es el sentido de la modularización a la que se refiere Christensen. Con los MOOCs, una institución podría acreditar un curso externo o incorporar sus contenidos en alguno que forme parte de su oferta educativa.

Para que las instituciones educativas puedan incorporar MOOCs falta camino por recorrer. En primer lugar, hay que asegurar la veracidad de los resultados del curso, eliminando el problema del plagio. Ya algunas universidades y especialmente colegios comunitarios en Estados Unidos están otorgando créditos por cursos MOOCs.

Un segundo problema a resolver para que las instituciones educativas puedan utilizar MOOCs es que este tipo de cursos están dirigidos a estudiantes en forma individual y no a instituciones educativas. Para que esto último ocurra se requeriría modificar la plataforma en la cual se ofrecen los cursos, de tal manera que las instituciones pudieran adaptarlos a sus necesidades (Bowen, p. 33).

Un tercer aspecto revolucionario de los MOOCs es que podrían hacer posible una escala eficiente en la prestación del servicio educativo. Lo anterior significa ampliar el número de estudiantes atendidos por un profesor. Tal como se señaló líneas arriba, el modelo prevaleciente es el de un docente atendiendo a un grupo reducido de alumnos. Aún con los cursos en línea actuales, este modelo persiste.

Alcanzar la masividad en los procesos de aprendizaje requiere rediseñar los esquemas de evaluación, haciéndolos más eficientes y selectivos. El concepto de portafolio de evidencias es un paso en esta dirección, ya que permite evaluar una muestra de productos de aprendizaje del alumno. El enfoque de competencias es también de utilidad para un nuevo esquema de evaluación, ya que se centra en lo que el alumno sabe hacer y no en los contenidos como tales. Otra herramienta interesante es la evaluación por pares (*peer review*), en la cual un alumno o alumnos evalúan a otros. El *learning analytics* y el software adaptativo también apuntan hacia métodos de evaluación que permitan una mayor escala en la prestación del servicio educativo.

Un cuarto aspecto revolucionario a destacar es el cambio del papel del docente, del abandono de su papel tradicional de transmisor de la información. En un ambiente en el cual hay abundancia de información, el docente debería transformarse en un mediador entre dicha información y el alumno. Aquí cabe destacar una innovación con cada vez mayor aceptación en las universidades de Estados Unidos, la “clase al revés” (*flipped classroom*). Tradicionalmente, el docente utiliza la clase para su exposición del tema y los alumnos realizan las tareas fuera de ella. Con la “clase al revés” los alumnos revisan videos con exposiciones del docente y otra información en línea y asisten a clase para realizar actividades con mayor grado de interacción. Las ventajas de la “clase al revés” son evidentes: un aprendizaje más interactivo, mejor aprovechamiento del tiempo de clase, utilización más racional del recurso docente y mejor uso de infraestructura escolar.

Como punto final, podríamos decir que Internet, la educación en línea y los MOOCs están planteando serios retos a las instituciones educativas. Si se puede aprender casi cualquier cosa por Internet, ¿para qué sirven las universidades?

Sugata Mitra (2009) plantea que el futuro de las universidades es convertirse en centros de investigación y evaluación del conocimiento. Las universidades se encargarían de certificar los conocimientos (competencias). Cuándo, cómo y dónde aprendió el estudiante no será importante. Esto nos podría llevar, dice Mitra, a universidades con salones de clase vacíos. Un elemento adicio-



nal que plantea Mitra (2012) es que la educación podría desmaterializarse, perder su carácter físico, como ha ocurrido en otras industrias.

EL FUTURO ES HÍBRIDO

Los escenarios educativos, por lo menos a corto plazo, apuntan hacia la conformación de modelos híbridos, en los cuales se combinan actividades presenciales con virtuales. La “clase al revés”, descrita líneas arriba, es un ejemplo del modelo híbrido. Revisemos dos interesantes casos de este modelo.

La Rocketship Mateo Sheedy Elementary School, en San Jose, California, presenta un ilustrativo ejemplo de educación híbrida. Los niños atienden sesiones en laboratorio para utilizar el software adaptativo *Dreambox*, de aprendizaje de Matemáticas. Las sesiones son cuidadas por una persona que no es docente. Mientras tanto, el profesor de la clase, con la información que proporciona el software, se concentra en el desarrollo del pensamiento crítico de los alumnos y en apoyarlos en aquellos puntos que presentan dificultades (Schoor & Mcriff, 2011).

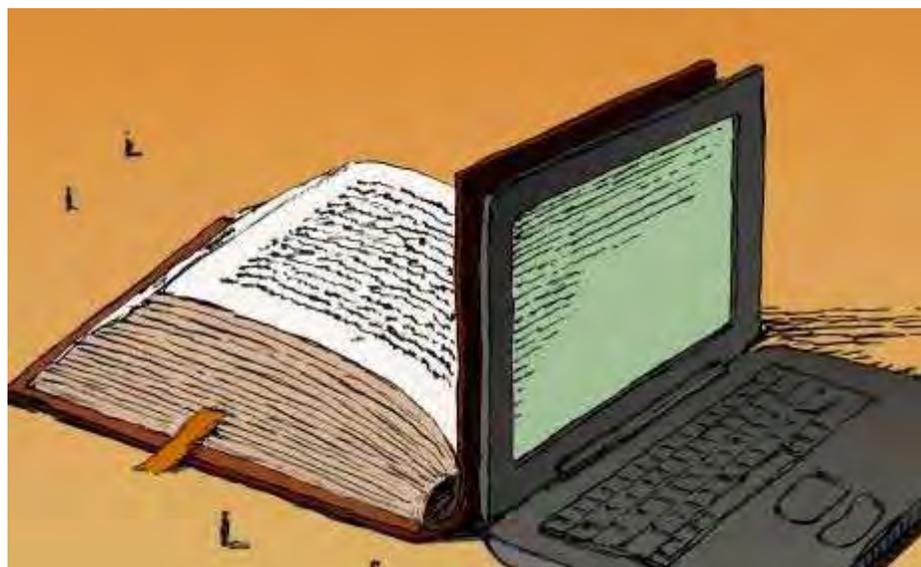
Otro modelo es el que desarrolla Carnegie Mellon University (CMU), con su proyecto “Open Learning Initiative” (oli.cmu.edu). Esta iniciativa ha desarrollado ambientes de aprendizaje en la web (cursos) que hacen uso de las fortalezas de CMU en ciencias cognitivas, ingeniería de software e interacción humano-computadora. La caracterís-

tica más sobresaliente de los cursos es que incluyen un tutor cuasi-inteligente, que guía al alumno en sus actividades de aprendizaje. En este punto, el modelo se inspira en los procesos industriales, que generan datos durante dicho proceso y no soló al final, como ocurre en educación. Los cursos establecen objetivos de aprendizaje y miden su logro. En base a los datos generados, los científicos del aprendizaje crean y refinan sus teorías y hacen ajustes en el diseño de las actividades (Thille y Smith, 2011).

Los contenidos de un curso OLI pueden ser incorporados a otro curso mediante un LMS (Blackboard, Moodle). Los datos que generan las actividades de aprendizaje del alumno están disponibles para el profesor, con lo cual puede hacer intervenciones más efectivas en las sesiones presenciales.

El software de OLI es ideal para un curso híbrido, ya que el alumno puede desarrollar actividades por cuenta propia y acudir a clase a aclarar o reforzar lo aprendido.

Los resultados de OLI parecen promisorios. Un experimento con un curso de Estadística demostró que el grupo tuvo los mismos resultados de aprendizaje que un grupo presencial, pero en la mitad del tiempo. El profesor del curso híbrido nunca hizo una exposición formal del tema. Los datos producidos por el *software* permitieron al profesor enfocarse en las necesidades particulares de cada oestudiante (Cohon, 2012, p. 3).



CONCLUSIÓN

Las consecuencias de los cambios que ocurren en educación son varios. En primer lugar, podemos afirmar que estamos en presencia de una innovación disruptiva, un megacambio en educación, detonado por la educación en línea.

Como ya se señaló, la educación en línea inicia en la periferia de la industria educativa, atendiendo aquellas personas que no pueden asistir a la escuela por problemas de tiempo o distancia. A partir de ahí, la educación en línea ha mejorado su tecnología y ahora invade espacios de la educación presencial. La modularización de la educación, facilitada por la educación en línea, significa que las instituciones educativas podrán construir su oferta con recursos tanto internos como externos. En este sentido, la educación se va a poner a la par con lo que ocurre en la mayoría de las industrias, en las cuales se toman insumos y componentes del exterior y se les agrega valor y rara vez se produce todo al interior de una empresa.

Lo que vemos en educación es un proceso característico de la economía de mercado, en el cual el capital sustituye al trabajo. El curso o contenido en línea va a sustituir trabajo docente presencial. ¿Qué va a pasar con el docente? Lo más probable es que se dirija a actividades de mayor valor agregado. La primera víctima de este proceso es la tradicional exposición del profesor, lo que en Inglés se conoce como *lecture*. La generación y transmisión de contenidos se hará a través de tecnología y algunas actividades presenciales pasarán a formato virtual, dejando al docente con funciones de supervisión y mayor interacción con el trabajo del alumno, de personalización del aprendizaje. Siemens y Cormier dicen que mientras la enseñanza puede ser duplicada, el aprendizaje no. El aprendizaje es personal y tiene que ocurrir con un aprendiz en un tiempo específico. El apoyo requerido por los aprendices es un punto de valor crítico (MacAuley *et al.*, p. 44).

¿Hacia dónde apuntan los futuros escenarios del aprendizaje? De acuerdo a las tendencias que observamos, lo que podríamos tener es un portafolio de experiencias de aprendizaje. Lo más pro-

bable es que la mayoría de cursos sean híbridos, combinando actividades en línea con presenciales (“clases al revés”). Algunos cursos serán desarrollados al interior de la institución, otros tomados del exterior, de universidades o empresas educativas, quizás en modalidad MOOC. Otro segmento de cursos podrán incorporar contenido de un curso externo a la institución, pero que ha sido adaptado y evaluado internamente, por lo menos en parte. En este último punto hay que considerar la iniciativa de Carnegie Mellon, descrita líneas arriba. Esta iniciativa podría tener un efecto más revolucionario en los procesos de enseñanza aprendizaje que los ampliamente publicitados MOOCs.

En cuanto al contacto presencial del alumno con el docente, seguramente se mantendrá pero de forma más selectiva. Lo anterior permitiría un mejor uso del recurso docente y, junto a otros factores, lograr una reducción en el costo del servicio educativo. En cuanto a las repercusiones en el aprendizaje, todas estas tendencias apuntan al desarrollo de un estudiante más motivado, con mayor autonomía y mejor adaptado a los requerimientos de la sociedad de la información y el conocimiento.

Para las instituciones universitarias regionales y nacionales, los cambios descritos tienen profundas implicaciones. Una de ellas es poder extender las oportunidades educativas a mayores segmentos de la población, a un menor costo. Ya algunas instituciones mexicanas, como la UNAM y el Tec de Monterrey, están participando en los MOOCs, a través de Coursera.

El primer paso para participar exitosamente en los nuevos escenarios educativos es tener la mirada atenta y la mente abierta. Como dice el Presidente de la Universidad de Stanford, ahí viene el tsunami y es mejor estar preparados para su llegada.

REFERENCIAS

Babson Survey Research Group. (2013). *Changing Course: ten years of tracking online education in the United States*. Estados Unidos:

Babson Survey Research Group. Recuperado de http://babson.qualtrics.com/SE/?SID=SV_4SjGnHcStH5g9G5

Bowen, W. G. (2012). The “Cost Disease” in Higher Education: is Technology the Answer?, The Tanner Lectures, Stanford University. Recuperado de <http://www.ithaka.org/sites/default/files/files/ITHAKA-TheCostDiseaseinHigherEducation.pdf>

Christensen, C. (2012, 12 de noviembre). Dr. Clayton Christensen Discusses Disruption in Higher Education [Archivo de video]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=yUGn5ZdrDoU>

Cohon, J. L. (2012). Carnegie Mellon. A Game Changer: The Open Learning Initiative, *Presidential Perspective 6*. Recuperado de http://www.cmu.edu/about/leadership/president/Carnegie_Mellon-Open_Learning_Initiative.pdf

Daniel, Sir J. (2012). Making Sense of MOOCs. Musings in a Maze of Myth, Paradox and Possibility. Texas: Academic Partnership. Recuperado de <http://academicpartnerships.com/docs/default-document-library/MOOCs.pdf?sfvrsn=0>

Friedman, T. (2008, 11 de febrero), MIT Milestone Celebration Keynote Address [Archivo de video]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=EcE2ufqtzyk>

McAuley, A. et al. (2010). *The MOOC Model for Digital Practice*. Recuperado de http://www.elearnspace.org/Articles/MOOC_Final.pdf

Mitra, S. (2012, 19 de octubre). El futuro del aprendizaje. Re-emplazando al docente. Enseñar y aprender en el siglo XXI [Archivo de video]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=SwFFiMN-rgI&feature=share&list=PL33A6966C54D8CF39>

Mitra, S. (2009, 26 de mayo). Prof. Sugata Mitra on the Future of Universities [Archivo de video]. Recuperado de <http://www.youtube.com/watch?v=Rs9B0di3CmIgher>

Papert, S. (1990). Perestroika and the Epistemological of Politics. *Stager-to-Go*. Recuperado de <http://stager.tv/blog/?p=928>

Schorr, J., y D. Mcriff. (2011). Future School. *Education Next*, 11 (3). Recuperado de <http://educationnext.org/future-schools/>

Thille, C., y J. Smith (2011). Cold Rolled Steel and Knowledge: What Can Higher Education Learn About Productivity? *Change: The Magazine of Higher Learning*, marzo-abril. Recuperado de http://oli.cmu.edu/wp-oli/wp-content/uploads/2012/05/Thille_2011_Cold_Rolled_Steel_and_Knowledge.pdf



UNA PROPUESTA PARA RETROALIMENTAR A LOS ALUMNOS EN CURSOS EN LÍNEA¹

Edna Mireya Salazar Robles

INTRODUCCIÓN

20

MAYO
AGOSTO

La presencia de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) ha ocasionado cambios significativos en todos los ámbitos de la sociedad, incluyendo a la educación, que ha tenido que adecuar sus fines y medios a lo que actualmente la misma sociedad exige. La educación debe contribuir “a desarrollar las capacidades que la sociedad necesita para participar exitosamente en la carrera de las tecnologías y el conocimiento en la arena global” (Unicom, 2000, p. 25).

Como parte de estas adecuaciones surge la modalidad de la educación en línea, cuya finalidad, en sus inicios, era dar acceso a la educación a personas que no podían tenerla de manera presencial. También se le puede considerar como una estrategia educativa donde los factores de espacio y tiempo no determinan el proceso de enseñanza-aprendizaje (Martínez, 2008), además de posibilitar la interactividad alumno-docente por medios electrónicos.

En esta modalidad educativa, la retroalimentación es una herramienta importante, pues permite la inmediatez y permanencia de la información, además de una comunicación fluida y rápida sin necesidad de establecer algún tiempo específico (Alcaraz *et al.*, 2009) y, a la vez, “permite a los estudiantes confrontar sus construcciones y ampliarlas” (Salgado, 2006, p. 122). Sin embargo, esto implica una tarea compleja, pues demanda más tiempo y capacitación para el docente. Es ante esta realidad que surge el presente trabajo, cuyo objetivo es proponer recomendaciones que

sirvan a los docentes para retroalimentar a los alumnos en cursos en línea.

CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación se situó en el Cety's Universidad, donde se ofrece educación en la modalidad presencial, pero también se brinda un reducido número de materias en línea como alternativa para los estudiantes interesados en participar, así como aquellos que tienen dificultades con su horario de clase; además, muchos de los cursos presenciales consideran actividades en línea como espacios de aprendizaje dentro de los cursos presenciales, por lo que el tema cobra especial relevancia.

El entorno virtual en el que se llevan a cabo los cursos y actividades es la plataforma Blackboard, la cual ofrece diversas herramientas que coadyuvan en la comunicación entre los participantes y posibilitan el aprendizaje. Debe considerarse que, a pesar de que desde el 2001 se incursionó en la educación en línea, en la institución no existe un modelo que guíe el trabajo que se realiza en esta modalidad educativa, incluyendo lo referente a recomendaciones concretas para ofrecer retroalimentación. Por este motivo, este trabajo busca contribuir a mejorar la calidad académica de los cursos y actividades ofrecidas.

DESARROLLO METODOLÓGICO

Esta investigación utilizó una metodología con enfoque cualitativo, de tal forma que se obtuvieron datos de lo investigado dentro del ambiente natural, para después, con la información recaba-

¹ Trabajo presentado en noviembre de 2012 en el 4to. Congreso Nacional “Políticas educativas y proyecto nacional de educación superior”, organizado por la UAEM y UPN, unidad 151.

da, poder llevar a cabo un análisis que permitiera crear, como producto concreto, una serie de recomendaciones para los profesores. Se optó por el método de la etnografía virtual, por considerarla como “la propuesta metodológica más utilizada para investigar ambientes virtuales e interacciones sociales no presenciales” (Sandoval y Guerra, 2010, p. 37), ya que es una adaptación de la metodología etnográfica tradicional al estudio de las interacciones virtuales o de las prácticas tanto sociales como culturales asociadas a la utilización y producciones que se dan en Internet.

El trabajo se llevó a cabo en cuatro momentos: exploración, diseño, aplicación y procesamiento. En la primera etapa se utilizó la observación no participante para registrar qué, cómo, para qué y cuándo se ofrece retroalimentación a los alumnos dentro de los cursos; para ello se empleó un registro de observación que consistió en una serie de preguntas sobre aspectos específicos de la retroalimentación, así como el contexto del curso en línea. El universo de estudio estuvo constituido por los cursos en línea que se impartieron en el área de profesional de Cetys, aunque debido a diversas actualizaciones de la plataforma no se pudo contar con una muestra amplia y sólo fue posible observar dos cursos, los cuales se impartieron en el año 2010 y pertenecían al área de formación general. Cada uno constaba de 18 y 20 alumnos bajo la guía de un facilitador.

Con la información recolectada, la cual se describirá más adelante, fue posible llevar a cabo la segunda etapa del trabajo, que fue el diseño de una propuesta de estrategias de retroalimentación para cursos en línea. Estas recomendaciones incluían aquellas prácticas que se habían detectado como positivas en los cursos observados, también

lo que se consideró que podía ser mejorado y las propuestas hechas por especialistas, según lo que se recuperó de una investigación documental realizada previamente.

En la tercera etapa del trabajo se procedió a aplicar la propuesta; es decir, solicitar a un profesor que llevara a cabo las recomendaciones para retroalimentar a sus alumnos de un curso en línea, concretamente dentro de una unidad temática particular, a fin de que fuera posible evaluar los resultados obtenidos. La selección del curso fue por conveniencia, tomando en cuenta la oferta de materias en línea durante el semestre enero-junio de 2011.

En la última etapa se llevó a cabo una entrevista semiestructurada con el profesor que aplicó las estrategias, con el propósito de conocer su percepción sobre las recomendaciones diseñadas y las adecuaciones que consideraba pertinentes; también se procesaron todos los datos recabados en las distintas etapas del trabajo. Finalmente fue posible establecer conclusiones y evaluar las recomendaciones diseñadas, con lo que se realizó una segunda propuesta para generar un diseño de acuerdo a lo que la retroalimentación en cursos en línea requiere.

ELEMENTOS PRÁCTICOS Y TEÓRICOS PARA FORMULAR LAS RECOMENDACIONES

Como se mencionó previamente, fue posible observar sólo dos cursos en línea, a los que se identificarán como A y B. Al hacer el trabajo de campo fue posible detectar que en ambos cursos existía retroalimentación en los foros de discusión; por un lado, los mensajes proporcionados

por los docentes no eran extensos, pero sí de fácil comprensión para los alumnos, lo cual se pudo comprobar por los comentarios que hicieron los mismos estudiantes a través de los cuales agradecían al docente por la respuesta o simplemente ya no hacían más preguntas, por otro lado, se pudo observar que los comentarios eran congruentes con las instrucciones presentadas para las actividades del foro.

En lo que se refiere a la revisión de tareas, el maestro B proporcionó a los estudiantes el instrumento de evaluación con anticipación, mientras que el maestro A no lo hacía. Sin embargo, en ambos casos se les pedía a los alumnos que agregaran el documento como archivo adjunto, no como un mensaje dentro de la plataforma, pues los docentes les regresaban la tarea con comentarios sobre redacción y ortografía, comentarios generales sobre el trabajo y el instrumento de evaluación con la ponderación y calificación de cada tarea.

El tiempo que tardaba la retroalimentación variaba en cada maestro. El maestro A lo hacía durante todo el tiempo que estuvieron abiertas las discusiones de los foros y sus mensajes no tardaron más de 48 horas en ser respondidos. El

maestro B tenía dos tipos de foros, los generales y los de grupo, en los primeros la retroalimentación se dio de forma constante y no tardó más de 24 horas, en comparación con la que se da en los tableros de grupo, donde el docente esperaba hasta que se entregaba el producto final de la actividad para hacer una revisión.

También se observó que los comentarios que ofrecieron los maestros estaban disponibles a lo largo de todo el tiempo que duraba el curso, lo que favoreció que los alumnos manifestaran sus inquietudes, incluso tiempo después de que el docente la publicara. En ambos cursos, las aportaciones que hacen los docentes reflejan las áreas donde los estudiantes han tenido éxito, así como aquellos aspectos donde requieren mejorar. A pesar de que existen muchas similitudes entre ambos cursos, en algunas cuestiones particulares la dinámica y forma de retroalimentar es diferente, pues como se pudo ver, se utilizan diversos métodos, tiempos y, sobre todo, la forma de establecer la comunicación.

Después de procesar la información obtenida mediante la observación de dos cursos en línea, se identificaron diversos elementos a considerar por





el docente para retroalimentar a sus alumnos, es por ello que se determinó una lista de recomendaciones para la retroalimentación docente-alumno en cursos en línea, la cual estaba organizada en cuatro apartados principales: el primero señalaba condiciones de trabajo que el docente debía considerar al trabajar en línea; el segundo presenta consejos específicos para cuando se dé retroalimentación en foros de discusión, específicamente se señala lo que se debe llevar a cabo dentro del foro; el tercero da recomendaciones sobre la revisión de tareas, incluyendo el tiempo promedio que debe tardar la revisión; el último apartado presenta los aspectos generales de relevancia a considerar dentro de todo el curso, como es lo relacionado con las instrucciones y las características de los mensajes.

Además de observar los dos cursos en línea, se llevó una revisión documental. Como aspectos más relevantes se encuentra lo establecido por Barrantes (1998) y Mogollón (2004), quienes señalan que, para que la retroalimentación en línea sea una herramienta efectiva y de alta calidad, debe tener las siguientes características: que sea flexible, debe estar disponible para el alumno durante el proceso de aprendizaje en el tiempo y lugar preciso, centrada en descripciones en lugar de dar respuestas o soluciones, adecuada a las condiciones y circunstancias, y a través de mensajes que sean descripciones del docente en lugar de juicios personales.

Con los elementos descritos previamente se realizó un primer listado de recomendaciones sobre cómo ofrecer retroalimentación en los diferentes aspectos de un curso en línea. La intención fue que las propuestas fueran claras y que su aplicación fuera posible sin mayor esfuerzo para el maestro.

Para comprobar que el instrumento contaba con dichas características, se determinó como necesario ofrecerlo a un docente para que las aplicara en un curso en línea y con ello conocer su utilidad. El profesor seleccionado impartía una materia del área de Administración y Negocios y se le solicitó que implementara las recomendaciones dentro de una unidad de su curso en línea, misma que tuvo una duración de dos semanas en la que se desarrollaron cuatro actividades y un foro de discusión.

Durante la aplicación de las recomendaciones no se realizaron muchos cambios a nivel de retroalimentación, pues el docente ya aplicaba la mayoría de las indicaciones que mencionaba el documento, lo cual reconoció en entrevista posterior. Sin embargo, existen algunas cuestiones que sí sufrieron cambios; por ejemplo, al inicio de cada unidad se enviaba un correo para informar sobre la metodología de trabajo y las actividades que se realizarían, pero durante el período que se aplicaron las recomendaciones se publicó un anuncio en la plataforma donde se presentaba dicha información, como un complemento al tradicional correo electrónico, lo que, además, favoreció que la retroalimentación se diera a través de la plataforma y no por otros medios, como ocurría antes.

RECOMENDACIONES PARA RETROALIMENTAR EN CURSOS EN LÍNEA

Luego de experimentar de manera intencionada y dar seguimiento a las propuestas, así como analizar su utilidad con ayuda de la entrevista al profe-



sor y compararlo con lo previamente observado en los otros cursos y el material bibliográfico, fue posible reestructurar la lista de recomendaciones. Primeramente se determinó que el documento inicial contaba mayormente con los elementos necesarios a considerar por los docentes como una guía a tomar en cuenta para la retroalimentación dentro de sus cursos en línea, sin embargo, fue necesario realizar modificaciones menores sobre las recomendaciones elaboradas en principio. De esta forma se establecieron las recomendaciones que integran los principales elementos que el docente debe tener en cuenta al realizar la retroalimentación en cursos en línea.

1) Condiciones previas: para poder aplicar las recomendaciones señaladas a continuación, es necesario que cada una de las actividades tenga instrucciones claramente señaladas, un instrumento de evaluación preestablecido y que estén publicadas las fechas concretas de entrega, además de que la evaluación y retroalimentación se dé a través de la plataforma y no por otros medios para que esté a disposición permanente de alumnos y profesores.

2) Recomendaciones:

a) En foros de discusión:

- Proporcionar retroalimentación dentro de las 24 a 48 horas a partir de la publicación de la aportación por parte del alumno.
- Promover el diálogo con el alumno a fin de que se manifieste sobre lo que el docente indica.

- Favorecer, mediante preguntas precisas y las instrucciones, que los alumnos colaboren entre ellos para resolver sus dudas a fin de no esperar a que el docente lo realice.

b) En la revisión de tareas:

- Proporcionarla en el lapso de dos a ocho días después de la fecha de vencimiento de la actividad.
- Devolver al alumno el documento de la tarea con comentarios adjuntos, donde se señalen aspectos de ortografía, redacción y contenido, agregando el instrumento de evaluación con los resultados obtenidos.

c) Aspectos generales:

- La retroalimentación debe sujetarse a las instrucciones e instrumentos de evaluación previamente presentados al alumno.
- Debe ser coherente con los propósitos y objetivos de las actividades.
- Los comentarios han de ser claros, por medio de palabras y frases simples para que los alumnos puedan comprenderlos sin problema.
- Hacer comentarios breves, lo cual favorece y garantiza que el alumno los lea.
- Que se relacione preferentemente con la actividad específica, evitando la incorporación de diversas situaciones en un solo mensaje.
- Evitar generalidades, es necesario ser preciso en los comentarios y las observaciones.
- Especificar logros o aprendizajes obtenidos.
- Precisar información sobre aquello que el alumno necesite mejorar, guiándolo y haciéndole sugerencias que lo motiven en su proceso de aprendizaje.

- Establecer un espacio en la plataforma, por ejemplo, un foro de discusión donde el alumno pueda acudir para hacer comentarios sobre sus inquietudes del curso o de la retroalimentación hecha; ahí mismo el docente podrá responder a las inquietudes del alumno.

CONCLUSIONES

A partir de la elaboración del presente estudio se establece que ofrecer retroalimentación en cursos línea conlleva una gran cantidad de implicaciones para los docentes y arroja beneficios para el proceso de enseñanza-aprendizaje, no obstante, es posible constatar que existen pocos modelos de retroalimentación que sirvan como guía. Concretamente, el Cety Universidad carece de un patrón orientador, lo que redundó en que los maestros realicen la retroalimentación de la forma que les es posible y sin tener una línea específica. Al mismo tiempo, destaca que son pocos los maestros de la institución que aceptan el reto de trabajar en línea, lo cual fue una limitante de esta investigación, pues la selección de la muestra estuvo sujeta a la oferta de cursos en línea del semestre en que se realizó el estudio.

La propuesta de recomendaciones para la retroalimentación docente-alumno en cursos en

línea se enfocó en dos aspectos centrales, que fueron los foros de discusión y la revisión de tareas, ya que son los dos espacios en los que la interacción de los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje tiene mayor presencia. Dichas recomendaciones señalan que son diversos los elementos que se deben considerar en cada uno de los aspectos, mencionando que en ambos debe existir claridad, coherencia, precisión y adecuación entre la información presentada por el alumno, las instrucciones y los objetivos de la actividad, así como las aportaciones del docente.

Adicionalmente, el que la investigación contara con una muestra de diversas materias y áreas de estudio permitió que los resultados proyectaran un mayor conocimiento sobre el tema central de trabajo, por lo que las recomendaciones propuestas pueden ser transferidas a diferentes contextos y realidades académicas. Finalmente, los datos presentados en este trabajo permiten considerar que la educación en línea aún tiene un campo muy amplio por ser investigado, así como entender la necesidad de incorporar modelos específicos de seguimiento de cursos en esta modalidad que permitan fortalecer una cultura educativa donde se busque implementar procesos de transformación ante los nuevos desafíos de la educación en línea.





REFERENCIAS

- Alcaraz, N., *et al.* (2009). Retroalimentación virtual en el marco de una experiencia de innovación educativa universitaria. En A. García-Valcárcel (Ed.), *Experiencia de innovación docente universitaria*, (pp. 183-272). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Barrantes, R. (1998). *Educación a distancia*. San José, Costa Rica: Editorial Universidad Estatal a Distancia. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=qlbUIenhuagC&pg=PA6&ots=pRqNHRxkP8&dq=Educaci%C3%B3n%20a%20distancia%2C%20barrantes&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q=Educaci%C3%B3n%20a%20distancia,%20barrantes&f=false>
- Martínez, C. (septiembre, 2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Educación*, 33(17), 7-27.
- Mogollón, I. (mayo, 2004). El chat y otros procedimientos de evaluación a distancia aplicables en sistemas mixtos. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*. 23, 43-54.
- Salgado, E. (2006). *Manual de docencia universitaria*. San José, Costa Rica: Editorial ULACIT. Recuperado de http://cmappublic2.ihmc.us/riid=1158251261031_499801323_3752/MANUAL%20DOCENCIA%20UNIVERSITARIA%20a%20ed.pdf
- Sandoval, E. y Guerra, E. (2010). *Migrantes e indígenas: acceso a la información en comunidades virtuales interculturales*. México: Universidad Autónoma del Estado de México/Universidad Autónoma Indígena de México. Versión electrónica gratuita recuperado de <http://eumed.net/libros/2010b/684/>
- Unicom. (2000). *Desafíos de la sociedad de la información en América Latina y Europa*. Santiago de Chile: LOM Ediciones. Recuperado de <http://books.google.com.mx/books?id=m-8kxnsnsQ78C&pg=PP1&hl=es&pg=PP1#v=onepage&q&f=false>

上海 (沪)

SHANGHAI, EL MAÑANA AHORA

Luis Fernando Oviedo Villavicencio



Me veía a mí mismo en el reflejo de la ventana, esa que me mostraba la silueta de edificios entre una bruma causada por el hombre. No creía estar en ese lugar tan lejano a mis realidades. La enigmática Shanghái, la de las guerras del opio, la de los callejones y fumadores esqueléticos, la del tráfico; ciudad leyenda y el origen de una cinematografía donde la mafia china controlaba hasta el respiro (*La Dama de Shanghái* de Orson Welles). Hoy tiene un rostro nuevo, sorprendente para el viajero de allende el enorme océano azul plata. Se daba mi encuentro con la China progresista de Hu Jintao y el Partido Comunista, y era evidente el progreso en esa ciudad, que en tan sólo veinte años fue capaz de convertir un basurero en una de las zonas financieras más dinámicas, con edificios que compiten por ser los más altos del mundo. Y era verdad, meditaba mientras la mirada se me perdía en aquella postal viviente.

¿Y qué hacía yo ahí? Creando el futuro desde mis sueños y haciendo realidad otros. Siempre me impulso a un nuevo lugar, siguiendo el pensamiento de Alfonso Reyes que escribió: “la única manera de ser nacional consiste en ser generosamente universal, pues nunca la parte se entendió sin el todo” (Fuentes, 2012). Soy un mexicano forjado desde una realidad punzante de frontera, inmerso en un ambiente cultural rico que busca la relación entre las influencias que vivimos, en una actualidad que nos lleva más allá de los límites geográficos. La ciudad más poblada de China era una etapa más en mi andar. Dejé el hotel y pronto me encontré en medio de un tráfico congestionado pero respetuoso y al paso, desfogándose. Distribuidores viales enredados entre sí y entre los grandes edificios habitacionales, que apuntan al cielo con la intención de arrancar un girón y bajarlo. Por entre el enjambre de vida se puede entrever algún callejón, donde se cuelga la cotidianidad entre el desayuno y la noche. Mis ojos esculcaban el paisaje para encontrar aquellos signos de identidad, que durante mi niñez veía bordar a mi madre, pero era inútil, las imágenes se repetían causando mi asombro, ¡es una ciudad del futuro! Entonces, ¿cómo será dentro de veinte años, o de treinta o cincuenta? Xintiandi,



en el distrito de Huangpú (黄浦区), me recibió con su cara de extranjero, pues este barrio en el antiguo sector inglés muestra la herencia europea en su arquitectura. Las viejas fábricas y almacenes, hoy son centros comerciales, restaurantes y lugares de esparcimiento de lo más sofisticado y exclusivo. Así encontré la influencia occidental, pues como el Berlín de la postguerra, Shanghai en el siglo XIX estaba dividido en sectores controlados por ingleses, franceses y americanos. Xintiandi me deleitó el paladar con la tradicional cocina china (滬菜, *hù cài*), a la cual ya estaba familiarizado por razones históricas, pero revitalizar esa relación fue muy agradable porque el ambiente y la conciencia de estar en ese lugar, hacían que yo colocase una pieza especial a ese rompecabezas en construcción que resultaba el descubrimiento de una cultura milenaria.

Pero no sólo gastronomía y comercio había en ese sitio, también lugares que fueron testigos de importantes hechos que cambiaron la historia de este gran país y de todo el globo terráqueo. Entre edificios de ladrillo rojo flanqueados por árboles de yenko, está la antigua taberna donde se reunió Mao con los líderes de la disidencia y formaron el Partido Comunista en 1921, dando inicio así a la construcción del ideal que se traduciría después

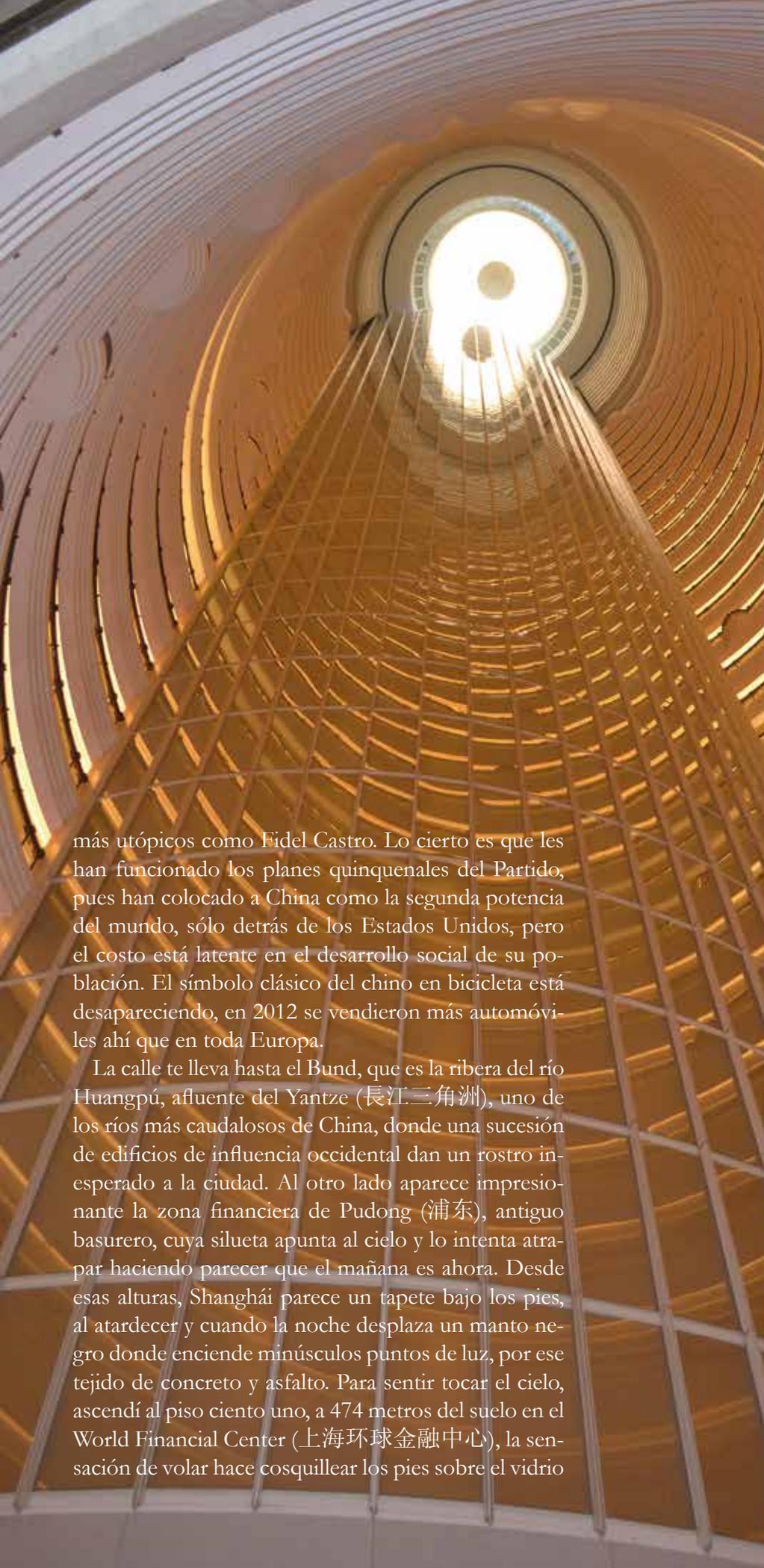




en la República Popular. La hoz y el martillo en fondo rojo, dan marco a la escena en cera de aquel acontecimiento que no puede ser consagrado en fotografía.

El estereotipo de construcción china está perdido entre la modernidad y el caos; algunos vestigios debe haber como el legado de la vieja dinastía Ming, Yuyuan (豫園), un área comercial alrededor de los jardines del mismo nombre, que mandó construir un funcionario de gobierno en 1559 a imagen y semejanza de los jardines imperiales de Pekín, pues sus padres ya eran mayores y no podían viajar a conocerlos. Restaurados en 1961, fueron declarados monumento nacional en 1982. Ahí experimenté en carne propia la forma de comercializar a lo chino: el regateo llevado a su máxima expresión. Primera lección aprendida, poniendo en práctica los consejos y alguna frase en mandarín, proporcionados por una amiga; la técnica era la siguiente: leer la oferta con que inicia la compra-venta en la pantalla de una calculadora, decir no la acepto invariablemente cualquiera que ésta sea, pues de antemano sabes que el valor real anda en una quinta parte; contra ofrecer escribiendo tu propuesta en la misma calculadora. Ellos te dirán entonces que no, mostrando un malestar temprano, borrará tu oferta de la pantalla y pondrá otra más alta que la tuya, pero menor a la inicial, y así se repetirá la historia hasta que una de las partes acepta. Cuando no se logre llegar a un arreglo, lo mejor es decir “no, gracias” y dar la media vuelta, es ahí donde viene la magia, pues el comerciante insistirá y casi es seguro que acepte tu oferta baja que ronde el 20 por ciento de la primera cantidad. Para el caso que no estés de acuerdo, entonces dices: *xiè xiè wǒ bù yào* (谢谢你不要) textualmente “gracias, no quiero” y se supone que zanjás la negociación, pero resultaba que a veces la insistencia del vendedor llega más allá de los límites de la paciencia.

Nanjing Road (南京东路) es un crisol de individualidades, antiguo camino a la “capital del Sur” (南京 Nanjing), es hoy una calle peatonal donde se concentran gran cantidad de tiendas, muchas de ellas de marcas reconocidas mundialmente. Lo extraño es ver esta expresión comercial en un país que se define como comunista, pero que ha adaptado su modelo económico a uno capitalista, cosa que le espanta a los



más utópicos como Fidel Castro. Lo cierto es que les han funcionado los planes quinquenales del Partido, pues han colocado a China como la segunda potencia del mundo, sólo detrás de los Estados Unidos, pero el costo está latente en el desarrollo social de su población. El símbolo clásico del chino en bicicleta está desapareciendo, en 2012 se vendieron más automóviles ahí que en toda Europa.

La calle te lleva hasta el Bund, que es la ribera del río Huangpú, afluente del Yantze (長江三角洲), uno de los ríos más caudalosos de China, donde una sucesión de edificios de influencia occidental dan un rostro inesperado a la ciudad. Al otro lado aparece impresionante la zona financiera de Pudong (浦东), antiguo basurero, cuya silueta apunta al cielo y lo intenta atrapar haciendo parecer que el mañana es ahora. Desde esas alturas, Shanghai parece un tapete bajo los pies, al atardecer y cuando la noche desplaza un manto negro donde enciende minúsculos puntos de luz, por ese tejido de concreto y asfalto. Para sentir tocar el cielo, ascendí al piso ciento uno, a 474 metros del suelo en el World Financial Center (上海环球金融中心), la sensación de volar hace cosquillar los pies sobre el vidrio





templado del suelo. La vista no alcanza, trescientos sesenta grados de alfombra urbana, veinte millones de chinos en un ir y venir constante. La tendencia marca que antes del final del siglo, sea una de tantas mega ciudades de más de sesenta millones de habitantes, con toda la problemática que conllevaría, como tener un país dentro de una villa.

De vuelta en el hotel en el Bund, transcurrieron algunas de mis horas más reflexivas en Shanghái. Desde mi cuarto la vista absorbe y el pensamiento se pierde en nebulosos pantanos de ideas aderezadas de nostalgia, tristeza e imaginación. Ahí escribí estando al borde de la ventana, con la Torre de la Perla de Oriente de fondo, para estar consciente del momento que vivía, pues como decía Alfonso Reyes: “la conciencia sólo se obtiene en la punta de la pluma” (Fuentes, 2012). En el día se percibía la vida en movimiento. De noche, Shanghái parecía un alma dormida; al alba, la claridad irrumpía dibujando contornos antes inundados de luces multicolores, de los edificios que te dicen que este gigante ya no duerme más, China está más despierta que nunca.





Y en el reflejo de la ventana veo desaparecer mi imagen y en su lugar creo mirar a mi madre con la hilaza y la aguja, creando entre sus manos sobre la manta esa imagen de la China de antaño, la que me enseñó a admirar desde el rincón de su costurero, pensando o no, en que algún día iba a alcanzar yo el sueño de estar ahí. ¿Habría querido enviarme desde sus sueños a mis realidades y ahí me lo quería recordar? Volteé al reflejo sobre el vidrio helado y a través de la pantalla de mis lágrimas la vi de nuevo, añadiendo otro color para iluminar el momento, provocando que mi rostro dibujara una sonrisa al mismo tiempo que ella terminaba una lazada y colocaba su pulgar sobre el lienzo tensado para sellar la puntada mientras su imagen se desvanecía con la luz del amanecer.

REFERENCIA

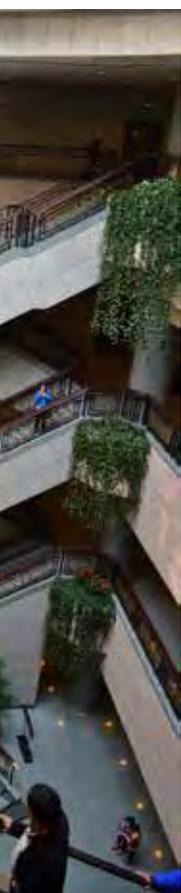
Fuentes, C. (2012). *Personas*. México: Alfaguara.











SHANGHAI NO.1 DEPARTMENT STORE



PENSAMIENTO CRÍTICO, UNA HABILIDAD PARA LA VIDA

María Zuleika Casillas García

La capacidad de pensar críticamente es una de las herramientas cognitivas que el ser humano posee y le ha permitido, a través de la historia, conformar y lograr el tipo de sociedad en que vive. Pero ¿qué es el pensamiento crítico? Además, en el entendido de que este tipo de pensamiento es una habilidad que se puede aprender, ¿cuál es la importancia de desarrollar esta habilidad en las personas? ¿qué rol juega la educación para la enseñanza-aprendizaje de esta habilidad cognitiva? Más aún: ¿cómo se puede promover el pensamiento crítico en la escuela?

QUÉ ES EL PENSAMIENTO CRÍTICO

“Robert Ennis (1989) uno de los más renombrados estudiosos del pensamiento crítico señala que: ‘el pensamiento crítico es el pensamiento reflexivo enfocado a decidir en qué creer y qué hacer’” (Ponce, s.f.). Como se deduce de la cita, el pensamiento crítico es un tipo de pensamiento no espontáneo ni fortuito, sino deliberado, porque utiliza la voluntad. La palabra *enfocado* implica acción, orientación hacia un objetivo de manera consciente, mientras que la *decisión de qué creer o hacer* conlleva procesos cognitivos complejos, como la autorregulación y metacognición, ya que la persona evalúa los resultados de su propio pensamiento, así como el proceso que siguió al pensar. Por eso es que al pensamiento crítico se le vincula, entre otras capacidades, con la resolución de problemas, la toma de decisiones y la formulación de inferencias.

POR QUÉ DESARROLLAR EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Actualmente, el pensamiento crítico es una necesidad tanto para la vida personal como para el desarrollo profesional y laboral, de ahí que se entienda a este tipo de pensamiento como un requerimiento esencial para hacer frente y resolver los problemas que la sociedad plantea (Clayton, 2007); ya sea decidiendo qué oportunidades enfrentar o saberse conducir en una dirección positiva dentro de un mundo complejo y globalizado como en el que se vive en la actualidad. Se espera, pues, que un pensador crítico sea una persona capaz de actuar por su propia cuenta, un ciudadano autónomo que viva en sociedad de manera ética y solidaria, orientado a vivir de manera pacífica y razonadamente en comunidad.

Igualmente hay que señalar que la ejecución de este pensamiento involucra dos componentes: disposiciones y habilidades. De acuerdo con Valenzuela y Nieto (2008), las disposiciones se refieren a los procesos motivacionales o la medida en que una persona está dispuesta a realizar una conducta determinada; las habilidades, a lo cognitivo, que alude al qué hacer. Este último factor se compone del conjunto de destrezas que caracterizan a un pensador crítico y, según la propuesta de Ennis, son: “centrarse en la cuestión, analizar argumentos, plantear y responder a cuestiones de clarificación o desafío, juzgar la credibilidad de las fuentes, observar y juzgar observaciones, deducción, inducción, juicios de valor, definir términos, identificar suposiciones, decisión e interacción

39

ARQUETIPOS

31

con los otros” (Valenzuela y Nieto, 2008, p. 4), las cuales son destrezas que a la educación escolarizada le correspondería desarrollar.

POR QUÉ PROMOVER EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ESCUELA

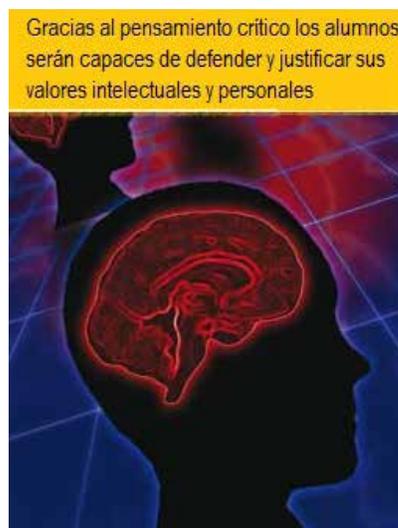
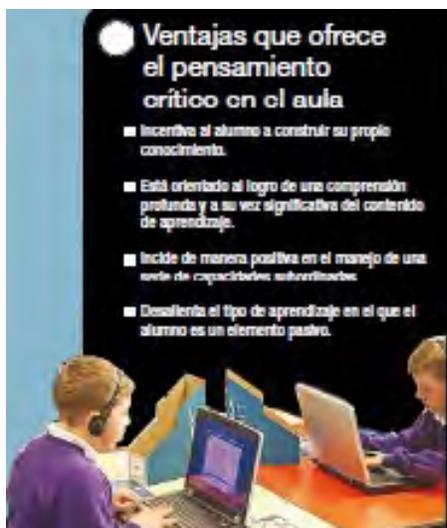
En 2005, la Conferencia General de la UNESCO destacó la importancia de la inclusión en los planes de estudio de la educación escolarizada de la enseñanza de la Filosofía como una disciplina de las ciencias humanas que alienta “un ejercicio reflexivo y crítico del pensamiento y la razón” (UNESCO, 2005, p. 2). De manera similar, Clayton (2007) afirma que a la mayoría de las personas no se les enseña a pensar críticamente en ninguna materia del currículo de la educación formal, esto a pesar de que todo ser humano necesita de ello y que se puede aprender a cualquier edad. Para formar pensadores críticos, es necesario incluir en la educación escolarizada su desarrollo.

Desde la perspectiva de ambas propuestas, se entiende que esta forma de pensar puede desarrollarse durante la etapa escolar y que, una vez adquirida, provee al joven de herramientas para la continuación de su formación educativa y ciu-

dadana. Una vez que el alumno adquiera la capacidad de pensamiento crítico no sólo erradicará su forma memorística de aprender, sino que logrará un nivel de comprensión más profunda y, a su vez, con significado en relación al tema que está aprendiendo. Finalmente, el alumno pasaría de ser un ente pasivo a uno totalmente activo y dueño de su propio aprendizaje. En este punto se acepta la idea de Facione (2010) quien afirma que el pensamiento crítico “constituye una fuerza liberadora en la educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de cada uno” (p. 21).

CÓMO SE PUEDE PROMOVER EL PENSAMIENTO CRÍTICO EN LA ESCUELA

De acuerdo con lo anterior, se infiere que dentro del ámbito escolar un elemento clave que puede coadyuvar al desarrollo de pensamiento crítico en el estudiante es la figura del maestro. Sobre éste, Álvarez (2009) indica que “con la actitud crítica del profesor, el alumno podrá construir su propio pensamiento crítico, sus propias competencias cognitivas y de aplicación, otorgando significado personal desde la información que el profesor le brinda y desde el conocimiento que posee” (p. 228). Dicho



en otras palabras, es el docente quien establece una relación directa entre lo que enseña y lo que los alumnos aprenden, pues estimula el desarrollo de procesos mentales complejos al relacionar conocimientos previos con situaciones nuevas, lo que propicia el desarrollo del pensamiento crítico.

Así es como se puede decir que la formación y capacitación continua por parte del docente es una necesidad, no sólo porque debe considerar en su planeación pedagógica estrategias didácticas que fomenten el desarrollo de la capacidad de pensar críticamente de sus alumnos, sino también otros elementos como los diferentes estilos de aprendizaje, diversidad cultural y capacidad cognitiva del educando. Para ello debe diseñar y aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje que promuevan de manera pertinente el desarrollo del pensamiento crítico, incluyendo el trabajo individual y grupal por medio de recursos y materiales diversos.

Por ejemplo, con las estrategias de recapitulación es posible que el profesor fomente el desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico en el alumnado, ya que con estas se activan los procesos de pensamiento superior al inducir a los jóvenes al repaso de contenidos escolares, no sólo porque favorecen la integración de lo aprendido a la estructura cognoscitiva del estudiante, sino que además la enriquece, al contrarrestar el olvido y retener de manera comprensiva y significativa el aprendizaje adquirido. También puede aplicar la estrategia de *questionamientos*, la cual consiste en formular preguntas específicas, o tan abiertas como lo crea conveniente, con la intención de precisar lo que se debe aprender. Estas preguntas deben estar planeadas cuidadosamente, aunque siempre será posible replantear alguna, según las condiciones que se den en el grupo a través del despliegue de la actividad.

La *minilección* es otro ejemplo de estrategia de enseñanza, que consiste en la breve exposición del maestro sobre el tema a tratar y sólo emplea de diez a quince por ciento del tiempo total de la clase. Tal exposición requiere congruencia respecto a los contenidos ya vistos, o por aprender a futuro, y pertinencia con el contenido de enseñanza en cuestión, de esta manera el profesor dirige la actividad cognitiva de los estudiantes hacia los aspectos relevantes de lo que se está aprendiendo, ya sea en forma individual o en equipo (Ferreiro, 2009).

En este punto es importante mencionar que la actividad del profesor no es suficiente para que los alumnos desarrollen procesamiento de información a nivel superior, se requiere también de la participación activa del estudiante mediante la utilización de otro tipo de estrategias llamadas *de aprendizaje*, las cuales Díaz-Barriga y Hernández (2010) entienden como los “procedimientos (conjunto de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (p. 180). Esto significa que, académicamente, dichas estrategias son realizadas por el alumno de manera intencionada cuando se le demanda aprender, recordar o solucionar problemas de acuerdo a diversos contenidos escolares.

Como ejemplo de este tipo de estrategia se puede mencionar el *aprendizaje basado en problemas* (ABP), cuyo enfoque está centrado en el autoaprendizaje y autoformación del estudiante, lo que conlleva una participación activa. Comparando el ABP con el modelo didáctico tradicional en que el actor principal es el profesor y el alumno un ente pasivo, los roles de ambos cambian, pues el profesor debe planear el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de los aprendizajes previos del alumno, lo



42

que favorece pensar críticamente, orientar las reflexiones y formular cuestiones importantes, para que el estudiante sea capaz de aprender por medio de la resolución de problemas en un contexto o entorno favorecedor.

CONCLUSIÓN

Además de conceptualizar el pensamiento crítico y conocer las características cognoscitivas de pensamiento superior que un estudiante posee, es especialmente provechoso identificar la utilidad de este pensamiento como herramienta, estrategia de aprendizaje y habilidad para la vida de una persona, ya sea como ciudadano o como alumno durante su etapa de estudiante. Esto es porque, tener conocimientos, hacer juicios, tomar decisiones o resolver problemas acertadamente, no es sinónimo de éxito personal ni económico en la vida, pero cierto es que pensar críticamente posibilita que esto se logre. Sin duda, fomentar el desarrollo de esta habilidad cognitiva de orden superior es un reto que enfrenta la educación escolarizada.

REFERENCIAS

Clayton, C. (2007). *The rediscovery of common sense! A guide to: the lost art of critical thinking*. Lincoln, NE, United States: I Universal.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw Hill.

Espinosa Macías, M. (2001). *Antecedentes y perspectivas del programa "Filosofía para Niños": un acercamiento al pensamiento crítico*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México.

Facione, P. A. (2010). Critical thinking: what it is and why it counts. *Insight Assessment a division of California Academic Press*. Recuperado de http://www.insightassessment.com/pdf_files/what&why2007.pdf

Ferreiro, R. (2009). *Estrategias didácticas para el aprendizaje cooperativo*. México: Trillas.

Ponce, D. (s.f.). Disposición para pensar críticamente. En *Red maestros de maestros*. (N. Williams, Trad.). Recuperado de http://www.rmm.cl/index_sub.php?id_contenido=7152&id_portal=528&id_seccion=3489

UNESCO (29 de julio de 2005). Punto 5.11 del orden del día provisional. *Proclamación de un día mundial de la filosofía. Conferencia General 33ª reunión*, París, Francia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140277S.pdf>

Valenzuela, J. y Nieto, A. M. (2008). *Motivación: desempeño en pensamiento crítico*. Revista electrónica de motivación y emoción, 11 (28). Recuperado de <http://reme.uji.es/articulos/numero28/article3/article3.pdf>

POESÍA Y MERCADOTECNIA

Jorge Ortega

Desde mi época de estudiante universitario, al comenzar a enterarme de las distintas carreras por las que se decantaban los compañeros de la preparatoria, me llamó la atención la mercadotecnia como un ámbito discutible en lo ético y lo creativo. Sus designios me conturbaban. Entendía que la etimología hace referencia a la técnica o el arte de vender, pero que se pretendiera explotar con ello la nobleza de la imaginación con fines utilitarios inspiraba en mí, romántico veinteañero y poeta en ciernes, algunas reservas. No me cabía en la cabeza que hubiera una disciplina que se jactara de lucrarse deliberadamente con la creatividad a secas, cuando entre los escritores y artistas era y continúa pareciendo una osadía proclamarse un profesional de la imaginación o alardear de buscarse la vida como un auténtico creador. Mientras me percataba de que los poetas o los novelistas, los pintores o los escultores sorteaban por pudor intelectual asumirse los expertos de la imaginación inventora, veía que del otro lado de la mesa se les dispensaba formalmente a los mercadólogos y los publicistas, dependiendo, el término de creativos. De acuerdo, hay que tener presente el contexto para captar la connotación del vocablo, pero ya que recupero aquella vieja inquietud, muchos años después, creo que es factible conciliar un poco las posturas a la luz de un puñado de observaciones que permitan justificar, por estrafalario que se escuche, una eventual confluencia de la poesía y la mercadotecnia, antípodas en el planeta del conocimiento, en torno a la suerte del ánimo creador.

Y es que si el poeta y el publicista edifican a partir de la imaginación o ponen en marcha a

través de esta aptitud el engranaje que estimula la manufactura de textos artísticos considerados poemas o de conceptos promocionales, obvio que materiales tan disímbolos procedan de oficios diametralmente opuestos. El mercadólogo emplea la creatividad para incentivar la obtención de ganancias y, para lograrlo, requiere colocarla en venta; el poeta, en cambio, recurre por instinto a los poderes de la imaginación para canalizar una necesidad expresiva de trascendencia personal y moralmente exenta de alicientes salariales o nexos clientelares. El publicista intenta innovar por causas de trabajo y las ondas de su pulsión creativa se limitan exclusivamente a dicho orden; por su parte, el poeta escribe por fatalidad y su imaginación no posee márgenes preestablecidos: llega hasta donde el autor desea y ningún presupuesto la confina. La creatividad del mercadólogo es utilitaria de origen y está pervertida en lo artístico por intereses de posicionamiento comercial, motivación consumista y provecho remunerativo. El esfuerzo imaginativo del poeta jamás se circunscribe a la frecuencia mercantil y, en consecuencia, su cosecha atesora una espontaneidad que legitima de paso la credibilidad de la vocación artística y, por lo mismo, el carácter íntimo, subjetivo e insobornable de ese destino. La creación poética conlleva un simulacro de absoluta libertad; la publicitaria permanece subordinada a la anuencia del contratante -si no es que a su dictado-, las convenciones del segmento y, por supuesto, las particularidades del producto, algo que el poema no tiene siquiera prefigurado, invariablemente abierto a las circunstancias del momento creativo. La poesía es, recalquémoslo, un suceso contingente.

43

ARQUETIPOS

31



Pero esto no significa que la mercadotecnia adolezca de una imaginación genuina. La ostenta, sólo que la atrae, digiere y encamina a propósitos no culturales; vaya, su meta tutelar no radica en constituir una pieza de arte, independientemente que haya eslóganes o logotipos que en opinión de especialistas o consumidores merezcan tal distinción. Un poema es, por el contrario, artístico de nacimiento, aunque comparta con la agudeza de una consigna publicitaria o un *jingle* un idéntico empeño creativo. Hay de entrada una divergencia de intenciones, como ya se apuntó. La mercadotecnia surge para inducir al consumo, disponiendo de los artilugios que se le avengan dentro de un marco de legalidad; y, en el mejor de los casos, al cobrar tintes imborrables, podría afirmarse que roza el estatus de la obra artística, trátase o no de una propuesta que destaque por la simpleza o la complejidad de su elaboración. Conviene repetir que para que un poema o un comercial, una colección de versos o una campaña publicitaria conquisten la dignidad del arte y su incuestionable valía intrínseca es porque han conseguido un nivel de excepcionalidad en un mundo de objetos comunes.

Su audiencia masiva es otra de las notas diferenciales que la mercadotecnia conserva con la poesía, género minoritario entre los tradicionales. Esta semejanza en la culminación de las dos creatividades ratifica lo que se ha venido sosteniendo, la disparidad de su naturaleza, lo cual revela el abismo de su respectivo proceso de invención. La imaginación poética representa por extensión un reflejo del papel marginal que ha profesado el poeta en la sociedad contemporánea, proclive a privilegiar las profesiones más reductibles en lo tocante a su grado de sintonía

con las solicitudes del mercado laboral y la tipología de perfiles idóneos para la óptima incubación de bienes y servicios. Es indudable que la poesía está fuera de estos voraces circuitos a los que la publicidad se halla embebida y en los que ha acreditado su plusvalía y fincado una razón de ser, cumpliendo un rol no únicamente catalizador sino también propiciatorio e incitante. El poeta afronta en solitario los espectrales gigantes del delirio creador, mientras el mercadólogo controla el cometa de la imaginación con los pies en la tierra del contrapunto que mantiene con el cliente; y, connatural a la mecánica empresarial y la administración corporativa, calibra el alcance imaginativo de su ocurrencia con el dictamen, la aprobación y el visto bueno de la compañía o firma para la que despacha. La imaginación cotiza bien en la palestra de los negocios.

Pero se encuentran zonas de operación del genio inventivo en las que tal vez tienden a coincidir la creatividad de la poesía y la de la publicidad. La imaginación creadora experimenta un estado de pureza elucubradora concomitante a cualquier procedimiento de intelección. Tanto el poeta como el mercadólogo se abandonan a la suposición de otros escenarios, otras vías latentes en las que al final de un trance ponderativo aguarda una manera de plantear lo inasible o, en lo que concierne a la publicidad, una sugerencia de consumición. Es la ocasión germinal para la fabulación sin cortapisas o la lluvia de ideas. La mente del poeta y la del publicista vuelan por los cielos de la ficción omnipotente —esa fuerza mántrica que cristaliza lo etéreo o lo sublime— y por un instante se intersectan y avizoran juntas los paraísos de la creación immaculada. El vigor de tamaña facultad allana el acceso de las realidades imposibles, lo



sabemos, y su deslumbrante promisoriedad invita a aquilatar el infinito potencial de la palabra persuasiva, sea poética en sí en lo estético o lo propositivo, o extraliteraria, tocada por la consecución de rentas monetarias o la apremiante encomienda de despertar tentaciones de compra.

En sus demostraciones más perfectas, la mercadotecnia ronda la magia de la invocación, redescubriendo en el receptor el recuerdo de sentimientos y sensaciones que dan lugar a nuevas apetencias. La publicidad reactiva la memoria sumergida y retrotrae, renovados, el gusto y la avidez. De aquí los satisfactores que no cesan de saberle nuevos al comprador. La mercadotecnia recrea los deseos y los barre al saciarlos, borra y resucita -en clave literal y metafórica- la rememoración del hambre y de la sed. El apetito regresa y se consume, y es tarea de la publicidad terciar en la regulación de esos ciclos mediante la intervención artificial que comporta el factor promocional. Mas hay situaciones en las que la mercadotecnia sintoniza con los ecos anímicos de un poema al exponer al sujeto a un flujo de estímulos revitalizadores, remitiéndolo presumiblemente al yacimiento de sus reminiscencias sensoriales y afectivas. Por ejemplo, un anuncio se vuelve un surtidor de nostalgia al tocar las fibras internas y sensitivas que por sus propios cauces toca la poesía, detonando conmociones dormidas pero vigentes, perennes. La publicidad que en retrospectiva o en la actualidad llega por consiguiente a irradiar visos poéticos cabría tomarla como el correlato de una añoranza o de una provocación de nuestras más entrañables susceptibilidades.

Trátese de la imaginación no programática de la poesía o de la imaginación pluvial de la mercadotecnia, una es la matriz de la inventiva que está en

juego: la condición humana. Tanto el poeta como el publicista hilan probablemente entonces desde el sustrato de una misma estructura mental. La inteligencia homologa sus funciones, y el sistema de composición de un poema y de un guión o una frase publicitarios, o la denominación de una marca o una mercancía, resultaría equiparable. El texto poético y el anuncio de oferta recolectan de los ríos o de los huertos virtuales de la creatividad el agua o el fruto que les compete. Si la imaginación de la especie pudiera definirse como una indivisible corriente de energía en constante volatilidad, la perseverancia creativa invertida en la redacción de un poema y la rotulación de la leyenda de un cartel, un empaque o un espectacular sería así comparable, si es que no consustancial, e implicaría provisionalmente caminos paralelos, si no es que, igual, las afluentes de un caudal único. Emanadas del impulso fabulador inherente a la faena intelectual, la ficción poética y los supuestos de la mercadotecnia son, más acá de sus afanes ulteriores, maniobras congénitas.

Como en la poesía, las pautas de confección de la imaginación publicitaria actúan por discriminación, eligen entre varias opciones enunciativas la que sintetice con creces la intención declarativa que se procure plasmar. Hay modos de decir, pero el poeta y el creativo dudan por segundos, minutos, horas, días o semanas cuál es el pertinente, el que acuna con máxima fidelidad y efectividad las expectativas comunicacionales. Al cabo se deciden, pero luego de superar la encrucijada de los senderos que se bifurcan, la miríada de alternativas que ofrece la bóveda del imaginario, caja de resonancias en la que encaja la constelación de las combinaciones infinitas. Impelidos a reducir los revuelos de la imaginación a un producto termi-

nal, el poeta y el mercadólogo apuran su criterio de trasiego y selección y lidian con su ímpetu inventivo como si se tratara de moderar y emparejar los caballos de la medida y de la fantasía audaz. Porque la contención discursiva y la proyección creadora rigen en proporción el trayecto de edición del texto poético y el texto publicitario. Toda obra literaria o artística pasa por la misma aduana, y en la poesía la experiencia se torna doblemente notable por aplicar en uno de los estratos más arbitrarios de la literatura, el relativo a la radicalidad de la voz lírica.

Siendo la sustancia poética un ente domeñable, cuando de entrada se antoja irreductible a un continente -el poema-, la paridad con la dimensión creadora de la mercadotecnia deviene paradójicamente análoga y contrastante. El poeta y el publicista tienen sus riendas; convocan, encabritan, capturan, modelan, esculpen o estrangulan la imaginación y la hacen rendir cuentas en la restringida materialidad de la palabra y la aureola que la circunda: el magnetismo evocador. Electrizados por la chispa de la insinuación, el lenguaje poético y el lenguaje mercadotécnico se mueven en el territorio de las ambigüedades seductoras, fluctúan entre la concisión gramatical y el vapor de las interpretaciones, la brisa de alusiones que desata el estilo figurado o el trazo suspensivo de una locución o una secuencia gráfica. Pese a la indeterminación o la irresolución, pese a la polisemia o la diversidad de sentidos, la creatividad del autor está ahí ya acotada y ceñida a la definitividad de la palabra o de la ilustración de la que son partícipes la poesía y la promoción comercial, orbes antagónicos. Y más de las veces la eficacia del poema y del anuncio estriba en la calidad del

impacto orquestado por la riqueza de matices de toda laya que es apto de provocar el texto.

Aunque la sugestividad de la poesía es involuntaria y voluntaria la de la publicidad, ambas categorías convergen tangencialmente en la órbita del simbolismo y la retórica. El habla se desdobra y exhibe inagotables pertrechos de artificio para la elocuencia. Poeta y mercadólogo se apropian los dobles del verbo y los compaginan con el radio de penetración del pensamiento creativo, base por altura; adquieren plena conciencia de las oportunidades del idioma y transforman el lenguaje en su medio de incidencia: no, en su trincheras. Porque para el uno y para el otro el lenguaje es prácticamente un fin en la medida que se les muestra como un todo, como el Todo, ya que, según corresponda, la palabra poética es un compromiso vital o el principal recurso de influencia en el juicio de los consumidores; en suma, una actividad indispensable y una fuente de empleo; por ende, una instancia para la sobrevivencia interior y exterior: poeta y publicista aspiran a ganarse el pan espiritual y físico gracias a las incursiones de la imaginación lingüística, considerando, por lo demás, que cualquier acto intelectual y alarde de abstracción cruza inevitablemente por los dominios del lenguaje, el más consumado rastro de discernimiento en el individuo. Para identificar nuestras emociones y nombrar lo que nos gusta y disgusta, para designar lo que amamos y anhelamos, lo que inquietan el alma o los apetitos corporales, para pensar antes de actuar, es imprescindible sustantivar.

El lenguaje es, no obstante, la bisagra que une y deslinda a la poesía de la mercadotecnia. La publicidad amasa sus proposiciones echando mano de una dicción y un glosario inteligibles, familiar

o por lo pronto asequible a la generalidad, lo que le concede asegurar sus objetivos de cobertura. El consenso supedita los asaltos de la mercadotecnia, dado que no tolera el mínimo gesto de hermetismo y confusión que entorpezca la transmisión del mensaje. La imaginación se predispone o queda de antemano sometida al filtro de la comprensibilidad. El reto del publicista yace en un adecuar las nociones y exhortaciones fraguadas en aras de la creatividad, atenuando sus distensiones con el suministro de un lenguaje coloquial o puntual que esquive el riesgo de la exclusión: ningún prospecto debe verse ajeno a la admisión del producto. Sin embargo, la poesía escapa a los imanes de esa lógica. No enraiza por completo en lo irracional, pero sus tentativas propenden tanto a trastocar las inercias del lenguaje ordinario y aceptado, incluyendo la tiranía de sus automatismos, como a la exploración de las regiones más oscuras, pro-

fundas o invisibles de nuestra esencia que ni la ciencia ha tenido los medios o la prerrogativa de presagiar y revelar. La filiación crítica del lenguaje poético subvierte la rígida y estereotipada ampu- losidad del argot político, y la árida y evanescente jerga del fomento comercial y de las transaccio- nes.

Y habría que advertir que son los mecanismos heterodoxos de la mercadotecnia los que han recurrido a las bondades y ventajas de la imagi- nación artística, dejando atrás la literalidad de la comunicación publicitaria que por desconoci- miento o preferencia ha soslayado la coexistencia de múltiples lecturas de un mensaje comercial. Es evidente que durante el siglo xx el genio in- ventivo de la creación literaria y las artes visuales ha extendido la injerencia de sus procedimientos generativos a la mercadotecnia y los baluartes del texto propagandístico y el diseño gráfico. Esto



ajustando la reflexión a la escritura y a la imagen sin desbordarla en la integralidad de la música o el cine. Si la poesía concentra el coto más antiguo de la literatura y la literatura representa un modelo de potenciación de las habilidades de la inteligencia, no extraña que ciertas profesiones de singular exigencia intelectual adopten el método sin método -porque va unido al talento innato- de la fabulación lírica, el olfato narrativo y la sutileza verbal, como intento asentarlos con la mercadotecnia y cuanto engloban los giros de la creatividad enfrascada en la atrayente promoción de un artículo perecedero, un servicio, un producto suntuario, un inmueble. De ahí que proliferen el anuncio que por su esmero creativo ronde, como se ha dicho, el decoro de la pieza de arte. La imaginación selectiva y la intuición creadora remiten siempre a los hábitos fabriles del quehacer poético.

El poeta y el publicista bordan del aire y en el aire, urden de la nada. La consagración de la originalidad, patente desde los inicios de la modernidad y apuntalada por el prestigio social y económico de la innovación científica, los ha orillado a fraguar *ex nihilo* y a cifrar el valor de la creación en el sesgo novedoso o revelador de sus propuestas. La imaginación es el capital máspreciado de la mercadotecnia y de la poesía la materia prima, y con mayor razón de la segunda, que discurre sin premisas, hipótesis o prospecciones, sumando autonomía, intensidad y hondura. Los ingenios de la ficción poética y la creatividad publicitaria apelan, aparte, a la humanidad del lector y del espectador, o sea, a la receptividad y la empatía de un público. A diferencia del ingeniero o el contador público, el poeta y el creativo utilizan primordialmente la emotividad y la perceptibilidad para cerrar el círculo de su función. Podría agregarse visión y, ampliando el compás de inclusión a la imaginación descriptiva, cabría pensar cómo también la planeación estratégica pudiera involucrar en la premeditación y la clarividencia que la caracterizan las resistencias formales y la sagacidad inventiva dispuestas en un poema o un

lema memorable, hecho infrecuente, por no decir casi inverosímil, en una estimación financiera o un cálculo de estructuras, mas no en un proyecto arquitectónico, pero ese es ya otro tema.

A manera de conclusión puede reiterarse que la elucubración poética que precede el advenimiento del poema es similar a la que en el marco de su dinámica despliega el ilusionismo de la mercadotecnia o las más creativas recetas que la honran y enaltecen. No es una casualidad sino efusiones distintas de una sola aptitud pensamental y, desde una perspectiva cultural, de una emulación y un seguimiento que la publicidad verifica de los usos genésicos de la imaginación literaria, en concreto la de raíz poética, cuya elevada dosis de codificación figurativa encarna un ineludible referente del texto de creación. Conforme la mercadotecnia se aleja de instrumentos y fórmulas convencionales, se aproxima en virtud de su mérito y apuesta inventiva a la factura de las composiciones artísticas que guardan en la poesía un horizonte conceptual, empezando con repesar el significado del género lírico: *poiesis*, realización, concepción, término derivado de *poieo*, hacer, construir, engendrar, incluso procrear, tan así que en *El banquete* Platón aprecia la *poiesis* como el salto metamórfico de lo que no existe a lo que existe. Si la publicidad reside, pues, en la proyección de anuncios para inculcar la adquisición y el consumo, es decir, transitar de un no-tener a un tener, su deuda con el planteamiento de la ficción poética y literaria es palpable. Como la poesía, la mercadotecnia es inseparable de la creación, por lo que las dos creativities se transmutan parcialmente en vasos comunicantes, tejidos entreverados.

EL NUEVO ESQUEMA DE EMPRESA CERTIFICADA

Lizbeth Salinas

CRECIMIENTO DEL COMERCIO EXTERIOR

El comercio exterior en México está compitiendo con el comercio mundial, y esta a su vez está creciendo con rapidez en cantidad de países, sectores productivos, tipos de mercancías, métodos de fabricación, calidad y tecnología dictada por los gustos, preferencias y poder adquisitivo del mercado o los consumidores. Va ligado a la comunicación, la distribución física de la mercancía donde en coordinación con las innovaciones tecnológicas se reducen los costos, métodos de control y eficientizando el tiempo de entrega de las mercancías.

Pero existe el detalle de las situaciones económicas donde los poderes adquisitivos de la población van cambiando constantemente, se genera nuevos tipos de productos, nuevos sectores y nuevos mercados. Entonces en este comercio internacional tan competitivo debemos estar evolucionando constantemente y estar alertas en todo momento. Es importante que México identifique las necesidades de las empresas e inversión extranjera directas para conocer con mayor certeza las necesidades empresariales, así como las empresas de logística estén atentas al cambio y aplicar en el momento correcto la normatividad fiscal, regulaciones arancelarias y no arancelarias, y programas de promoción al comercio exterior como es el caso de empresas de la Industria Manufacturera, Maquiladora de Servicios de Exportación (Immex). Con el propósito de cumplir con la competitividad y mejorar la seguridad de nuestras vías comerciales México se adhirió al Marco Normativo para asegurar y facilitar el Comercio Global, aprobado por la Organización Mundial de Aduanas (OMA) en junio de 2005.

CERTIFICACIÓN DE LA CADENA EN LA CADENA DE SEGURIDAD EN ESTADOS UNIDOS C-TPAT

El flujo comercial por las aduanas nacionales equivale a más de 60 por ciento del Producto Interno Bruto (PIB) con una estrecha relación con las aduanas de Estados Unidos, por eso es importante recordar que desde el atentado del 11 de septiembre de 2001, Estados Unidos de América inicio el programa Customs Trade Partnership Against Terrorism (C-TPAT), con el propósito de hacer más robustos sus sistemas de seguridad al realizar las importaciones y exportaciones por las aduanas (Customs Border Protection, CBP).

Esta certificación consiste en fortalecer los procedimientos de seguridad de los miembros que participan en la cadena de seguridad de las empresas extranjeras (*manufacturing foreign*), los brókers americanos (*service provider*), la compañía transportista (*carriers*), tarjeta de seguridad del chofer (*card fast*), Empresas de Estados Unidos (*importers*) que cuenten con su número fiscal (IRS), así como el almacén de las empresas importadoras en Estados Unidos. Con la certificación C-TPAT las empresas extranjeras tendrán carriles exclusivos denominados "FAST", reduciendo el tiempo de despacho y las revisiones a dos por ciento de sus operaciones de exportación e importación, beneficiando los tiempos de cruces y los costos de operación.

MARCO NORMATIVO PARA FACILITAR Y ASEGURAR EL COMERCIO EXTERIOR (SAFE)

El compromiso de los Miembros de la OMA para aplicar el Marco Normativo es el deseo de asegu-

49

ARQUETIPOS

31

rar y facilitar el comercio mundial con el fin de recoger todos los beneficios sociales, financieros y económicos, ya sean miembros desarrollados o en vías de desarrollo.

El Marco Normativo de la OMA consta de cuatro elementos básicos:

- 1) el armonizar los requisitos relativos a la información electrónica previa sobre los envíos destinados al interior y al exterior o que están en tránsito;
- 2) cada país que adopte el Marco se compromete a utilizar un enfoque coherente de análisis de riesgos para abordar las cuestiones relacionadas con la seguridad;
- 3) el Marco estipula que, ante una petición razonable del país de destino basada en una metodología comparable de detección de riesgos, la Administración de Aduanas del país de despacho llevará a cabo una inspección de los contenedores y de la carga de alto riesgo destinados al exterior, de preferencia utilizando equipos de detección no invasivos tales como máqui-

nas de rayos X de gran potencia y detectores de radiación;

- 4) el Marco define las ventajas que obtendrán de las Aduanas los medios comerciales que cumplan las normas mínimas relativas a la seguridad de la cadena logística y que apliquen las mejores prácticas.

El Marco Normativo SAFE descansa en los pilares de colaboración aduanas y empresas; considerando las medidas y programas existentes sobre seguridad, que hayan sido desarrolladas por Administraciones de los Miembros de la OMA.

PROGRAMA MEXICANO DE SEGURIDAD EN LA CADENA DE LOGÍSTICA

En 2009 el Servicio de Administración Tributaria (SAT) decide diseñar un programa mexicano de seguridad en la cadena de logística internacional que contribuye a eliminar los riesgos de inseguridad de los embarques de mercancías de comercio



exterior, por lo que se publica en el Diario Oficial de la Federación la CUARTA Resolución de Modificaciones a las Reglas de Carácter General en Materia de Comercio Exterior para 2011, iniciando formalmente el Nuevo Esquema de Empresa Certificada (NEEC) y comenzando el proceso del programa de Operador Económico Autorizado (OEA) en México.

Nace una modalidad del registro de las empresas bajo el rubro L del NEEC, el cual se realiza ante la Administración General de Auditoría de Comercio Exterior, cuyos beneficios son concebidos por la autorización del SAT y las entidades de gobierno que complementan según sea el caso.

El programa busca reforzar la relación aduana-empresas fortaleciendo la seguridad en la cadena de logística de suministros de comercio exterior, considerandos los estándares de seguridad acordados por la OMA.

El NEEC es un programa voluntario para los contribuyentes y sus beneficios serán únicamente para el titular de la autorización, al igual que al tener algún incumplimiento parcial o total de los requisitos, condiciones y obligaciones establecidos,

el SAT podrá suspenderlos de forma inmediata de los beneficios otorgados.

REQUISITOS Y BENEFICIOS DE LAS EMPRESAS CON LA NUEVA MODALIDAD “L DE EMPRESAS CERTIFICADAS IMMEX”

Los beneficios que les otorga el SAT a las empresas con esta nueva modalidad que logran estar certificadas como NEEC son: atención personal, carriles exclusivos, agilización en el despacho aduanero, simplificación y facilidades administrativas, servicios extraordinarios, e inspección con instrumentos de alta seguridad.

Los principales requisitos que deben cumplir las empresas que desean pertenecer a esta nueva modalidad con rubro L de la regla de carácter general en materia de comercio exterior (RCGME) 3.8.1 de las empresas Certificadas de la Industria Manufacturera, Maquiladora de servicios de exportación son:





- 1) Que estén constituidas conforme a la legislación mexicana.
- 2) Que se encuentren al corriente en el cumplimiento de sus obligaciones fiscales.
- 3) Que hayan dictaminado sus estados financieros para efectos fiscales durante los últimos tres años o hubiera dictaminado sus estados financieros para efectos fiscales por los ejercicios transcurridos desde su constitución.
- 4) Que demuestren el nivel de cumplimiento de sus obligaciones aduaneras.
- 5) Que elaboren la solicitud del Anexo 1. RCG-ME con el escrito dirigido a la Administración Central de Regulación Aduanera de la Administración Central de Aduanas.
- 6) Perfil de la empresa y procesos que cumplan con los estándares mínimos de seguridad. En este apartado pueden considerar el perfil de seguridad las empresas que ya cuentan con la certificación C-TPAT.

Las empresas certificadas con la modalidad conforme el apartado L, gozarán de 31 beneficios en materia simplificada, facilitación y agilización aduanera.

El objetivo de nuestra legislación nacional e internacional es proteger los intereses de los comerciantes vinculando la seguridad en la logística de los materiales dentro de su distribución física, y considerando los diferentes actores de la cadena de logística es un gran inicio ya que después podrán ser certificados todos los actores de la logística (los agentes aduanales, transportes y almacenes), así como las herramientas que facilitan nuestro comercio exterior en el flujo de la información para realizar los despachos en las importaciones y exportaciones asegurando la información asentada en los documentos obligatorios para realizar el despacho de las mercancías.

Actualmente existen cien empresas con certificación NEEC y aproximadamente doscientas can-

didatas para conseguir la nueva modalidad, que al inicio era únicamente para las empresas Immex controladoras, aeronáuticas, con SECIT, actualmente se han extendido para las empresas con operación de la Industria Immex de tres años en adelante. Esto es un avance para el crecimiento de nuestro país, desarrollando concientización e importancia de tener cadenas de logística seguras provocando mayor competitividad, creando un programa que garantiza la seguridad de la distribución física de las mercancías en México así como sus cadenas de distribución y sus aduanas.

REFERENCIAS

- Customs Board Protection (CBP) (2013). *Customs Trade Partnership Against Terrorism (C-TPAT)*. Recuperado de http://www.cbp.gov/xp/cgov/trade/cargo_security/ctpat/
- Daniela, M. (2012). Trade Law & Customs. *NEEC Nuevo Esquema de Empresas Certificadas*, 40-44.
- Eduardo Reyes D. (2013). *Reformas de Comercio Exterior 2013*. México: Global Business University.
- Organización Mundial de Aduanas. (2005), *Marco Normativo de Organización Mundial de Aduanas*. Bélgica: Organización Mundial de Aduanas.
- Servicio de Administración Tributaria (2012). *Empresas Certificadas*. (s.f.) México. Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Recuperado de: http://www.sat.gob.mx/sitio_internet/comercio_exterior/166_23726.html
- Servicio de Administración Tributaria (2012). Texto integrado a la 4ta. Modificación de las Reglas de carácter general en materia de comercio exterior. (2012). Publicado en el *Diario Oficial de la Federación* del 10 de Abril de 2013. México: SAT.

CARTA A MEXICALI

Paulina Buendía Ruiz

Mexicali, B.C., a 3 de marzo de 2013

QUERIDA CIUDAD DE MEXICALI:

Hoy a mis 13 años de vivirte, por primera vez te escribo y no por ello te he tenido olvidada, al contrario, cada día desde que llegué a ti, has sido el escenario de mi historia.

¿Que cuándo te conocí?... En mi infancia. En una clase de Primaria en la que me enseñaban los Estados y capitales de la República Mexicana. Me llamó la atención ese punto en la punta del mapa. En ese entonces, jamás pensé que a mis 17 años te convertirías en mi segundo hogar.

El motivo por el cual mi familia y yo llegamos a ti no te parecerá extraño, tienes más de cien años ofreciendo a propios y extraños un cobijo. En abril del 2000, mi padre pisó por primera vez esta tierra con una promesa de trabajo, para junio toda la familia visualizó desde las alturas del avión esas inconfundibles carpetas café que contrastaban con “los verdes” que la pupila guardaba en el recuerdo de aquel lugar natal.

Llegar, conocerte, adaptarnos a ti, ha sido una grata experiencia. Aprendimos a aceptar el calor, a disfrutar los días largos con luz natural, a identificar el sabor adictivo de los tacos de carne asada, degustamos el irrepetible sazón de la comida china, disfrutamos de las imponentes dunas, nos maravillamos al conocer en vivo y en directo al “oro blanco”, apreciamos un cielo estrellado y el festín de una luna espectacular en la Salada, nos dimos cita a los conciertos y a las corridas en la monumental Plaza de Toros Calafia, cruzamos por primera vez “al otro lado”, recorrimos los pasillos de la Cachanilla, vivimos domingos familiares el Bosque de la Ciudad, sumamos nuestras voces al unísono del “Viva México” en el Centro Cívico, transitamos gustosos por el moderno desnivel del Lázaro Cárdenas, sentimos la adrenalina del *off road*... en fin, en una frase: “Hemos crecido juntos”.

En esta carta, además de decirte que ha sido un placer conocerte, también quiero agradecer por todas las vivencias compartidas. Tu calidez para conmigo se ha manifestado en múltiples formas, las más trascendentales: el conocimiento, que te hace ser útil, y el trabajo, que dignifica. Las puertas de una de las instituciones de educación superior más emblemáticas, no sólo de la capital, sino de la entidad entera, me fueron abiertas. Hoy y desde hace ocho años de egreso, laboro en mi área de estudio. Esta situación sólo es posible gracias a tu suelo que ha sido distinguido, desde siempre, por la fertilidad.

Dicen que la vida es el arte del encuentro y hoy agradezco el haberte encontrado. Has sido desde aquel año 2000 un puerto seguro al cual llegar. Has trascendido de forma tal que cuando estoy en mi lugar de nacimiento es obligado decir de dónde vengo y sentirme orgullosa de ser norteña de corazón.

Gracias por abrazarme y acogerme. La primera parte de mi vida transcurrió en el campo, la segunda la he experimentado en tu ciudad, que aunque está catalogada como desértica, día a día para mí y para los míos, nos demuestra su más impactante contraste: la generosidad.

Con cariño,

Paulina Buendía Ruiz

PAULINA BUENDIA RUIZ. Mujer. Chilanga de nacimiento, norteña de corazón. Comunicóloga, egresada de la Universidad Autónoma de Baja California. Editora de Información y Contenido Web en el Cety's Universidad, de donde es egresada de la maestría en Administración con concentración en Alta Dirección.

EDUCAR DESDE LA PRECARIEDAD: UNA RESEÑA

Eduardo Romero Sánchez

EDUCAR DESDE LA PRECARIEDAD. LA OTRA EDUCACIÓN POSIBLE
Alberto Gárate Rivera y Pedro Ortega Ruíz
Mexicali, Ediciones Cety's Universidad, 198 págs.

54

MAYO
AGOSTO

El libro que se reseña constituye una obra extraordinariamente novedosa y diferente, tanto por su contenido como por la forma en que está escrito. No es un libro académico, en el sentido tradicional del término, porque prescinde de todo formalismo y aparato bibliográfico. Se trata más bien de un libro biográfico que se sirve de la narración literaria para ahondar en importantes disertaciones pedagógicas. Y es precisamente en este aspecto en donde radica toda su originalidad y riqueza.

La obra describe el diálogo entre dos educadores que, aunque viven en tiempos y espacios diferentes, coinciden en su apuesta decidida por pensar y hacer la educación de un modo distinto. Una educación más humana que sea capaz de ayudar a las personas a crecer en dignidad, en libertad, en derechos y deberes.

Cada uno de los autores del libro desempeña un rol concreto en el desarrollo de la trama discursiva del mismo. Mientras que al maestro Ortega le corresponde asumir la voz de la experiencia y liderar el discurso pedagógico durante toda la obra, al maestro Gárate le toca ejemplificar y contextualizar toda la teoría educativa del catedrático español en eventos concretos con una sorprendente prosa descriptiva. Esta conjunción perfecta entre el discurso y su aterrizaje en la cotidianidad de historias concretas, confiere a la obra una fácil lectura, un buen entendimiento y un gran valor didáctico.

Educación desde la precariedad. La otra educación posible nos recuerda que aún existen tristes espacios de exclusión, marginación y pobreza en los que malviven millones de seres humanos en todo el mundo y que la educación debería, al menos, convertirse en la voz crítica que se alza contra la injusticia social y el sufrimiento humano. Una idea que, si bien es necesario volver a recordar siempre, hoy es, si cabe, más urgente y conveniente debido a la deshumanización del mundo a la que estamos asistiendo.

Aunque se trata de un libro escrito en un tono amable y cercano, su trasfondo no esconde una durísima denuncia y crítica al modelo educativo imperante en la actualidad. Una educación descontextualizada y academicista que convierte a los ciudadanos del mañana en víctimas de un sistema que poco tiene que ver con esa idea de servicio público con la que fue creada.

Cada uno de los siete capítulos del libro está cargado de claves pedagógicas que se interpretan en una serie de relatos sobre experiencias de vida que ayudan a reflexionar y a repensar la tarea de educar. Todo ello ambientado en diferentes localizaciones que van desde el Mediterráneo de España al mar de Cortés en México.

El capítulo uno, titulado “El tiempo de espera”, arranca con una cuestión de gran calado antropológico y filosófico: la condición inacabada, provisional e incierta del ser humano que le obliga a tener que hacerse a sí mismo. Para ilustrar esta idea, el caso de Arturo constituye el perfec-



to ejemplo de cómo la escuela puede, de alguna forma, convertirse en la esperanza de un futuro diferente, alejada del determinismo que condena a repetir una triste historia de vida familiar como jornaleros agrícolas migrantes marcada por la pobreza y la fragilidad.

Por su parte, en el segundo capítulo, “Familia y escuela. Educar desde las grietas”, se profundiza en la idea de que la familia constituye el espacio ideal para la educación en valores, pero se alerta, al mismo tiempo, de la difícil situación que atraviesa esta importante agencia socializadora en el contexto de la sociedad postmoderna actual. Está bien traída la historia de Apolonio que nos narra el caso de un padre coraje que, desde el abandono y el desconocimiento, carga solo, y no siempre de la mejor forma, con la responsabilidad de tener que cuidar y educar a sus hijos.

“Educar desde un tiempo y un espacio” es el tercer capítulo, que comparte con el quinto, “Educar desde la alteridad”, una clara sintonía con la alteridad levinasiana, y plantean la educación como un acontecimiento ético que se traduce en respuesta, escucha y acogida a la persona del otro, rompiendo con el discurso y la praxis educativa realizada hasta el momento. Una educación basada en la atención y acogida del otro, en hacerse cargo de él. Un otro concreto, con una historia y unas circunstancias también concretas. A esta altura del libro son narradas las historias de Terius y Andrea para explicar que en cualquier proceso de vida, aunque sea de exclusión y pobreza extremas, siempre hay un lugar para cultivar la esperanza.

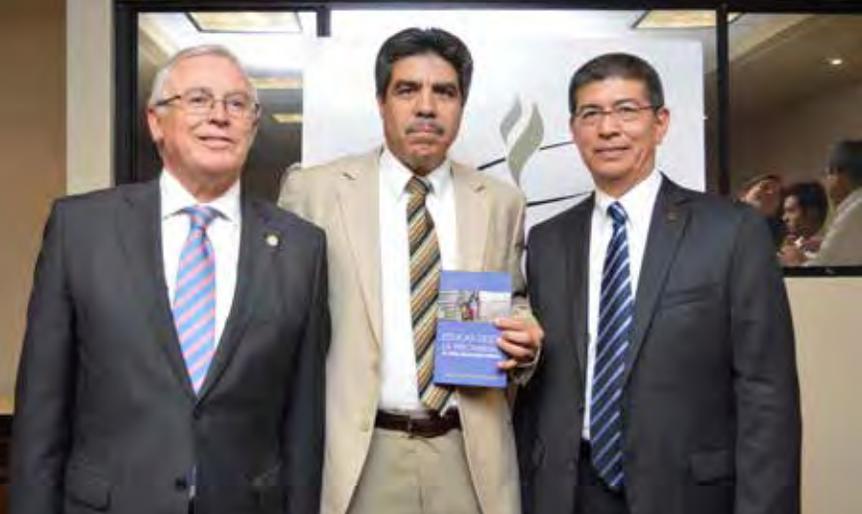
Del capítulo cuarto, “Educar desde otra piel”, es preciso destacar la idea de la importancia de recuperar la experiencia de los excluidos de la so-

cialidad en el discurso pedagógico. Para sus autores es indispensable dar voz a los sin voz y recuperar la memoria de las víctimas para que la historia de la “barbarie” sufrida no se repita.

El capítulo sexto, “Si ya te tocó la educación”, comienza con una crítica al papel secundario, e incluso residual, que se le ha otorgado en la educación de hoy a la cuestión moral o axiológica. Sin embargo, se nos recuerda también que, aunque la escuela debe dar una respuesta educativa al preocupante retroceso cívico-moral experimentado en los últimos años, es en la familia donde la interiorización de los valores puede experimentarse y vivirse de mejor forma. Llegados a este punto nos encontramos con la preciosa historia descrita por Alejo Casasgrandes acerca de la maestra Georgina. Dicha historia nos recuerda la diferencia entre ese mero enseñante técnico, sin vocación ni principios con ese otro educador comprometido, responsable y entregado por completo a la razón de ser de todo su magisterio docente: sus alumnos.

Para finalizar, el capítulo séptimo, “La pedagogía de la alteridad en un mundo de precariedad”, nos aporta dos consideraciones importantes. La primera, tiene que ver con los problemas y consecuencias que se derivan de un abandono escolar prematuro para aquellos grupos sociales más vulnerables que no ven un futuro, una meta a alcanzar; la segunda se refiere a la idoneidad y coherencia de este planteamiento educativo por su cercanía con el excluido y el que sufre. Permítanme que me sirva de las propias palabras de sus autores para expresar esta idea:

“En las zonas sombrías, como es el caso de Los Santorales, la violencia que emana a borbotones de sus calles de tierra y sus casas abandonadas abre la puerta de los cercos del hogar y se mete a



los patios sin mayores resistencias... Pero, incluso en estas terribles y penosas circunstancias, es posible educar, es posible cultivar la esperanza” (Gárate y Ortega, 2013).

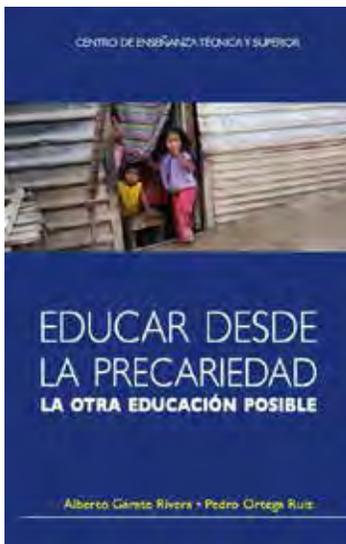
Concluyo con una recomendación sincera a que se acerquen a esta obra para disfrutarla con unas palabras de Federico Mayor Zaragoza que sintetizan todo su contenido:

estamos en un contexto de crisis y retroceso en el orden moral y cultural al comprobar cómo el modo de proceder del primer mundo ha provocado el hundimiento del rasgo más significativo e importante de la cultura contemporánea: el humanismo,

o sea, la tendencia y el proyecto de colocar el hombre –a la persona humana- en el centro de todas las preocupaciones, para no quedar reducido “a un ser in-significante, sin carácter ni autonomía, incapaz de trascender a su propia realidad” (Mayor, 2004).

REFERENCIAS

Gárate, A., y Ortega. P. (2013). *Educar desde la precariedad. La otra educación posible*. Mexicali: Cetys Universidad.
Mayor, F. (2004). *La educación, una vez más. Interculturalidad, formación del profesorado y educación*. Madrid: Pearson Education.



EDUARDO ROMERO SÁNCHEZ. Licenciado y doctor en Pedagogía por la Universidad de Murcia. Es profesor en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia (España), y miembro del Grupo de Investigación “Educación en Actitudes y Valores” junto a los profesores Pedro Ortega y Ramón Mínguez. Sus contribuciones científicas reflejan una perspectiva ética y moral de la educación.