



UNACAR
Universidad Autónoma del Carmen
"Por la Grandeza de México"



Acalán

Revista de la Universidad Autónoma del Carmen

Noviembre -
Diciembre
2014

Número 92

TALLERES

ARTÍSTICOS LIBRES



UNACAR
Universidad Autónoma del Carmen
"Por la Grandeza de México"

**CONFRATERNIDAD
UNIVERSITARIA
PARA LA EXCELENCIA**

INSCRIPCIONES DEL 6 AL 20 DE ENERO DE 2015

Ballet

5 años en adelante

VIOLÍN

de 7 a 20 años

PIANO

de 7 a 20 años

Ritmos Latinos

7 años en adelante

Salsa

Adolescentes y adultos

Belly Dance

Adolescentes y adultos

**Difusión Cultural
Atención
9 a 14 y de
16 a 18 horas**

TEATRO

de 7 a 20 años

Danza Folclórica Mexicana

5 a 12 años

Guitarra

de 7 a 20 años

Todos los aspirantes realizarán examen de ingreso

DIBUJO Y PINTURA

de 10 años en adelante

MÚSICA

FOLCLÓRICA

LATINOAMERICANA

de 12 años en adelante

INICIO DE CLASES: 12 DE ENERO

INFORMES

Dirección de Difusión Cultural

Teléfono: 3811018 ext. 1402 y 1405

iantonio@delfin.unacar.mx

Ddc Unacar Facebook

DdcUnacar Twitter





Acalán Revista de la Universidad Autónoma del Carmen No. 92, Noviembre - Diciembre 2014, es una publicación bimestral editada por la Universidad Autónoma del Carmen, a través de la Coordinación de la Función de Extensión Universitaria, por el Departamento de Fomento Editorial, Av. 56 No. 4 Col. Benito Juárez. C.P. 24180 Ciudad del Carmen, Campeche, teléfono 3811018, www.unacar.mx. Editor responsable Norma Leticia Pérez Romero, Reservas de Derechos al Uso Exclusivo (en trámite). ISSN (en trámite). Responsable de la última actualización de este número, Coordinación de Informática Administrativa UNACAR, Ingeniero Raúl Arturo Peralta. Calle 56 número 4, esquina avenida Concordia. Col. Benito Juárez. C.P. 24180. Ciudad del Carmen, Campeche. Fecha de última modificación, 16 de enero de 2015.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad Autónoma del Carmen.

Dr. José Antonio Ruz Hernández
Rector

Dr. Eskándar Gánem Hernández
Secretario General

LCC. Joel Adir Acuña Gálvez
**Coordinador de la Función de
Extensión Universitaria**

MPDC. Melenie Guzmán Ocampo
Directora de Difusión Cultural

CP. Norma Leticia Pérez Romero
nperez@delfin.unacar.mx
**Jefe del Departamento de
Fomento Editorial
Editor responsable**

LDG. Cecilia Martínez Macias
LDG. Karla G. Zepeda Soberanis
Diseño y diagramación

Lic. Eduardo Martínez Hernández
Corrector de estilo

Leonel Cortés Zepeda
Ilustrador

Dr. Óscar Enrique Mato Medina
DES DACSA

Dr. Carlos Montalvo Romero
DES DACQYP

Dr. Ricardo Barrera Cámara
DES DACI

Dr. Lucio Alberto Pat Fernández
DES DASEA

Mtro. Rafael Ferrer Méndez
DES DAEH

Dra. María Elena Reyes Monjaras
Facultad de Derecho

Dr. Mohamed Abatal
DES DAIT

Dr. Jesús Jaime Guerra Santos
DES DACNAT

Directorio

Comité Editorial

- 5.- ANALIZANDO TEORÍAS Y ESTILOS DE LIDERAZGO ATRAVÉS DE LA OBRA DE LUSSIER Y ANCHUA (2011)
Leticia Arias Gómez
Rosa del Carmen Arce Navarro
Rigoberto Zepeda Loera
- 9.- CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN
Gloria del Jesús Hernández Marín
Silvia Estela Yon Guzmán
- 15.- PROYECTO REMEDIAL: LECTURA EXTENSIVA PARA PROMOVER LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL NIVEL BÁSICO DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA
Rosa Adriana May Meléndez
Zenaida Rodríguez
Yazmin Pérez Narez
- 21.- LA WIKI COMO ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE
Carlos Enrique Recio Urdaneta
- 25.- LA COMBINACIÓN DE ROLES: MADRE-UNIVERSITARIA
Glendalila Rodríguez Ramos
Xihomara del R. Gálvez García
Zuleyma Gálvez Velázquez
- 31.- TEORÍAS DEL APRENDIZAJE EN TRANSICIÓN ANTE LAS EXIGENCIAS DEL ENTORNO: COMPARACIÓN Y CONTRASTE
Heidi Angélica Salinas Padilla

Fe de erratas

Por omisión involuntaria, en el número 87 de esta revista se acreditó solo a Juana Bautista Alvarado en el artículo “Mientras que la vida dure...que no pare el cuento a la reconquista de la expresión literaria.” Lo correcto es Juana Bautista Alvarado Martín, Flor María Candelaria Cavajal Medina y Adriana María Chi Domínguez, docentes de la Unidad Académica Campus II de la Universidad Autónoma del Carmen.

LEONEL CORTÉS ZEPEDA



Maestro en pintura, por la Academia de San Carlos, UNAM. México, D.F. Licenciatura en Diseño Gráfico INBA-EDIMBA. México, D.F. Tomó cursos y talleres con Luis Nishizawa, Javier Anzures y Mario Rangel.

Sus exposiciones individuales en: La Louviere, Bélgica, Centro Cultural Universitario, Universidad Autónoma del Carmen, Galeria Códice, INBA-EDIMBA, México, D.F.; Centro Cultural Juan Rulfo, México, D.F.

Exposiciones colectivas en : Casa de la Cultura, ciudad de México: Periodista, Juan Rulfo Pirámide, Juchitan, entre otras. Universidad Metropolitana plantel Xochimilco, México, D.F. ; Museo de Culturas Populares, Coyoacán, México, D.F. Museo Victoriano Niévez, Ciudad del Carmen, Campeche; entre otras.

Dos obras seleccionadas en la Bienal Joaquín Clausell 2005, Campeche; una obra seleccionada en la Bienal de Imágenes Guadalupeñas, Ciudad de México, D.F. Ha ilustrado los libros: *Debe ser sábado*, de Liliana de los Ángeles Ceballos Vargas; Libro de texto gratuito de tercer año de primaria , SEP, *Historia y geografía, estado de Puebla*; también ha colaborado para Editorial Trillas, en libros de textos; diversas portadas para libros de Difusión Cultural de la Universidad Autónoma del Carmen.

Ha participado en dos encuentros de *Body Paint* en la ciudad de México, D.F., Claustro de Sor Juana y Polyforum Cultural Siqueiros; en programa radiofónico Perfiles, Radio UNAM, México, D.F.

Autor del mural *Alegoría a la música*, en el Teatro Carmelita, Ciudad del Carmen, Campeche. Han adquirido su obra en : Bélgica, India, Estados Unidos de Norteamérica, Alemania y la Ex Unión Soviética.

Elaboró el mural titulado *Isla pájaros, paraíso de aves en la Laguna de Términos*.

Actualmente es docente de tiempo completo en la Dependencia de Educación Superior área Educación y Humanidades (DES-DAEH) de la Universidad Autónoma del Carmen.

El contexto social actual demanda constantes cambios, nos indica que existen formas diferentes de hacer las cosas y cuando esos cambios van incrementando su frecuencia de aplicación, generan la necesidad de una valoración de la reestructuración de los procesos aplicados.

Un ejemplo en el campo educativo se presenta con el perfil de desempeño docente que, de un comportamiento clasificado como tradicional, fue adoptando paulatinos cambios que van desde su formación, actitud y comunicación con el alumno; mismos que con la instauración de las competencias, recibe el toque final para su reestructuración hasta transformarse en un facilitador de aprendizajes. Es en atención a esas demandas que el Cuerpo Académico de Matemática Educativa, el Grupo Disciplinario de Lingüística del Inglés y el Grupo Disciplinario de Investigación en Humanidades, que forman parte de la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen, han desarrollado desde la investigación-acción, estrategias de aprendizaje de las que se expone una muestra en estas páginas.

Cada uno de los profesores comparte su contribución creativa para el logro de las competencias genéricas, interdisciplinarias y específicas como parte de su compromiso al ser gestores de aprendizajes, al velar por la calidad y eficiencia de las acciones que implementan en los estudiantes, con el fin de influir efectivamente en su formación y, por ende, en la consolidación de sus proyectos de vida.



ANALIZANDO TEORÍAS Y ESTILOS DE LIDERAZGO A TRAVÉS DE LA OBRA DE LUSSIER Y ANCHUA (2011)

Leticia Arias Gómez
Rosa del Carmen Arce Navarro
Rigoberto Zepeda Loera*

Introducción

Quienes participan en el desarrollo de procesos de aprendizaje fundamentan su desempeño en las contribuciones de autores como Chomsky, Habermas, Cummins, Vigotsky, Mead, Rogoff, Freire, Wells, Bakhtin, por mencionar algunos, que aluden aspectos como las capacidades universales, la interacción, el diálogo, la intersubjetividad y la comunidad. Ellos consideran que el aprendizaje es un proceso que traspasa las paredes del aula y que incluye a todas las personas que forman parte de la vida cotidiana del alumno (Ríos, 2010).

Propiciar ambientes académicos que permitan el florecimiento de las comunidades de aprendizaje implica un ejercicio armonioso de las relaciones de autoridad, tanto entre la comunidad académica como en su vinculación con la administración institucional. Ello requiere de valorar propuestas sobre la interacción efectiva entre líderes y colaboradores, que permitan visualizar las mejores estrategias. Bajo esta premisa se presenta el análisis de la obra de Lussier y Anchua (2011) denominada: *Liderazgo teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. Se abordan los elementos constituyentes del texto en tres apartados: los individuos como líderes, liderazgo de equipo y liderazgo organizacional. El análisis de liderazgo se enfoca desde el paradigma de la teoría del lider-

azgo integrador, se analizan las cualidades y habilidades de un liderazgo estratégico que participe colaborativamente ante y durante la crisis, fortaleciendo una “organización que aprende”.

Los autores, plantean un desafío a la mente del lector con el cuestionamiento *¿quién es un líder?* A través de este detonante, abrazan la importancia que tienen para las organizaciones el estudio y desarrollo de habilidades del liderazgo, utilizando algunas de las múltiples teorías que aportan elementos significativos para mejorar en la vida personal y profesional. Se deja ver que no existe una definición universal de liderazgo debido a la complejidad que como sujetos dinámicos nos caracteriza. Sin embargo, definen el liderazgo como “...el proceso de influencia entre líderes y seguidores para lograr los objetivos organizacionales por medio del cambio” (Lussier & Anchua, 2011, p. 6), abordado desde el paradigma de la teoría de liderazgo integrador. En un segundo momento, recalcan una serie de sugerencias que el líder puede adoptar en beneficio de su relación con los seguidores apuntando hacia un liderazgo efectivo, de comunicación fluida y de trabajo colaborativo con equipos autodirigidos. Finalmente, en una tercera parte, Lussier y Anchua (2011) concluyen con el análisis de la diversidad de teorías y estilos de

liderazgo para las instituciones y organizaciones; también describen las habilidades, cualidades y comportamientos que cada uno de los diferentes liderazgos destacan, entre ellos, acciones de carisma, de transformación, de transacción o estratégicas, necesarias para valorar y alentar a las organizaciones donde existe una diversidad en términos de personas, profesiones y trabajos. Asimismo, nos muestran el rol de un liderazgo estratégico dentro de la administración, donde sugieren llevar a cabo procesos de cambio, valorando un enfoque centrado en las personas y en las tareas para lograr el éxito en las organizaciones. Los autores hacen hincapié en diferenciar los tipos de valores culturales que prevalecen y el tipo de liderazgo que existe, clasificando con ello el tipo de cultura organizacional respaldado por la ética y la diversidad.

Liderazgo individual. Teoría y práctica del liderazgo

En el nivel individual de análisis, la teoría de liderazgo se enfoca en el líder y la relación con cada uno de sus seguidores, llamado también proceso diádico, porque para los autores el liderazgo no puede comprenderse sin haber examina-

* Leticia Arias Gómez docente de la Universidad Autónoma del Carmen.

Rosa del Carmen Arce Navarro y Rigoberto Zepeda Loera, docentes de la Universidad Autónoma de Nayarit.

do, cómo un líder y un seguidor, con el paso del tiempo, se influyen entre sí. En este sentido se establece un vínculo complejo dimensionado por tareas, relaciones y contextos multifactoriales que han de articularse en un líder y sus seguidores.

Para Lussier y Anchua (2011) existen cuatro valiosas clasificaciones de la teoría de liderazgo:

Tabla 1

Paradigmas de las teorías de Liderazgo

Paradigma de la teoría de los rasgos del liderazgo	Paradigma de la teoría de comportamiento de liderazgo	Paradigma de la teoría de liderazgo por contingencia	El paradigma de la teoría del liderazgo integrador
Explican a través de las características distintivas la eficacia del liderazgo.	Explican los estilos distintivos utilizados por líderes efectivos o definen la naturaleza de su trabajo.	Explican el estilo de liderazgo apropiado con base en el líder, los seguidores y la situación.	Intentan combinar las teorías de los rasgos, del comportamiento y de contingencia para explicar las exitosas relaciones de influencia entre líder y los seguidores.

Fuente: Lussier y Anchua (2011 p. 15-18).

Como puede observarse en la Tabla 1, la teoría de liderazgo integrador fusiona y redimensiona los avances de los otros tres paradigmas, de tal manera que los líderes efectivos influyen en el comportamiento de sus seguidores. Las teorías indican conductas y rasgos que facilitan la efectividad del líder y exploran por qué el mismo comportamiento del líder puede tener diferente efecto en los seguidores de acuerdo con una situación específica.

El estudio de los rasgos del liderazgo y ética permite formar y clasificar rasgos y dimensiones de la personalidad para ser un líder efectivo, así como el vínculo que guarda con la teoría de la motivación de logro y el perfil de la motivación del líder. Lussier y Anchua (2011), identifican las similitudes y diferencias entre la teoría X y la teoría Y, el efecto Pigmalión y el concepto de sí mismo desde la necesidad de logro, de poder y de afiliación. Esta mezcla de rasgos y necesidades determinan la actitud de liderazgo en los individuos, de forma que no existe una necesidad separada,

es un conjunto de características que llevas a actuar con un liderazgo integrador, movilizándolo lo que se posee y con ello influir positiva o negativamente en los seguidores y su desempeño.

Liderazgo de equipo

En este apartado, los autores sugieren, considerar las habilidades de comunicación, el coaching y el manejo del conflicto, considerando la importancia que esto tiene para favorecer desde los mensajes, las relaciones tanto entre el líder y los seguidores, así como un liderazgo que beneficie la integración de los equipos para potenciar su tránsito a equipos autodirigidos. En este sentido, se considera relevante otorgar importancia a la comunicación clara y abierta a las expectativas, tanto oral como escrita, cuidar el lenguaje verbal y no verbal, por el cual los autores Lussier y Anchua (2011) sugieren, primeramente establecer los objetivos y revisar la comprensión que cada uno de los receptores tenga de ellos, de tal forma que se pueda obtener el compromiso y seguimiento de

los mismos. Además, se requiere atender los mensajes de realimentación y conocer las razones que aportan los seguidores, en caso de que no funcionen. Para ello, los líderes deben medir los objetivos; si es necesario, realizar realimentación motivacional para mejorar el desempeño. Desde la perspectiva que se menciona, el coaching será la herramienta que conlleve a fortalecer las cualidades y habilidades de liderazgo en los líderes, por lo cual se puede lograr mejorar un desempeño eficaz. El *coaching* está enfocado a que las personas den lo mejor de sí mismos, por lo tanto, incide en luchar por una organización con el fin de que cada uno de los integrantes y equipos contribuyan a definir estructuras y mantener a la institución en marcha.

Lussier y Anchua (2011) consideran que un equipo es un grupo, pero un grupo no siempre es un equipo y gran parte del éxito para la construcción de equipos se logra por la relación diádica o variación del comportamiento del líder respecto al seguidor de que se trate, ese intercambio genera una

mutua dependencia, respaldo y lealtad. Por lo tanto, el líder debe desprenderse de poder y asignarles a los equipos, responsabilidades con gestión de autoridad. Entonces, un equipo trasciende a la categoría de autodirigido por la unidad de los individuos interdependientes, con habilidades que se complementan, comprometidos con un propósito y metas en común, de las que se responsabilizan.

Liderazgo organizacional

Desde el punto de vista del significado personal, el líder proporciona un sentido de propósito para la vida de las personas, el cual influye en su comportamiento y con ello empodera una visión en los seguidores. Por ello es que Lussier y Anchua (2011) brindan teorías y estilos de liderazgo que se identifican en toda organización y permiten analizar cada una de sus acciones que generan e inspiran en sus seguidores, para dar la motivación y el logro personal, grupal y de organización.

Tabla 2

Elementos y tipos de liderazgo

Líder carismático personalizado	Líder transaccional	Líder carismático	Líder carismático socializador	Líder transformador
Su intención es ganar poder, manipular y controlar a los seguidores y con ello busca la glorificación personal.	Su relación es transitoria promueven la estabilidad, buscan satisfacer las necesidades de los seguidores como recompensa por concluir una transacción determinada.	Articulan una visión seductora de futuro, influyen en sus seguidores para trascender el interés personal en beneficio de la sociedad.	Orientados al poder compartido. Buscan decisiones en los seguidores para alcanzar la visión y la misión de la organización, promoviéndolos.	Inspiran a los seguidores a ir más allá de su interés personal por el bien de la organización. Liderazgo duradero, diseñado e implementado para cambios significativos recíprocos, por un bien común.

Fuente: Lussier y Anchua (2011, p 335-354).

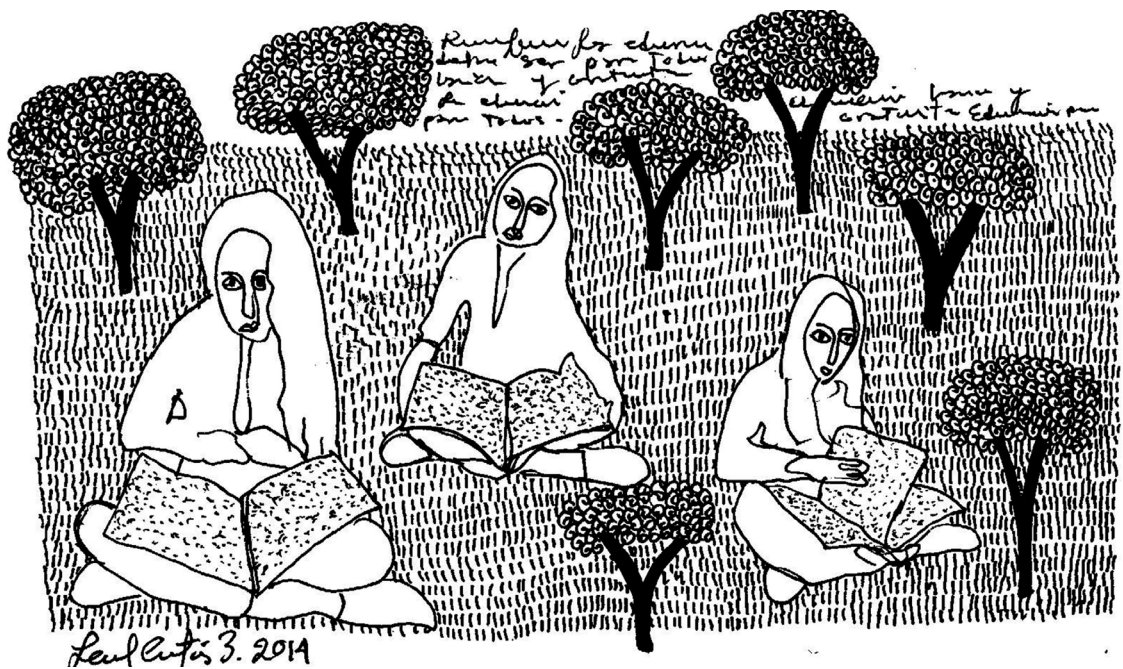
En la tabla anterior, se muestran los diferentes tipos de liderazgo encaminados a favorecer la integración de las personas con la tarea punto esencial de atención, es la relación que tienen los líderes con sus seguidores, en donde pueden existir relaciones duraderas o transitorias y permitir la transformación de los seguidores o su sometimiento. En este sentido, el significado personal que posee un líder permitirá fortalecer el liderazgo que transmite, pues marca el propósito de vida que se tenga contemplado con la disposición de actuar tanto para él como para los otros, o para la institución misma.

Por otro lado, se aborda el liderazgo ante una cultura diversa,

donde se favorece la inclusión de todos en una organización, adaptándose a las unidades tanto internas como externas de la Institución. Por ello, es que Lussier y Anchua (2011) mencionan algunos tipos de cultura, que responden con rapidez o de manera proactiva a las tendencias en seguimiento, con un alto o bajo desempeño. En este sentido, en una cultura de alto desempeño se enmarca bajo características en la cual los valores se comparten, se orienta a resultados, enfatiza el desempeño además, fortalece de manera simbólica sus logros generando un sentido de identidad y pertenencia. Mientras que la cultura de bajo desempeño no muestra ningún sentido de identificación cercano a la visión,

misión y estrategia de organización, si muestra características de pensamiento cerrado, resistencia al cambio sin prácticas de promoción alguna.

En razón de lo anterior y siguiendo a Lussier y Anchua (2011), aluden a un liderazgo estratégico en los procesos de administración estratégica, liderazgo que fortalece la misión y visión de las organizaciones, cumplen metas y estrategias corporativas para minimizar resistencias al cambio ante situaciones de crisis y de diversidad. El rol de liderazgo en organizaciones que aprenden, representa un cambio de paradigma en el cual la estructura vertical es abandonada por una horizontal, que alienta la innovación y la crea-



tividad; además, favorece formas de pensar, crear, aprender y solucionar problemas a nivel de cada organización.

Conclusiones

En esencia, el contenido de este trabajo es el análisis en torno a los diversos tipos de liderazgo sustentados en cuatro principales paradigmas que se han desarrollado con el paso del tiempo. Se valora el perfil de personalidad que repercute con las actitudes, comportamiento y motivación para que cada uno de los líderes influya en el éxito de las relaciones entre los seguidores y en el logro de las acciones. El cumplimiento de esta comunicación efectiva, lo hace un coaching con el que se retribuye a los seguidores de realimentación emocional, por medio de elogios y reconocimientos a sus desempeños sin distinción de personas, logrando reorientar su labor en beneficio del objetivo institucional. Es importante reconocer la trascendencia de aplicar la evaluación estratégica en las organizaciones con un liderazgo que prevea crisis y estabilidad a

ciones equidistantes entre las relaciones y las tareas que se tienen dentro de la organización, su desempeño conlleva compromisos compartidos con sus integrantes y en conjunto logran el éxito en el tránsito hacia una organización que aprende.

La lectura realizada aporta elementos significativos aplicables multidisciplinariamente; sin embargo, su desarrollo en el campo educativo reviste singular importancia si se tiene la intención de generar o consolidar comunidades de aprendizaje que fortalezcan y propicien el análisis, la discusión, las propuestas y soluciones para el desarrollo integral de la institución y de la sociedad en general. Esta acción requiere del ejercicio documentado del liderazgo que brinde alternativas de solución a los problemas y con ello ayudar o fortalecer a cada integrante de las comunidades de aprendizaje de las instituciones educativas. Por ello se considera que el texto analizado es una herramienta didáctica valiosa y pertinente especialmente el apartado en el que se especifican las

estrategias para la consolidación de equipos autodirigidos, mismas que se pueden proyectar en los grupos de trabajo académico, particularmente en los cuerpos académicos que sustentan las acciones de los programas educativos de las instituciones de educación superior.

Referencia

- Lussier R., Achua C. (2011). *Liderazgo: Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades* Distrito Federal, México: Cengage Learning.
- Ríos, O. (2010). Reseña de "Aprendizaje Dialógico en la Sociedad de la Información" de Adriana Aubert, Ainhoa Flecha, Carme García, Ramón Flecha, Sandra Racionero. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 24(1) 146-148. Recuperado de <http://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=27419180013>
- Rodríguez, J. (2012). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias Pedagógicas*. 19. Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/2012_19_06.pdf

CARACTERIZACIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Gloria del Jesús Hernández Marín
Silvia Estela Yon Guzmán*

Introducción

La problemática de la deserción es un tema de preocupación en todos los ámbitos, trasciende a lo académico y a los problemas sociales. Cada año un porcentaje alto de la población de estudiantes de preparatoria y de universidad presenta problemas de rendimiento académico que, según Amaya y Prado (2010), el INEGI (Instituto Nacional de Estadística y Geografía) y la ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior) reportan más de 50% de deserción en los niveles de educación media superior y superior. La mayoría se relaciona con la reprobación y el bajo rendimiento académico. (p.8).

Un fenómeno que también se presenta en la Universidad Autónoma del Carmen, (UNACAR), que se ubica en el Municipio Carmen, del estado de Campeche, en la región sureste de la República Mexicana. El Censo de Población y Vivienda reporta al 2010 un total de 822,441 habitantes en el estado de Campeche, de los cuales 221,094 (26.9%) habitantes pertenecen al Municipio de Carmen, 110,317 hombres y 110,777 mujeres, siendo, después de la capital campechana, el municipio más poblado del estado.

En ella se ofrece hasta la fecha 28 programas educativos de licenciatura, bajo un Modelo Educativo Centrado en el Aprendizaje y en un enfoque por competencias, implementado desde el 2010. Este estudio se centrará en la licenciatura en educación, uno de los programas que se imparten en la institución, específicamente en la Facultad de Ciencias Educativas, en el que se presentan problemas con la retención, deserción escolar, fenómenos que ocurren con mayor énfasis en los primeros años de estudio de las generaciones. Eso ocasiona una baja eficiencia terminal en el programa, lo cual se convierte en una problemática que requiere se genere un estudio de trayectorias escolares que permita determinar las causas o dificultades que enfrentan los estudiantes para transitar y concluir satisfactoriamente sus estudios.

Para la institución, caracterizar los perfiles de los estudiantes ha sido un desafío permanente, poder comprender los múltiples factores que afectan o posibilitan el éxito en las trayectorias escolares de los jóvenes. La investigación aporta algunos elementos para poder aproximarnos a las necesidades de atención que los programas de formación integral de las instituciones deben tomar en cuenta, si sus miras están puestas en la calidad educativa del nivel superior.

Castillo (2007) en sus estudios con la juventud menciona que es posible caracterizar a los estudiantes si se les ubica dentro de dos aspectos fundamentales: (a) el contexto, desigual desarrollo regional de México y (b) la diversidad, que asume la juventud en el país. Parte de este mosaico diversificado comprende los rangos de edad, los factores socioeconómicos, sistema educativo en el que forman los estudiantes,

bienes que se poseen, ingresos, situación laboral, y pertenencia a un grupo social.

Por otra parte, De Garay (2001) menciona que los jóvenes que logran ingresar a las instituciones de educación superior, como lo muestran distintos estudios, no son un grupo homogéneo. Por ejemplo provienen de diferentes estratos sociales, de diferentes ambientes culturales y familiares y tienen diferentes expectativas e imaginarios sobre la educación superior (citado por Colorado, 2009, p.1). El tránsito por un sistema educativo que tiende a ser cada vez más cerrado pone a los estudiantes en situaciones diferentes a las cuales deben enfrentarse dentro de la universidad y para lo cual deben hacer uso de diferentes recursos. De esta forma, tener un buen desempeño académico se le ha adjudicado a elementos tan diversos como el capital cultural, social, económico y político.

Es así que Carrasco (2006), realiza un estudio sobre el capital social, cultural y económico de la familia del alumno donde se asocian significativamente con su desempeño escolar. Del mismo modo, el contexto socioeconómico y cultural del alumno en la manera en la cual asocian significativamente su rendimiento, y de cómo su poder explicativo puede ser superior a la del capital social, cultural y económico de la familia.

*Docentes investigadores de la Universidad Autónoma del Carmen.

Por el contrario, Colorado (2009) representa una primera aproximación al estudio de los diferentes tipos de capitales que poseen los estudiantes y su posible incidencia en las trayectorias escolares de los mismos. Al realizar las correlaciones, encontró que el capital cultural está medianamente asociado al capital social y económico y que no se asocia con el capital político.

De la misma manera, al correlacionar sus diferentes tipos de capitales con las trayectorias escolares de los estudiantes, ya que en sus observaciones suponía que podría haber capitales que incidieran en dichas trayectorias. Lo cual, dicho autor llegó a la conclusión que el capital cultural sigue siendo el capital que se asocia con mayor fuerza con un alto desempeño académico y la continuidad en los estudios.

Desarrollo

Materiales y métodos

Se trabajó con un estudio descriptivo de corte transversal. Para identificar los perfiles se aplicó un cuestionario al 77% de la población de estudiantes de nuevo ingreso a la carrera de la licenciatura en educación, del ciclo escolar agosto - diciembre 2013. Para determinar el tipo de estudiante, por trayectoria escolar, después del primer semestre se recurrió a la revisión y análisis de los kárdex académicos.

El cuestionario aplicado exploró:

Tabla 1

Perfiles e indicadores explorados en el cuestionario

Tipo de perfil	Indicadores de estudio
Perfil demográfico	Género, edad, residencia, vive con, estado civil, tratamiento por enfermedad
Trayectoria de nivel previo	Tipo de institución en donde realizaron sus estudios previos, modalidad, autoconcepto de su desempeño como estudiante, cursos que consideran más fáciles, nivel de inglés que consideran tener, amenazas para permanecer en los estudios.
Perfil socioeconómico	Ocupación laboral, horas de jornada, relación del trabajo con el estudio, escolaridad de los padres, piezas de la casa habitación, servicios de los que dispone, recursos económicos con los que se sostiene en la semana para las actividades académicas, medio de transporte para llegar a la escuela y tiempo en el que tarda en llegar a la escuela.
Perfil cultural	Espacio privado para estudiar, medios en los que se apoya para realizar las tareas académicas, prioridad que ocupa en la familia los estudios.
Orientación profesional	Opción de selección de la licenciatura, razones por la que decidió estudiar la licenciatura, expectativas sobre la carrera, conocimiento del plan de estudios a iniciar.

Resultados

Se presentan los resultados de acuerdo a cada uno de los perfiles que se caracterizaron, según el tipo de estudiante identificado en la trayectoria escolar.



Tabla 2

Análisis del perfil demográfico, según las trayectorias escolares

Estudiantes encuestados 37 (77%).	Tipo de alumnos identificados			
	Ordinarios regulares 20	Irregulares 9	Desertores 6	Baja definitiva 2
Descripción por tipo de estudiante	Estudiantes que llevan una carga académica acorde con el ciclo que marca el plan de estudios, no presentan rezago y tienen un porcentaje mínimo de reprobación 27%. El curso más reprobado es nivelación A de inglés. Con un mínimo el curso de desarrollo sustentable y cultura del aprendizaje	Estudiantes que no llevan la carga académica que marca el ciclo del plan de estudios, presentan entre 1 a 3 cursos rezagados, tienen un promedio de calificaciones que oscila entre 62 y 80. El 90% ha reprobado el curso de nivelación A de inglés y ya es la segunda oportunidad de que tienen para pasarlo. Además del inglés los cursos que han reprobado son: razonamiento lógico, bases epistemológicas, taller de comunicación oral y escrita, cultura del aprendizaje, filosofía	Alumnos que dejaron abandonado sus estudios con una carga académica de seis cursos. 2 de estos estudiantes tiene un promedio de 74 y 83 de calificaciones, es decir que concluyeron el primer ciclo, pero no volvieron a reinscribirse al segundo ciclo, su kárdex sólo refleja reprobación por el curso de inglés.	Estudiantes que abandonaron la carrera desde los primeros meses de haberse inscrito.

Tabla 3

Perfil demográfico de los estudiantes por tipo de trayectoria

Perfil demográfico	Tipo de trayectoria escolar			
	Ordinarios regulares	Irregulares	Desertores	Baja definitiva
	El 95% de los estudiantes, es soltero, el 85% de género femenino, el promedio de edad va de 21 a 23 años, sólo un caso tiene 33 años, ninguno tiene tratamiento por enfermedad. El 70%(14) vive con su papá o mamá, o ambos, el 30% habita con amigos o esposo.	El 100% tiene estado civil soltero, un 90% pertenece al género femenino, edad promedio entre 19 y 20 años. El 95% vive con sus padres, papá, mamá, o ambos; un caso habita con su hermano. Un caso tiene tratamiento por enfermedad.	El 100% de los estudiantes pertenece al género femenino, su promedio de edad está entre 19 y 21 años. El 100% es de estado civil soltero y vive con sus padres. Sólo dos casos se encontraban en tratamiento por enfermedad.	De los dos estudiantes que se dieron de baja y que respondieron el instrumento, uno pertenece al género femenino y el otro es masculino. Ambos de edad 20 años. Una vive con su madre y el otro estudiante con una hermana. Ambos son solteros y ninguno tenía tratamiento médico.

Perfil de los estudiantes con trayectoria ordinaria regular

Perfil, según niveles previos de formación

El 99% ha estado desde la primaria hasta el bachillerato en escuelas públicas. El 75% (15) de los estudiantes considera que su desempeño académico es alto, sólo un 25% (5) dijo que era regular. Entre los cursos que se les hace más fácil estudiar son los relacionados con las ciencias sociales, el español y sólo un caso mencionó facilidad en aprender matemática. Con relación al idioma inglés, el 55% (11) consideró estar en nivel básico, 30% (6) en el intermedio y el 15% (3) consideró que no se encontraba en ninguno nivel. Más del 80% mencionó no tener amenazas para permanecer en los estudios.

Perfil socioeconómico

El 95% de los estudiantes no labora, sólo un caso (5%) lo hace en un tiempo de tres horas diarias y su desempeño laboral, no está relacionado con lo que estudia. Este caso manifestó contar con recursos económicos para la semana, entre 60 y 100 pesos, mientras que el promedio de los estudiantes gasta entre 200 y 450 pesos a la semana. La escolaridad de los padres en el caso de los papás en la mayoría llega a los estudios de bachillerato y en el caso de las madres el nivel educativo se quedó en primaria y secundaria; sólo tres estudiantes manifestaron que su mamá tiene concluido el bachillerato. No se encontró ningún caso de los padres con estudios superiores.

El número de piezas con los que cuenta su vivienda, en promedio, está entre 2 o 3 recámaras. La vivienda cuenta con todos los servicios prioritarios: luz, agua, gas, drenaje, televisión, estufa, lavadora. Se encontró sólo dos

casos que cuentan con aire acondicionado en casa; el 90% -la mayoría-, no lo tiene.

Ninguno de ellos tiene auto propio, pero dos casos mencionaron que su familia sí cuenta con vehículo; el medio de transporte que utiliza la mayoría es el camión o combi, por lo general tardan en llegar a la universidad de 15 a 30 minutos, en promedio.

Perfil cultural

El 70% no cuenta con un lugar privado de estudio, sólo un 30% (6) sí tiene. El 90% cuenta con equipo de cómputo para realizar sus tareas, impresora muy pocos, sólo dos casos lo tienen en casa. El 50% tiene módem para acceso a internet en casa, los demás carecen de este servicio. Al menos seis de los 20 estudiantes manifestaron tener material bibliográfico en su casa. La prioridad que la familia le da a los estudios de los estudiantes está entre muy alto y alto (80%) sólo el 20% (4) mencionó prioridad media. Ninguno prioridad baja o muy bajo.

Perfil, según la orientación profesional

El 100% de los estudiantes mencionó haber seleccionado la licenciatura en su primera opción, de los cuales 75% (15) lo hizo por tener una expectativa de crecimiento profesional, uno por crecimiento económico, otro por crear su propia empresa y 15% (3) por ocupar una plaza de nivel básico medio. El 75% (15) manifestó que la razón principal por la cual decidió comenzar el estudio de la licenciatura en educación es por motivación, uno económico, otro por vocación y dos por los amigos. De 20 estudiantes, sólo dos dijeron conocer el plan de estudios que van a llevar, el 90% dijo conocerlo poco.

Perfil de los estudiantes con trayectoria irregular

Perfil, según niveles previos de formación

El 100% de los estudiantes con trayectorias irregulares hicieron la primaria escolarizada en el sistema público; la secundaria y bachillerato el 22% estudió en escuelas privadas. El 66% de los estudiantes considera tener un desempeño alto, el 33% (3) piensa que su desempeño como alumno es regular. Ninguno se autoconceptualizó con desempeño bajo. Los cursos que consideran más fáciles de aprender son los relacionados con el español y las ciencias sociales.

De los nueve estudiantes el 33% (3) considera que su nivel de inglés es el básico, 33% (3) en el intermedio y el otro 33% (3) en ninguno. El 22% manifestó la existencia de amenaza familiar y económica para permanecer en los estudios de licenciatura, el 78% dijo no tener nada de amenaza. En el aspecto de salud no manifestaron sentir amenaza alguna para permanecer en los estudios. Dos casos de estudiantes consideran que en el aspecto personal sienten poca amenaza para permanecer en los estudios.

Perfil socioeconómico

El 77% (7) estudiantes mencionaron no estar laborando, sólo un 22% si trabaja tres horas al día, en nada relacionado con la licenciatura. Sólo un alumno manifestó que la escolaridad del padre llega a nivel licenciatura, el 88% (8) de los papás tiene secundaria o primaria incompleta. En el caso de las madres, el 22% (2) de los estudiantes tiene una madre con estudios de licenciatura completa, un caso con licenciatura incompleta. Y el 66% con estudios de secundaria. El 100% de los estudiantes cuenta en su casa con una

sala, cocina, baño, en promedio entre dos y cuatro recamaras, ningún alumno cuenta con un estudio o sala de libros en casa.

Los servicios con que cuentan en casa son drenaje, agua, todos tienen televisión con cable, estufa, microondas, lavadora, teléfono. El 50% tiene aire acondicionado y dos casos con agua caliente. Más del 50% de los alumnos manifestó contar con auto familiar y sólo un caso tiene vehículo propio. El otro 50% de los estudiantes llega en camión o autobús a la universidad. El tiempo que tardan en llegar a la escuela varía entre los 15 y 30 minutos, sólo un caso llega en una hora a la universidad. El gasto semanal con el que cuentan para la semana y desarrollar sus actividades académicas osciló entre 60 y 300 pesos.

Perfil cultural

Aunque no cuentan con un estudio o sala de lectura, 77% de los alumnos mencionó tener un espacio privado para estudiar. Además estos mismos cuentan con computadora e impresora. El 55% de los alumnos cuenta con módem para acceso a internet. Sólo un caso manifestó tener material bibliográfico en casa. El 77% de los estudiantes contestó que en su familia le dan prioridad alta a sus estudios. El 23% ocupa una prioridad media.

Perfil, según la orientación profesional

El 100% de los alumnos con trayectoria irregular manifestó haber elegido la licenciatura en educación como primera opción., de los cuales el 33% (3) lo hizo con la expectativa de crecimiento profesional, 44% (4) en búsqueda de una plaza de nivel básico medio y 22% (2) por crear su empresa. El 55% de los estudiantes manifestó que la razón por la cual

decidió comenzar el estudio de la licenciatura fue por sus padres y el otro 45% por motivación. De los nueve estudiantes, el 100% de los alumnos mencionó conocer poco su plan de estudios

Perfil de los estudiantes que desertaron

Perfil, según niveles previos de formación

El 100% de los estudiantes ha estudiado desde la primaria hasta el bachillerato en escuelas públicas en modalidad escolarizada. El 50% de los desertores manifestó considerar tener un desempeño académico alto y el otro 50% regular. Los cursos que consideran más fáciles de aprender fueron matemáticas, ciencias naturales, sociales y español. Cuatro de los seis estudiantes dijo traer ningún nivel de inglés. Las amenazas que más resaltaron tener para permanecer en la carrera es la económica, pues cuatro de ellos dijo tener mucha y dos poca. En el factor familiar sólo un caso expresó tener mucha amenaza. Dos estudiantes manifestaron sentir amenaza para permanecer en sus estudios por la condición de salud.

Perfil socioeconómico

El 83% (5) de los desertores no se encontraba laborando, sólo un caso mencionó estarlo haciendo tres horas diarias, en un área no relacionada con la licenciatura. El nivel de estudios de los padres de los estudiantes que desertaron se encuentra el 50% con bachillerato completo, el 40% con nivel primaria y sólo el 10% licenciatura completa. Las piezas que disponen en sus casa van desde una sala, cocina, un baño, dos recamaras, no tienen estudio o sala de libros.

El 100% cuentan con servicio de drenaje, agua, televisión con cable, estufa, teléfono. No cuentan con sistema de agua caliente, aire

acondicionado sólo dos casos. El 66% tiene auto familiar y ninguno de ellos tiene auto propio.

El 50% de los alumnos que desertaron mencionaron contar con un recurso económico de 60 a 100 pesos semanal para las actividades de la escuela. Mientras el resto oscilo entre 100 y 150. El tiempo estimado para llegar a la universidad mencionaron los estudiantes está entre 15 y 30 minutos.

Perfil cultural

El 80% de los estudiantes que desertaron mencionaron contar con un espacio privado para estudiar, al menos cuatro de los seis estudiantes mencionó tener computadora, impresora, módem para acceso a internet. Sólo dos alumnos dijeron contar con material bibliográfico en casa. Cinco de los seis estudiantes que dejaron la carrera mencionó que la prioridad que ocupa en la familia los estudios de licenciatura va de alto a muy alto. Un caso sólo prioridad media.

Perfil, según la orientación profesional

El 100% de los alumnos que desertaron dijo haber seleccionado la licenciatura en su primera opción, el 83% con la expectativa de que con la carrera ocuparía una plaza de nivel básico medio, el resto por crecimiento profesional. De los seis estudiantes que desertaron cuatro (66%) manifestó que la razón por la cual decidió estudiar la licenciatura fue por economía y cercanía. Un caso por motivación y otro por seguir a sus amigos. El 100% de los estudiantes que desertaron manifestaron saber poco del plan de estudios.

Perfil de los estudiantes que se dieron de baja definitiva **Perfil, según niveles previos de formación**

El tipo de institución en el cual han estudiado los estudiantes que se dieron de baja definitiva, desde el nivel primario hasta el bachillerato es de carácter público. Consideraron su desempeño académico como regular. Los cursos que se les hace más fáciles de aprender son los relacionados con las ciencias sociales. La amenaza que más consideró un estudiante para poder permanecer en los estudios fue el económico, el alumno que se dio de baja primero, porque sólo se escribió y no acudió ninguna vez a clases manifestó no tener amenaza alguna.

Perfil socioeconómico

Ninguno de los estudiantes que se dieron de baja se encontraba laborando cuando se aplicó el instrumento. La escolaridad de los padres de los estudiantes que se dieron de baja definitiva posee un nivel de formación de nivel secundaria. Según expresaron los estudiantes que se dieron de baja, la vivienda en la se encuentran cuenta con una sala, una cocina, un cuarto y un baño.

En cuanto a los servicios, uno de los casos no cuenta con drenaje, agua caliente, aire acondicionado, no cuenta sistema de televisión por cable, ninguno de los dos estudiantes tiene auto propio, ni familiar. Se transportaban en microbús. El tiempo en llegar a la universidad en promedio es una hora. El estudiante que se dio de baja primero dijo contar con un recurso económico de 500 pesos o más a la semana para desarrollar sus actividades académicas en la universidad.

Perfil cultural

Ninguno de los dos estudiantes dijo contar con un lugar privado para estudiar. Sólo uno expresó

contar con equipo de cómputo, impresora, módem de internet, librero, diccionario, mientras que el otro estudiante no tiene ninguno de estos recursos. Los dos estudiantes expresaron no contar con material bibliográfico en casa. La prioridad que su familia da a los estudios de licenciatura es media para los dos casos.

Perfil, según la orientación profesional

Ambos casos dijo haber seleccionado la carrera en su primera opción, con la expectativa de crecimiento profesional y para ocupar una plaza de nivel básico medio. Las razones principal que los llevo a seleccionar esta carrera fue por vocación y motivación. Los dos dijeron conocer poco del plan de estudios.

Conclusión

Los resultados demuestran que los estudiantes que permanecieron con una trayectoria escolar ordinaria regular, son en su mayoría solteros, el promedio de su edad es mayor que los que se encuentran con trayectoria irregular o a los que desertaron. Se evidencia un bajo perfil económico entre más del 90% de los alumnos, sólo un 16% trabaja mientras estudia. El nivel educativo de los padres, en promedio es básico, pues sólo 13% de ellos cuenta con nivel licenciatura completa. Se muestra que más del 80% de los estudiantes no trae repertorios previos de un segundo idioma y se encuentran en un nivel básico de inglés, dato que corresponde con los altos índices de reprobación y de rezago a causa de este curso durante la licenciatura.

El estudio permitió identificar las características multifactoriales que presentan los estudiantes de nuevo ingreso, comprender algunos obstáculos que impiden la adaptación universitaria. Se

deja un precedente para la intervención colegiada, desarrollo de propuestas de apoyo a la formación transversal del currículo y un campo abierto para promover acciones orientadas a la permanencia del estudiante en la universidad.

Referencia

- Amaya J. y Prado E. (2010) *Vicios y virtudes del fracaso y éxito académico. Diagnóstico y guía para el desarrollo de las funciones ejecutivas*. México. Trillas.
- Carrasco, G. (2006) *La influencia del capital social, capital cultural y capital económico en el desempeño escolar: un análisis sobre los resultados de la evaluación nacional-2004*. Recuperado de <http://cies.org.pe/files/active/0/PBA13.pdf>
- Carrasco, G. (2008) *Influencia del capital cultural, capital económico y capital social basado en la familia sobre el rendimiento de los estudiantes: un análisis comparativo*. Recuperado de <http://cies.org.pe/files/documents/investigaciones/educacion/influencia-del-capital-cultural-economico-y-capital-social-basado-en-la-familia-sobre-el-rendimiento-de-los-estudiantes-un-analisis-comparati.pdf>
- Castillo, B. (2007) *Juventud y educación superior en México, algunos elementos para su caracterización*: UNESJUV/UNAM.
- Colorado, A. (2009) *El capital cultural y otros tipos en l definición de las trayectorias escolares universitarias*. Recuperado de http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/1732-F.pdf
- De Garay Sánchez Adrián: *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*. Colección Biblioteca de la Educación Superior.

PROYECTO REMEDIAL: LECTURA EXTENSIVA PARA PROMOVER LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL NIVEL BÁSICO DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Rosa Adriana May Meléndez
 Zenaida Rodriguez
 Yazmin Pérez Narez*

Introducción

Para algunos autores como Ur “La lectura extensiva es la lectura en silencio de manera individual de textos que al estudiante le interesen como historias o libros” (2012, p.146). Cuando se está aprendiendo un idioma extranjero la integración de las cuatro habilidades es parte del proceso enseñanza-aprendizaje, sin embargo, la mayoría de los libros de texto incluyen solo una o dos lecturas en su plan, debido a esa falta de práctica de lecturas en inglés, los profesores decidieron plantear un taller de lectura extensiva. Ur (2012) también expresa que el perfeccionamiento y la fluidez del idioma se desarrollan cuando los estudiantes leen por placer, sin sentir presión alguna por comprender cada palabra y se concentran en entender la idea principal del tema.

Green and Oxford (citado en Douglas, 2007) concuerdan con Ur en que la lectura por placer sin detenerse a buscar las palabras desconocidas está ligada al dominio del idioma y su perfeccionamiento. Cuando se pretende implementar un programa de lectura extensiva algunos aspectos como el tiempo, el dinero y el monitoreo pueden ser obstáculos. El primero porque los profesores cuentan con un plan para sus cursos con tiempos previamente establecidos y se ocupan más por “el aprendizaje intensivo del idioma” (Ur, 2012). Segundo, el dinero es obstáculo porque las instituciones no están interesadas en la adquisición de material de lectura, prefieren invertir en equipos tecnológicos; y tercero: el monitoreo de este tipo de programas es complicado, porque no hay forma de saber si los alumnos realmente están leyendo lo que se les pide y a pesar de las diferentes propuestas para darle seguimiento: como pedirle a los alumnos tareas, actividades y hasta algunos exámenes a cerca de las lecturas, Ur (2012) señala que estas simplemente “estropean el placer y la motivación asociada con la lectura extensiva”. (p.147).

Bamford and Day 2004 señalan que la práctica de la lectura extensiva da a los estudiantes mayor

seguridad y a su vez les permite ampliar su vocabulario. Douglas (2007), señala que un programa instruccional de lectura de contemplar la enseñanza de lectura extensiva. Sin embargo, no todas las escuelas o universidades cuentan con este tipo de programas. En nuestra universidad aún se está desarrollando un proyecto para su implementación.

En un estudio similar realizado por Lituanas, Jacob, Renandya (2001) en una escuela preparatoria en las Filipinas, se llevó a cabo un curso remedial. Para instruir a los alumnos en esta habilidad se diseñó de tal manera que las clases se basaban en lecturas contenidas en sus libros de texto y en lecturas extensivas. Los resultados arrojaron que la lectura extensiva tuvo mucho éxito. En otro estudio similar sobre el aprendizaje de inglés como idioma extranjero o segunda lengua. Yamashita (2008) enfatiza que la lectura extensa ha ganado popularidad entre los investigadores. Ellos la describen como una actividad efectiva para incrementar la habilidad de lectura, sin embargo se requiere tiempo para ver los resultados.

Antecedentes

En el programa educativo de lengua inglesa de la Universidad Autónoma del Carmen, no se cuenta con ningún programa enfocado a la lectura; de hecho la práctica que realiza el estudiante se limita a las lecturas contenidas en los libros de texto que usan en su clase de inglés. Actualmente el que usan es el libro *Traveller* de los autores H.Q. Mitchel de la editorial mmpublications. Y para este curso de inglés que es nivel básico se lleva *Elementary*, libro diseñado para practicar las cuatro habilidades (audio, lectura, producción oral, y escritura). A pesar de este contenido, los libros cuentan solamente con una o dos lecturas por unidad en donde los alumnos deben responder una serie de preguntas para evaluar su comprensión de lectura.

*Docentes investigadores de la Universidad Autónoma del Carmen.

Lo más importante en el éxito de la implementación de lectura extensiva es la selección de textos tanto adecuados como interesantes para el nivel de los estudiantes. Algunos libros recomendables son los *bookworm* de Oxford (serie de libros de lectura fácil), los cuales se clasifican por títulos muy interesantes a la vista de los estudiantes.

Douglas indica que (2007) “El amor hacia la lectura ha impulsado en gran manera a un estudiante hacia una adquisición exitosa de la habilidad de lectura”. (p.361); de tal manera que cuando un estudiante desarrolla sus propias estrategias de lectura, estas se convierten en una motivación poderosa además del poder afectivo que la misma lectura produce.

Lectura extensiva en la enseñanza del idioma

Como I.S.P. Nation (2009, p.49) asienta “La lectura es una fuente de aprendizaje y placer”. La lectura puede considerarse un objetivo del aprendizaje o un eslabón para alcanzar otras metas. Es decir, los alumnos pudieran establecer sus propios objetivos, como leer un libro al mes, leer para aprender sobre temas específicos o de su interés, para ampliar su vocabulario y mejorar su gramática.

Dos puntos principales para ser exitosos en la lectura extensiva son proveer al estudiante con una gran variedad de textos interesantes y apropiados para su edad. Algunos de los libros más recomendables son la colección de *Oxford bookworms*. La lectura extensiva pretende brindar al estudiante libros que pudieran interesarle, los cuales les ayudarán a despertar el interés hacia la lectura. Aunque algunos libros no son de nuestro agrado, no debemos perder objetividad, ya que nuestro propósito es que sea del agrado de los estudiantes, quienes son nuestra prioridad.



Algunos estudios se han llevado a cabo basados en la implementación de la lectura extensiva dentro del salón de clases. Por ejemplo Govea (2011) ha realizado investigaciones sobre actitudes y la comprensión crítica en la lectura. En ellas hizo una comparación con un grupo experimental con 24 horas de preparación en lectura extensiva, el cual se basó en proporcionarles una serie de actividades basadas en lectura extensiva, las cuales fueron evaluadas al término de cada lectura. Por otra parte, el segundo grupo no recibió ninguna preparación en lectura extensiva. Finalmente los resultados obtenidos mostraron que el grupo que recibió la preparación presentó mejor actitud y mejoró notablemente en las lecturas de comprensión, por lo que se recomienda la lectura extensiva para mejorar tanto la actitud como la comprensión de textos en los estudiantes, además de que será un buen trampolín para promover la comunicación oral entre los mismos estudiantes.

“La lectura extensiva es la clave para el desarrollo de la habilidad de lectura, competencia lingüística, vocabulario, puntuación y escritura” (Ruiz, 2011, p.1). Ruiz realizó una investigación, la cual inicio con una propuesta de lectura intensiva y terminó con una sobre lectura extensiva para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Ruiz señala que muchos investigadores resaltan los beneficios de la lectura extensiva en clases, pero son pocos los que están interesados en establecerlo como un programa permanente para el aprendizaje del idioma inglés; por esto y porque creemos que un programa de lectura se nece-

sita para promover entre nuestros estudiantes la lectura, nosotros como investigadores hemos llevado a cabo este proyecto.

En otra investigación (Abdellah, 2013) se propone a un grupo controlado y un grupo experimental al mismo tiempo. Este estudio inició con material para lectura extensiva con el grupo experimental, al final este grupo presentó una mejor actitud y un gran avance en su desempeño de acuerdo a los estándares de lectura. Algunos autores señalan que la lectura extensiva es una herramienta de gran utilidad y que existen grandes propuestas para llevar a cabo y motivar a los estudiantes a leer ya que de esta manera adquirirán el dominio del inglés.

Los alumnos del programa educativo de lengua extranjera de la UNACAR toman clases de inglés desde el primero hasta el sexto semestre, y practican la habilidad de lectura de una a dos veces por semana dependiendo de las actividades de lectura que contenga cada unidad de su libro de texto. Aunque el programa educativo cuenta con el curso *Taller de lectura y redacción en Inglés*, este curso forma parte de las asignaturas sello de la tira básica de materias con el objetivo de apoyar el curso de inglés básico, el cual no se considera suficiente para practicar.

De igual manera se cuenta con una sala de lectura que los alumnos pueden utilizar para hacer prácticas de lectura. El Centro de Investigación Lingüística (CIL) y la sala de lectura se localizan en la misma área. La sala de lectura, que se encuentra a un costado, cuenta con material de lectura en inglés y en español debido a que la Facultad de Ciencias Educativas cuenta con dos carreras: lengua inglesa y educación. Se cuenta con las revistas *Speak Up*, *People* y *National Geographic* del área de inglés; además de un gran número de *Oxford bookworm library* para practicar comprensión de lectura. Cabe mencionar que además esta área es de libre acceso para los estudiantes y cuenta con un horario de nueve de la mañana a cinco de la tarde.

Una de las propuestas de algunos autores es proporcionar a los estudiantes las tareas y actividades para asegurar que van a leer. Por lo tanto, se planeó una charla informal después de cada actividad de lectura de manera que esta promoviera la comunicación. Los estudiantes de nivel básico casi no hablaban y mostraban frustración cuando se les pedía comunicar su lectura. Sin embargo, se les pedía preparar una explicación corta sobre la lectura que habían realizado.

Competencia comunicativa

Nuttall (1996) aconseja que si un profesor desea despertar el interés en la lectura, debe permitir a los estudiantes que disfruten de un libro, hablar sobre él y, como estrategia, no decir el final de la historia, de manera que los estudiantes indaguen sobre el final. Otra de las sugerencias es crear una discusión sobre cualquier tema. Por ejemplo, hablar de situaciones prácticas y étnicas que las personas enfrentan en los libros (Nuttall, 1996) o hablar de cualquier factor social de las personas involucradas de manera que los alumnos puedan contribuir con dar una solución. Richards (2006) menciona que el aprendizaje de una segunda lengua se facilita cuando se involucra a los estudiantes en comunicación interactivas y significativas. Cuanto más significativa sea la actividad, los estudiantes se verán más involucrados a interactuar en la segunda lengua debido a la motivación que tendrán para comunicarse.

Procedimiento

Este estudio se denominó Proyecto Remedial y tenía como objetivo contribuir con el incremento del nivel de inglés básico de los estudiantes y generar confianza en los alumnos para mejorar su producción comunicativa a través de la lectura extensiva. Como punto de partida se creó un calendario de actividades de lectura extra clase debido a la naturaleza de las mismas actividades y el tiempo requerido por sesión para su ejecución. De igual manera, no se quiso interrumpir las sesiones de clases de inglés ya que estas deben cumplir con un contenido de temas y actividades en el tiempo y forma, los cursos de inglés acostumbran estar limitados en tiempo.

Los profesores entregaron una lista con los alumnos que requerían un curso remedial, así que se usó para invitarlos a las sesiones de los viernes. A los alumnos se les indicó realizar lectura extensiva (la lectura que desearan) en casa para después platicar sobre ella los días acordados. Se asignó una encuesta a los alumnos en donde se les preguntó qué tipos de lecturas prefieren hacer. Esta encuesta corta tuvo el objetivo de indagar en las lecturas que les gusta hacer por placer y en las temáticas que son de su interés. También se aplicó una actividad de lectura con el objetivo de conocer sus limitaciones en cuanto a la comprensión de lectura.

Se invitó a un total de doce estudiantes a los talleres, aunque solo nueve de ellos respondieron la primera entrevista. Conforme se avanzó en el estudio se obtuvieron opiniones interesantes de los estudiantes las cuales proveen elementos para análisis y evaluación de este proyecto. Los datos recabados de la encuesta y de la actividad de lectura se analizaron mediante gráficos que muestran

los resultados obtenidos. Otro elemento de recolección de datos es la bitácora de investigación donde se registraban las asistencias, y participaciones de los estudiantes durante cada sesión, también se registraba lo que se había observado durante las participaciones de los estudiantes.

Enfoque de la investigación

Como el propósito de esta investigación era promover la competencia comunicativa en inglés a través de la lectura extensiva se llevó a cabo una investigación de acción. Al aplicar este enfoque, los datos se obtuvieron de la misma fuente, el cual fue el escenario de aprendizaje y la participación y respuesta de los estudiantes. Este enfoque también nos brindó la oportunidad de retroalimentarnos y mejorar nuestras propuestas para establecer estrategias de enseñanza en nuestro contexto, pero sobre todo para establecer un programa de lectura extensiva la cual es necesaria en la carrera de lengua inglesa.

Sujetos

Este proyecto se realizó en el programa educativo de lengua inglesa de la Facultad de Ciencias Educativas en la Universidad Autónoma del Carmen. Las edades de los participantes son de 18 a 24 años. Los alumnos inscritos al nivel básico de inglés son aproximadamente 60 y están divididos en dos grupos debido a que de esta manera es mejor atender a sus necesidades en el idioma durante las sesiones de clases. Es muy común que en nivel básico, los alumnos temen expresarse de manera oral en el idioma inglés en clases, sobre todo cuando su nivel de inglés es demasiado abajo del estándar. Aquellos que poseen más nivel de inglés y que muestran más confianza para comunicarse de manera oral, no temen a ser criticados.

Este proyecto es para ayudar principalmente a los estudiantes de bajo rendimiento en inglés básico, la propuesta tiene como objetivo promover la lectura por placer para obtener más participación comunicativa en estos estudiantes de manera que se desenvuelvan mejor en sus clases de inglés; ya que la lectura les da el vocabulario que necesitan para poderse comunicar.

Instrumentos

Para obtener información sobre los tipos de lecturas que les gustan a los alumnos, se les aplicó una pequeña encuesta. Posterior a la encuesta corta, se les proporcionó un texto, la cual evaluó el nivel de comprensión de lectura. Los resultados fueron integrados en una tabla que se muestra en la figura 1.1. Después, se cuestionó a los alumnos si les agradaba la lectura, si la longitud de las lecturas era apropiada o no, si este era interesante, o si el tema era de su interés, etc. Los resultados también se muestran en la misma tabla.

El taller también se monitoreó por medio de observaciones que comprenden desde la asistencia hasta el desenvolvimiento de los alumnos en las actividades. Toda la información se registró y dividió en cinco grupos: encuestas a estudiantes, desempeño de los estudiantes en las actividades de lectura, asistencia y retroalimentación del desempeño de los estudiantes; así como una formato donde ellos registraban lo que habían aprendido esa semana y una entrevista final por alumno.

Resultados

El curso remedial se ofreció como alternativa en caso de que hubiera interés en el desarrollo de más competencia comunicativa. Solo ocho estudiantes realizaron la primera entrevista. Los resultados se muestran debajo en la figura 1.1 la lectura básica fue tomada de internet y se le llamó *The Mary's Hobbies and Intereses*, obtenido de (http://esl.about.com/library/quiz/bl_maryhobby.htm oct. 11, 2013).

En esta investigación se puede identificar el número de estudiantes que participó, los resultados que obtuvieron en sus actividades de comprensión de lectura. De igual manera se muestran las opiniones de los alumnos sobre su propio desempeño en la evaluación de comprensión de lectura, la cual se discutirá más adelante en esta sección debido a que los resultados obtenidos son relevantes para futuras investigaciones.

Los estudiantes dieron su opinión con respecto a los temas que les gustaría leer y sus intereses, además opinan que es importante comunicar de forma oral lo que leyeron. Después de esta entrevista, hubo la necesidad de diseñar el taller para dar la oportunidad de brindar tantas sesiones como fueran posibles. También se les explicó con detalle a los alumnos el propósito del taller, se les pidió ser responsables y que la recompensa principal era elevar su nivel de inglés y obtener más confianza, al igual que más vocabulario que les serviría para lograr su comunicación.

Tabla 1 *Entrevistas y resultados de comprensión de lectura.*

Ss	Comprensión de lectura 10 ítems	Opinión de los estudiantes sobre la lectura	La extensión de la lectura	La opinión de los estudiantes sobre su propia comprensión de lectura	Cómo les pareció la lectura	Les gustaría leer	Es importante comentar la lectura
S1	9	Fácil	Apropiada	Regular	Interesante	Alimentos	Si
S2	10	Fácil	Apropiada	Regular	interesante	Varios temas	Si
S3	10	Fácil	Apropiada	Regular	Interesante	Cultura	Si
S4	9	Regular	Apropiada	Un poco Regular	Interesante	Lectura de libros	Si
S5	10		Apropiada	Buena	Interesante	Cuentos	Si
S6	9	Fácil	Apropiada	Buena	Interesante	Temas geniales	Si
S7	10	Fácil	Apropiada	Regular	Interesante	Cuento	Si
S8	10	Fácil	Apropiada	Regular	Interesante	Lectura de libros	Si
S9	10	Fácil	Muy corta	Regular	Interesante	Descubrimientos	Si

S=sujetos

Las lecturas que proponen son variadas y se les pidió leer sobre lo que estuvieran interesados. Debido a que los talleres se llevaron a cabo los viernes, se les pidió que llenaran un formato de registro de asistencia. La lista de asistencia se tomaba cinco minutos después de la hora de la sesión, después se les preguntaba si habían leído y sobre que habían leído. Cada estudiante tenía que informar a la clase al respecto y el profesor hacía preguntas si así lo creía conveniente. Como era su primera sesión totalmente en inglés los estudiantes temían hablar. Sin embargo durante la segunda sesión: de uno a dos estudiantes fueron ganando confianza y preparaban lo que dirían.

En la tabla 1.2 hay un ejemplo del récord que se tomó en cada sesión. En la tabla se muestra el desempeño de cada estudiante y su asistencia, también se registró si los estudiantes habían leído antes de que ellos asistieran a sus sesiones de los viernes y su actitud hacia la lectura. En cada sesión los alumnos se comprometían a leer, pero la asistencia fue disminuyendo en cada sesión. De las cinco sesiones programadas sólo tres se tomaron, ya que debido a otras actividades programadas los estudiantes no pudieron asistir. Aun así, existe la necesidad de concientizar al personal de la facultad sobre la importancia de establecer un programa de lectura extensiva desde primer semestre para cultivar el hábito de la lectura en los semestres siguientes. En la tabla 1.2 se muestra un ejemplo del registro que se llevaba a cabo los viernes.

A los estudiantes se les aplicó una entrevista individual al final de la quinta sesión donde se les pidió contestar de manera honesta, se les indicó que no recibirían algún tipo de castigo o calificación por lo que podían abrirse a la entrevista, además se les brindó la confianza para que pudieran hablar libremente y así lo hicieron. Algunas de las recomendaciones que recibimos para mejorar en la siguiente propuesta de investigación están indicadas en la siguiente tabla.

Tabla. 1.2 Asistencia de los estudiantes, participación y retroalimentación.

Tabla 2
Entrevista final

Entrevista a los estudiantes Comentarios generales	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes asistieron de 1 a 3 sesiones de 5 programadas. <i>Causas por las que no asistieron a todas las sesiones:</i> Trabajaban, tenían otras tareas, no les interesaba el taller, no les gusta leer, el horario era en viernes y normalmente viajan si no tienen otra clase (ya que no viven en la isla). • Asistirían a otro taller si se cambiara el horario, el día y las sesiones fueran más dinámicas, no del modo tradicional. • La motivación desde su punto de vista va de regular a alta.
---	---

Discusión

A pesar de que muchos autores promueven la necesidad de un programa de lectura extensiva para aprender un segundo idioma, no muchas personas conocen la importancia de tener uno. En este proyecto se combinaron dos habilidades; lectura y comunicación de acuerdo con los autores citados anteriormente es un buen recurso para alcanzar el perfeccionamiento de la lengua meta. Los estudiantes propusieron temas sobre lo que les gusta leer, lo que nos indica que ellos leen pero sin que se les obligue a hacerlo. La asistencia a este taller era de carácter obligatorio, sin afectar sus clases ni sus calificaciones, por lo que dio lugar a la falta de compromiso por parte de los alumnos.

Aunque los estudiantes tienen acceso a la biblioteca y es gratis, porque lo único que necesitan es mostrar su identificación de estudiante, ellos pusieron de excusa el tiempo. Cabe señalar que la librería está en el mismo edificio donde toman sus clases, por lo tanto, el acceso a la sala es simple y no requiere de mucho tiempo para ingresar. Además, la propuesta para incluir lectura intensiva y extensiva en el programa de lengua inglesa para la enseñanza del inglés sería un gran recurso para nuestra carrera.

Conclusión

Existe una importante necesidad de establecer un programa de lectura intensiva y extensiva. De igual manera, los estudiantes requieren aprender a desarrollar estrategias de lectura para mejorar sus habilidades, y aunque la lectura quizá no sea tan importante como lo es la habilidad de hablar, es un complemento para el aprendizaje de una segunda lengua y que le brinda al estudiante oportunidades de crecimiento profesional. Por lo tanto los profesores deben cooperar y participar en esta propuesta.

El siguiente paso es establecer un taller de lectura intensiva para promover posteriormente la lectura extensiva, ya que en esta parte se les pedirá que practiquen lectura por su cuenta. Generalmente la lectura requiere de un proceso para que los estudiantes adopten el hábito de leer, por ellos mismos. Lo más importante es disfrutar y amar lo que lees, y cuando esto sucede el aprendizaje ocurre.

Referencias

- Abdellah, A. (2013). Training Saudi English majors in extensive reading to develop their standard-based reading skill. *Journal of King Saud University, Languages and Translations*. 1, 13-20.
- Bamford, J. Day, R. (2004). Extensive reading activities for teaching language. Cambridge University Press.
- Douglas, H. (2007). Teaching by Principles. An interactive approach to Language Pedagogy. New York. Pearson Education
- Govea, L. (2011). Influencia de la Lectura Extensiva en la Actitud y Comprensión Crítica de Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera. *Docencia Universitaria*, 2, 29-69.
- I.S.P. Nation (2009) Teaching ESL/EFL Reading and Writing. New York. Routledge.
- Lituanas, P. Jacobs, G. Renandya, W. (2001). An investigation of extensive Reading with remedial students in a Philippines secondary school. *International Journal of Educational research*, 2, 217-225.
- Nuttal, C. (1996). Teaching reading skills in a foreign language. Oxford. Heinemann.
- Richards, J. (2006). Communicative Language Teaching Today. Cambridge. Cambridge University
- Ruiz, C. (2011). De la lectura intensiva a la extensiva en la clase de ILE. *Fundamentos didácticos*. Odisea, 12, 217-232
- Ur, P. (2012). A Course in English Language Teaching. Cambridge. Cambridge University Press.
- Yamashita, J. (2008). Extensive reading and development of different aspects of L2 proficiency. *System*, 36, 661-672.

LA WIKE COMO ENTORNO VIRTUAL DE APRENDIZAJE

Carlos Enrique Recio Urdaneta*

Introducción

En la actualidad la educación virtual se hace presente en casi todos los rincones del mundo para brindar la oportunidad de alcanzar alguna meta de los interesados en continuar estudiando o tener un grado de licenciatura que les permita desarrollarse profesionalmente de forma dependiente o independientemente. Existen muchos recursos informáticos que facilitan esas posibilidades. En este breve ensayo se enfatizará en uno de ellos: la/ el wiki, como medio para propiciar el aprendizaje colaborativo en un entorno virtual de aprendizaje.

Desarrollo

La función histórica de la tecnología educativa es un proceso más que un producto. Una distinción precisa se debe hacer siempre entre el proceso de desarrollar una tecnología de la educación y el uso de ciertos productos o medios dentro de una tecnología de la instrucción particular. La perspectiva del impacto de la tecnología en la educación ha variado con el transcurso del tiempo y las herramientas tecnológicas disponibles. Para 1990, los educadores vieron los sistemas computarizados como parte de una combinación de recursos tecnológicos: medios, sistemas de instrucción y sistemas de apoyo basados en computadoras, redes informáticas. La computación educativa se convirtió en tecnología educativa.

El ciberespacio es un medio electrónico donde confluyen datos, programas y usuarios, y en el que de manera virtual se puede manipular todo tipo de información existente en formato digital.

Desde esa perspectiva, los nuevos espacios virtuales facilitan la implementación de una educación con cobertura global, libre de las limitaciones de las opciones locales para el acceso al conocimiento. Dicha opción, por lo tanto, hace posible la comunicación mundial y facilita el acceso a una gran cantidad de información de manera rápida y oportuna, la cual se debe de clasificar en información adecuada y óptima, y aquella que no sirve desde el punto de vista de su contenido. Y, por qué no mencionarlo, del sitio web en donde se encuentre.

Unido a lo anterior, a través de la Internet, es factible flexibilizar el aprendizaje, permitiendo su acceso a un mayor número de estudiantes, independientemente de elementos como la edad, la ubicación geográfica, los horarios, etcétera.

De acuerdo a Moran y Myrlinger, citado por Martínez y Prendes (2004), el aprendizaje flexible es definido como los enfoques de enseñanza y aprendizaje que están centrados en el alumno, con grados de libertad en el tiempo, lugar y métodos de enseñanza y aprendizaje, utilizando

las tecnologías apropiadas en un entorno en red.

Esto hace viable la presentación de programas académicos que puedan ser construidos y reconstruidos de acuerdo a los intereses y necesidades particulares de los estudiantes, facilitando así la puesta en marcha de un proceso de aprendizaje permanente, el cual es demandado por la actual sociedad del conocimiento (UNAPEC, 2005). Lo anterior potencializa la capacidad de ofrecer, a través de éste medio, un aprendizaje personalizado en el cual el estudiante desarrolle sus capacidades creativas e innovadoras, en un proceso centrado en el aprendizaje y no en la enseñanza.

En términos generales, el estudio independiente lleva consigo la responsabilidad de la propia formación por parte del alumno y las tecnologías tienen un papel fundamental en las comunidades de aprendizaje siempre y cuando se interactúe con los otros, donde el aprendizaje colaborativo refuerza los conocimientos nuevos entre dichas comunidades. Estas actividades son planeadas para crear las condiciones pedagógicas y contextuales, donde el conocimiento y sus relaciones con los individuos son el factor principal para formar una sociedad del conocimiento.

* Miembro del Cuerpo Académico en Consolidación de Matemática Educativa de la Facultad de Ciencias Educativas en la Universidad Autónoma del Carmen.



La interacción a través de las redes, profesores-estudiantes y estudiantes con otros estudiantes (Martínez, Prendes, 2004), se debe caracterizar por el hecho de hacer que el proceso de aprendizaje sea agradable y productivo y no se torne aburrido sin aprovechamiento cognoscitivo. Ahora bien, el medio más propicio para esa interacción, es sin lugar a dudas la Web 2.0 (Castañeda, 2010), portadora de una gran base de información y con una amplia cobertura de usuarios en el ámbito mundial.

El desarrollo de la nueva generación Web 2.0 está caracterizado por el protagonismo de los usuarios. Sus herramientas se centran en posibilitar y promover que estos creen y compartan contenidos, participen, interactúen y colaboren entre sí.

De acuerdo a Cabero y Llorente, (2008), el estudiante debe desempeñar un papel activo en su proceso de formación y utilizar y movilizar, no como mero recep-

tor, sino también como productor de información y conocimiento, diferentes tipos de medios y sistemas simbólicos para codificar y decodificar la información. No cabe la menor duda que ello tendrá una serie de repercusiones, unas en el desarrollo y potenciación de sus capacidades expresivas, y otras en la necesidad de que posea una alfabetización múltiple en diferentes medios y recursos.

En este contexto, la incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a los sistemas educativos ha potencializado la capacidad transformadora que ofrecen en su uso, tanto en la producción de una serie de cambios y transformaciones de las formas en que se representan y ejecutan los procesos de enseñanza y aprendizaje, como en la generación de nuevos entornos educativos en los que participan un grupo de personas que interactúan a través de una red y utilizan las TIC como instrumen-

to de comunicación a fin de cumplir con un objetivo de aprendizaje determinado favoreciendo el aprendizaje colaborativo.

Entre los diferentes medios que se pueden usar en la educación virtual, para que los alumnos puedan acceder a las fuentes de información y para apoyar los procesos de comunicación, tanto en línea como fuera de línea, están (Castañeda 2010, p 133):

- a. World Wide Web (www),
- b. El correo electrónico,
- c. La vídeo conferencia,
- d. Los grupos de discusión,
- e. Las conferencias en línea (Chat),
- f. Bases de datos/conocimiento,
- g. Sistemas de búsqueda de información.

Estos recursos permiten estimular la comunicación interpersonal, el acceso a información y contenidos de aprendizaje, seguimiento del progreso del participante, la gestión y administración de los alumnos, la creación de escenarios para la coevaluación y autoevaluación, principalmente la construcción de significados comunes en un grupo social determinado, (Bautista, Borges y Forés, 2008).

Por tanto, el desarrollo de un grupo el trabajo colaborativo en un ambiente virtual permite a cada uno de los miembros del grupo realizar sus aportes en forma impersonal, sin el miedo a la crítica, dentro de unas fechas predefinidas, desde cualquier lugar geográfico y a cualquier hora, con respecto al tema evaluado. De éste modo, se establece una comunicación asincrónica entre los integrantes del grupo, donde cada uno hace sus aportes complementados o explicando por los miembros del grupo.

Asimismo, de acuerdo a la definición de Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) que nos da Salinas (2011), “es un espacio educativo alojado en la web, conformado por un conjunto de herramientas informáticas que posibilitan la interacción didáctica”, se da sustento a la educación en línea y las implicaciones a que lleva: un cambio sustancial en los paradigmas tradicionales, una reexpresión de la currícula y una reorganización de los roles de los actores educativos. Además, se impulsa una oferta educativa flexible, pertinente y de mayor cobertura, basada en el estudiante para que desarrolle competencias académicas, para el trabajo y para toda la vida y que al mismo tiempo permitan el logro de aprendizajes significativos incorporando el uso inteligente de las tecnologías de la información y la comunicación, (UAM, s/f)

Dentro de las características de un EVA (Salinas, 2011), se pueden mencionar:

I. es un ambiente electrónico, no material en sentido físico, creado y constituido por tecnologías digitales.

II. está hospedado en la red y se puede tener acceso remoto a sus contenidos a través de algún tipo de dispositivo con conexión a Internet.

III. las aplicaciones o programas informáticos que lo conforman sirven de soporte para las actividades formativas de docentes y alumnos.

IV. la relación didáctica no se produce en ellos “cara a cara” (como en la enseñanza presencial), sino mediada por tecnologías digitales. Por ello los EVA permiten el desarrollo de acciones educativas sin necesidad de que docentes y alumnos coincidan en el espacio o en el tiempo.



Una herramienta que facilita acciones formativas y que permite ser miembros más activos y creadores de información dentro de la red y lo que resulta aún más interesante, creadores de conocimiento compartido es la *Wiki*. Es una palabra hawaiana que quiere decir: “rápido”. Un *WikiWiki-Web* o *Wiki* es una colección de páginas web enlazadas entre sí, cada una de las cuales puede ser visitada y editada por cualquiera. Por consiguiente, una *wiki* es una forma de sitio web en donde se acepta que usuarios creen, editen, borren o modifiquen el contenido de una página web, de una forma interactiva, fácil y rápida. Dichas facilidades hace de la *wiki* una herramienta efectiva para generar páginas web colaborativamente creando contenidos informativos en Internet de una manera muy sencilla.

Se le considera un sistema de gestión de contenidos (Domínguez *et al*, 2010), porque la mayoría de las *wikis* tienen una forma de establecer plantillas y otras funcionalidades a lo largo de todo el sitio; también permiten gestionar permisos de usuario a nivel de sitio y de página; en general, para sitios web muy dinámicos, o en los que haga falta una retroalimentación fuerte por parte de los usuarios, una *wiki* puede ser lo más adecuado. La mayor ventaja de las *wikis* es que pone su énfasis en editar el contenido, no en la apariencia, con lo que en caso de que se quiera dar una apariencia de usuario particular, no suele ser lo más adecuado.

En cuanto, (Domínguez *et al*, 2010), a las características de las *wikis* cabe destacar que no son exactamente páginas web, al menos en el sentido de no contar con código HTML nativo, y también porque la presentación y usabilidad, así como sus funcionalidades difieren en un caso y otro;

esto último le confiere a la *wiki* su estilo particular. La información aquí puede elaborarse y leerse sin apenas dificultad.

Otra característica que define la tecnología *wiki* es la facilidad con que las páginas pueden ser creadas y actualizadas. En general no hace falta revisión para que los cambios sean aceptados. La mayoría de *wikis* están abiertos al público sin la necesidad de registrar una cuenta de usuario; simplemente, se guarda la historia de edición de un documento, incluyendo metadatos como quién ha hecho la edición y el porqué. Esta característica es esencial, porque permite recuperar versiones anteriores de un documento en caso de que se hayan hecho daños irreparables.

Aparte de eso, una *wiki* se organiza como una serie de nodos (documentos) unidos por enlaces. Muchas *wikis* permiten listar los nodos que enlazan a uno determinado, o hacer también búsquedas; algunos permiten usar menús comunes u otros patrones de navegación. La navegación, hasta cierto punto, es autoorganizada: se va creando según se crea el contenido, por eso es bastante adecuada para ir elaborando documentos.

Conclusiones

Se requiere prestar la atención adecuada a estas nuevas pedagogías y darles el tratamiento que exige cualquier ambiente de aprendizaje considerando sus características particulares, los elementos que lo componen y el rol que juega cada uno de los actores educativos. La diferencia no la hace sólo la integración de la tecnología, sino el trabajo académico que se da para obtener todo el beneficio de esta integración en la educación.

Una *wiki* permite escribir artículos o documentos de forma

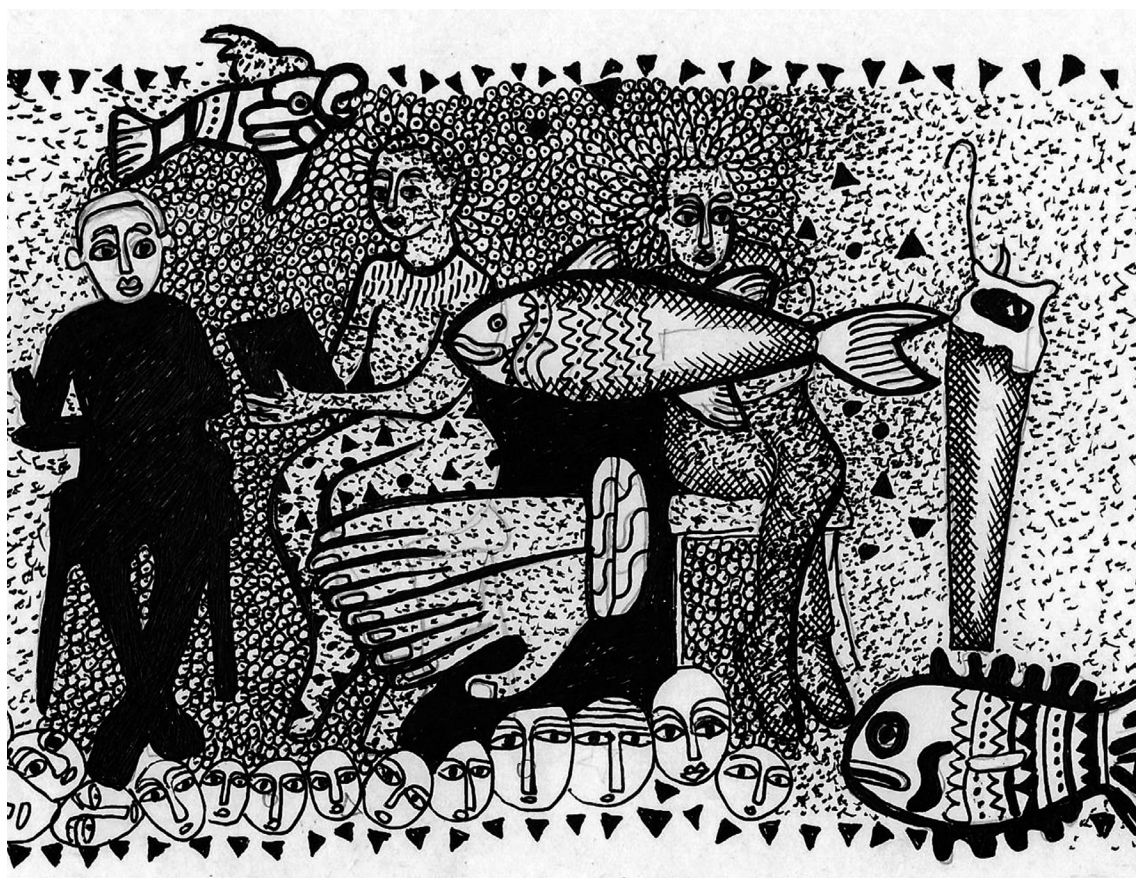
colectiva o colaborativa, pero para ello hay que establecer algún tipo de protocolo, un orden; sobre todo, si dos personas están trabajando al mismo tiempo en un documento, ya que puede que uno repita el trabajo del otro. Hay que establecer algún sistema de turnos para que se pueda llevar a cabo la labor correctamente.

Referencias

- Bautista G., Borges F., Forés A. (2008) *Didáctica universitaria en entornos virtuales*. Ediciones Narcea. Madrid
- Cabero, J. y LLorente, M.C. (2008): “La alfabetización digital de los alumnos. Competencias digitales para el siglo XXI”, *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 42, 2, 7-28.
- Castañeda Quintero L (2010) *Aprendizaje con redes sociales*. Editorial MAD S. L. España
- Domínguez Fernández G., Torres Barzabal L., López Meneses E. (2010) *Aprendizaje con Wikis. Usos didácticos y casos prácticos*. Editorial MAD S. L. España
- Martínez Sánchez E., Prendes Espinosa M. (2004) *Nuevas tecnologías y educación* PEARSON EDUCACIÓN, S.A., Madrid
- UAM. (s/f). *Los Ambientes Virtuales de Aprendizaje*. Serie Entornos virtuales de aprendizaje. Unidad V. Mi práctica docente. Universidad Autónoma Metropolitana. México
- UNAPEC (2005). *Para entender la Sociedad del Conocimiento de Peter Drucker*. Colección UNAPEC por un mundo mejor. Serie Ensayos No 1. Universidad APEC. República Dominicana.

LA COMBINACIÓN DE ROLES: MADRE-UNIVERSITARIA

Glendalila Rodríguez Ramos
Xihomara del R. Gálvez García
Zuleyma Gálvez Velázquez*



Introducción

Ser madre universitaria y la combinación de ambos roles, es el tema central de esta investigación cualitativa. Es fundamental para conocer, explicar e interpretar a través de la fenomenología las vivencias generadas y poder plasmar la realidad de lo que se quiere descubrir; es necesaria para la aportación de soluciones a los problemas con los que se encuentra una madre universitaria. La generación de co-

nocimientos que abre este tipo de investigación con respecto a esta problemática que afrontan dichas mujeres, ayuda y orienta para la transformación de los esquemas tradicionalmente establecidos de que las madres no pueden combinar ambos roles. Para la superación personal y profesional de sí mismas, son estudiantes atípicas, que si bien en los años setenta sus más grandes aspiraciones eran la

de formar una familia, hoy en día se plantean ir más allá, que si bien sus embarazos no estaban dentro de lo planeado para sus vidas, es esto precisamente lo que les genera las motivaciones suficientes de querer ir más allá y buscar un mejor estilo de vida, tanto para sus hijos como para sí mismas.

*Estudiantes de la licenciatura en educación en la Facultad Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen.



El estudio está pensado para aquellas personas interesadas de cualquier ámbito universitario que deseen comprender en mayor medida las vivencias de estas mujeres, sus experiencias personales, ya que es un estudio fenomenológico se centra en el tiempo vivido, el espacio vivido, el cuerpo vivido. Sin olvidar por supuesto, el aspecto social a través de las entrevistas semiestructuradas se demuestran que a pesar de las diferentes dificultades y situaciones que se les puedan presentar, a las madres, en su acontecer estudiantil y familiar son una muestra de perseverancia, empeño y por supuesto un ejemplo real.

La combinación de roles madre-universitaria

El embarazo en la Universidad ahora se ha vuelto muy común en las estudiantes además se

observan las complicaciones que esto causa. De acuerdo a trabajos realizados como el de la Organización Mundial de la Salud (OMS) Estupiñán (2009) nos define la adolescencia, como el lapso de vida transcurrido entre los 10 y 19 años de edad; y embarazo adolescente, el que ocurre durante la adolescencia, también llamado embarazo precoz, en atención a que se presenta antes de que la mujer haya alcanzado la suficiente madurez emocional para asumir la compleja función de la maternidad.

Actualmente existe una gran cantidad de estudiantes no tradicionales ingresando a las universidades según investigaciones recientes (Vann-Johnson 2004; Gatmaitan 2006; Duquaine-Watson 2005) entre ellos se encuentran las madres y las madres solteras. Parte de esta población recurre a las instituciones universitarias por una diversidad de razones entre ellas lograr metas personales o profesionales y para mejorar sus condiciones socioeconómicas.

La educación de las mujeres en México ha pasado por diversas etapas (Arredondo, 2003 & Alvarado, 2004), aquí interesa dibujar sólo algunos trazos que permitan contextualizar y entender las dificultades que las mujeres han tenido que vencer para combinar sus roles de género con la realización de proyectos que, muchas de las veces, trascienden dichos roles. En la década de los sesenta un gran número de mujeres de clase media alta se casaban, sin haber terminado o incluso comenzado estudios de preparatoria o licenciatura. Muchas de ellas eran jovencitas que dejaron la escuela para iniciar su vida de casadas y fundar una familia. Comenzaron a tener hijos y a criarlos con la ayuda de nanas y empleadas domésticas. Su vida

transcurrió entre los dulces primeros años de uno, dos, tres, cuatro, cinco o más hija (o) s, las labores domésticas y los compromisos sociales, propios o del marido, y las reuniones de trabajo de éste.

“Muchas mujeres deseaban superarse y que hacía falta una institución cultural que facilitara a la mujer la superación intelectual, sin que ello fuera un impedimento para atender a su familia, primer compromiso adquirido, sino que los estudios le ayudaran principalmente a la integración familiar, adquiriendo al mismo tiempo una carrera profesional” (Gasca, p. 3, 1989). El embarazo y la maternidad generan cambios que afectan la vida de la adolescente, debiendo compatibilizar los estudios con la maternidad. El deseo de superación en el campo laboral, así como el cumplimiento del rol de madre llega a sobrepasar la salud física y psicológica tanto de las madres como de sus hijos, deteriorando su calidad de vida. Esto, aunado a las dificultades económicas, pérdida del apoyo familiar o de la pareja, así como la presión social, ocasiona la deserción estudiantil (Barreto y Rodríguez, 2009).

En esta situación una joven universitaria tiene que combinar los roles madre-estudiante y esto se torna muy complicado, muchas veces por las dificultades que les genera el embarazo no logran concentrarse adecuadamente a sus estudios y terminan en deserción escolar o postergan muchos años el poder finalizar sus estudios profesionales. Se logra entender que las madres tienen muchas responsabilidades y que tienen dificultades, sin embargo, ellas siguen estudiando, porque saben que eso es superación y es ayuda para un buen futuro de ellas y de sus hijos (Gatmaitan 2006; Austin 2001).

Un detonante para que la mujer estudie se ha dado por motivo de que muchas jóvenes en el momento que están embarazadas, no reciben el apoyo de su pareja y por ese factor deciden estudiar, para darles una mejor vida a sus hijos. La familia también es un punto fundamental en este proceso de ser madre y estudiante a la vez, ya que cuando una joven queda embarazada el vínculo con los padres se debilita y después al ser madre es un poco complicado para ellas contar con sus familiares. Por eso cuando tienen el apoyo se les facilita todo, y más anímicamente.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las vivencias que experimentan en la dimensión de aprendizaje, las madres universitarias al estar cursando su actividad de estudio en un programa de licenciatura?

Objetivos de investigación

- (a) Identificar las experiencias de ser madre y estudiante, investigando las expectativas que conllevan combinar ambos roles.
- (b) Detectar las problemáticas pedagógicas y de aprendizaje que tienen las madres universitarias para poder cumplir con su programa educativo.
- (c) Describir los factores que influyen en el éxito de las madres-estudiantes que tienen una buena trayectoria.

Desarrollo

Metodología

El paradigma fenomenológico se basa en las experiencias personales, la relación que tiene con los objetos, las personas, sucesos y situaciones. Y en este caso el tema de investigación abordó la perspectiva de las madres estudiantes universitarias sobre su formación educativa que combinan los roles de ser madre-estudiante. La manera en la que ellas se han desenvuelto en el rol madre-estudiante, ya sea solteras o casadas; hasta qué punto les resulta fácil o difícil desempeñar estos dos papeles en su vida personal, familiar, social y educativa. Así como las vivencias generadas al ser madres a una edad tan temprana y después de un determinado tiempo regresar a ese rol de estudiante, pero con responsabilidades que hacen que sea una estudiante atípica, de acuerdo con las experiencias que vivieron y están por vivir, así como de los problemas de aprendizaje que ser madre les ha implicado al momento de cumplir con su programa educativo. Además, los factores que han influido para lograr el éxito que ahora tienen o tendrán en un futuro.

Este paradigma toma cuatro conceptos clave como son: la temporalidad (el tiempo vivido), la espacialidad (el espacio vivido), la corporalidad (el cuerpo vivido) y la racionalidad la comunidad (la relación humana vivida). En el paradigma fenomenológico la fase más significativa es la recogida de datos, aquellos relativos a la expresión o manifestación de las conductas o comportamientos. Para ello se vale de fuentes diversas, incluso de la introspección. Conocer las realidades personales en sus dimensiones contextuales, espaciales y temporales.

Características de los participantes

Se entrevistó a alumnas que estaban inscritas en un programa educativo dentro de la Universidad Autónoma del Carmen de la Facultad de Ciencias Educativas para identificar cuáles eran las experiencias que tenían al combinar los roles de ser madre-estudiante, dichas madres debían contar con las siguientes características:

- Mujeres que tengan entre 18 y 30 años de edad, que combinan los roles de ser madres y estudiantes.
- Las participantes podían ser madres solteras, casadas o divorciadas.
- Pueden ser de cualquier semestre perteneciente a la Facultad de Ciencias Educativas de la universidad.
- Madres universitarias que tengan el apoyo de sus padres, del conyugue o simplemente vivan solas.
- Madres que tengan la disponibilidad para este tipo de estudios.

Esta investigación requirió que las madres- universitarias se sintieran en confianza para obtener la información, que es lo que ayudó a obtener mejor los resultados de la investigación. Se trabajó con la entrevista semiestructurada, donde las participantes de esta investigación dieron a conocer sus experiencias personales y sus vivencias al ser ellas el objeto de estudio.

Resultados

La entrevista que se llevó a cabo con las estudiantes de la Facultad de Ciencias Educativas, observó que muchas de las madres, estudiantes expresaban sobre la experiencia y la problemática generada de combinar los roles de ser madres universitarias. El rango de las edades de las estudiantes entrevistadas es de 21 a 29 años de edad. De acuerdo a los datos analizados, según las categorías que plantea el paradigma fenomenológico que toma cuatro conceptos clave como son: la temporalidad (el tiempo vivido), la espacialidad (el espacio vivido), la corporalidad (el cuerpo vivido) y la racionalidad o la comunidad (la relación humana vivida) obtuvimos los siguientes resultados:

Temporalidad

De acuerdo con la temporalidad muchas de las participantes hablaron acerca de su decisión de emprender una carrera universitaria, las cuales en su mayoría coincidió que fue por gusto a la licenciatura además del apoyo que tenían por parte de su familia y por mejorar su economía, logrando una estabilidad laboral y poder apoyar a sus padres. Además de que sus hijos fueran una de sus principales motivaciones para terminar la licenciatura y continuar posteriormente sus estudios de maestría o doctorado, mostrando una actitud positiva y con ánimos de superación.

“Pues eso, ahora sí que es por mí, por mi familia y por mi hijo; eh, yo de hecho siempre mi meta era, era terminar mi carrera, en sí, yo quería estudiar en Mérida, pero pues, ya porque tuve

a mi bebé se me complicó todo y este..., pero, pues decidí tomar educación, porque es una carrera que me gusta, me gusta mucho lo que es estar con niños, dar clases, ayudar a que ellos tengan una buena educación, y sí, eso es mi meta en la vida: terminar mi licenciatura y seguir adelante. Tener un buen trabajo, este, tener un buen trabajo para darle una buena educación a mi hijo; este..., apoyar a mis papás en lo que sea necesario; eh, pues ya. Pues como te digo, mis motivaciones es mi hijo, mi familia y yo misma” (E.6).

Las estudiantes compartieron lo que era un día típico para ellas: de acuerdo al cuidado de sus hijos, tareas domésticas contra tareas universitarias y horarios de clase, en lo cual todas coincidieron que su día empezaba desde muy temprano para preparar a sus hijos y llevarlos con las personas que se encargan de cuidarlos para posteriormente asistir a la universidad, mientras sus parejas continuaban con su día laboral (madres casadas); y al concluir con sus actividades escolares, recoger a sus hijos, ya fuera a la guardería o con un familiar. Y así continuar con sus actividades de ama de casa, concluyendo con sus tareas universitarias por la noche.

“Pues en sí, los lunes y mar....no, los martes y jueves, son los días más pesados para mí; yo salgo de mi casa llevando a mi bebé, se lo llevo a mi suegra ahora sí que todo lo que vaya a necesitar mi hijo: ropa, biberón y todo. Dos años 4 meses y ya, pues salgo tarde de la universidad; ya cuando llego



tengo que recogerlo, o sea salir de la universidad, este, voy a recogerlo allá con mi suegra, que como mi mamá trabaja, pues mi suegra es la que se dedica más a mi hijo; y ya pues lo cuido en ese tiempo que estoy con mis tareas, pues cuando es tiempo que, no sé, que se acueste a dormir, es cuando más me da tiempo de hacerlas... como de 7 en adelante, siete de la noche” (E.4).

Espacialidad

Con respecto a lo indicado en las entrevistas por parte de las participantes sobre sus experiencias con los servicios que provee la UNACAR, tales como el Departamento de Psicología, servicios médicos, tutorías y centros de cómputo, mencionaron que el servicio que más utilizaban era el de tutorías y centros de cómputo, mientras que otras recurrían al servicio de la guardería. Además, concuerdan que la educación recibida en la universidad es de buena calidad, porque mencionan que brinda mucha ayuda, también con la educación de sus hijos.

“Pues con la tutoría, sí, la verdad esa siempre ha sido buena; mi tutora siempre me ha apoyado; en el caso de la enfermería, la verdad ni la conozco, no sé si haya; y psicología sí hay, pero pues nunca he ido para.....si nada más no tiene que reprobar, pues tienes que tener un buen promedio como mínimo 8.5 para que puedas tener la estancia.... si pues, porque tengo la seguridad de que ahí está bien y que nada más cuando salgo de clase, pues ya voy por ella y ya de ahí nos vamos a la casa y ya es

más fácil.”(E.7). “pues es muy buena, eh, aprendo cosas nuevas, igual me sirve para lo que quiero estudiar y culturalmente hay mucha asertividad que ayuda en nuestra formación.”(E.8). “...pues, buena la verdad, los maestros los considero bastante bien en su desempeño, o sea se desempeñan bastante en el ámbito educativo y sobre todo están preparados para la materia, no?. La verdad muy buena enseñanza” (E.3).

Corporalidad

Con respecto a la pregunta si eran madres solteras al momento de ingresar a la universidad, la mayor parte de las entrevistadas concordó en que, si eran madres cuando empezaron con su carrera universitaria, y otras menciona-

ron que se embarazaron, ya cuando habían ingresado, y a pesar de las nuevas responsabilidades y dificultades que esta situación les conlleva, no les ha causado problema con relación a su desempeño académico, ya que la gran mayoría cuenta con un promedio general de 85 a 95.

Racionalidad

De acuerdo a lo obtenido a través de las entrevistas realizadas los datos arrojados en cuestión de la racionalidad de las madres universitarias la mayoría de ellas cuenta con el apoyo de su pareja, así como la de sus familiares para el cuidado y sustento de sus hijos de esta manera, ellas puedan darse tiempo para poder desarrollar su carrera universitaria, aun así ellas enfrentan dificultades en cuestión de organizar sus tiempos: por ejemplo con respecto a que nunca saben lo que sucederá una mañana típica en el seno familiar.

“Es bastante difícil en el sentido de que tengo que estar con los dos, lidiar con los dos, coordinarme para los dos” (E.3). Entonces dependiendo de la situación es cómo actúan y organizan su día, debido a esto cuando están en la universidad y tienen horas libres aprovechan para hacer o adelantar los trabajos escolares, regularmente y debido al estrés que vive en el día a día tienden a tener: “problemas de tiempo con mi pareja, tiempo para mí, para las tareas de la escuela” (E. 1).

Uno de los factores que generan en las madres universitarias superación en el ámbito en el cual se encuentran inmersas actualmente es principalmente sus hijos. De esta manera ellas se dan como ejemplo de superación para sus descendientes. Otro factor no menos importante es el apoyo que reciben por la mayoría de los docentes y compañeros de grupo, ya que sin ese sustento por mínimo que sea, las ayuda a continuar con mucho esfuerzo en el ámbito educativo universitario. La convivencia fuera de las aulas es muy poca, ya que sus horas están saturadas entre la combinación de los roles madre-estudiante. La mayoría se levanta entre cinco y seis de la mañana y se van a dormir entre las doce y una de la mañana. Los fines de semana lo ocupan para la atención de sus hijos y ponerse al día en las labores de la su casa.

Conclusiones

De acuerdo con lo analizado en cada una de las experiencias de las madres universitarias, para saber qué tan difícil o fácil era para ellas combinar los roles de ser madre y estudiante, concluimos: para muchas de las madres es una tarea muy difícil combinar estos roles, pero no imposible, ya que cada una tiene como motivación principal el futuro de sus hijos para darles una buena calidad de vida y un buen ejemplo de superación.

El estudiar una carrera universitaria está fuertemente ligada a la condición de sus relaciones familiares, ya que si no cuentan con el apoyo de su familias, sería un poco difícil llevar esta situación. Además mencionaron que la universidad las apoya mucho en cuanto al cuidado de sus hijos con una estancia en la guardería universitaria, pues en cualquier situación que se presente, ellas puedan estar al pendiente de sus hijos. Mientras tanto, ellas cumplen con sus actividades académicas. Cabe mencionar que debido a este apoyo muchas de ellas tienen un buen promedio, en un rango de entre 85 y 95. Por otra parte, el apoyo social que reciben por parte de

sus compañeros es de gran importancia, debido a que muchas veces no pueden asistir a alguna actividad y ellos dan la flexibilidad a que se reorganicen para realizar sus tareas en equipo.

De acuerdo con el estudio realizado por la Universidad de Puerto Rico, en el que las madres universitarias mencionaron que lo más importante en esta vida son los estudios, ya que de ello depende su futuro y de sus hijos, muchas de nuestras participantes coincidían con este pensamiento, ya que el pilar fundamental para ellas son sus hijos. Cada una de las madres universitarias utiliza estrategias de planificación para cumplir con su trabajo universitario y la crianza de sus hijos. En las tardes les dedican un tiempo determinado a sus hijos y en las noches se dedican a realizar sus tareas escolares.

Referencias

- Acuña, I. (2003). *“Mujeres que estudian”*. UNAM, México D.F. Recuperado de <http://www.uia.mx/actividades/publicaciones/iberoforum/4/pdf/ivonnea.pdf>
- Álvarez, J. & Gayou J.,(2003) *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Pp.86.
- Berrios, J. (s/a).*Método interpretativo*. Escuela Pedagogía en Ciencias. Universidad de la Serena. Chile.
- Bruno, Mari R. (s/a).*Madres adolescentes y la transición a la universidad*. Recuperado de <http://revistagriot.uprrp.edu/archivos/2008112703.pdf>
- Carballo, G. Z., (s/a) *Entre pañales y libros: La experiencia de ser madre soltera y estudiante del recinto universitario de Mayagüez*. Universidad de Puerto Rico Recinto de Mayagüez. Pp.4
- Estupiñán, M: R: (2009) *Aspectos psicosociales en universitarias embarazadas*. Salud pública, núm. 6 (vol. 11). Recuperado de: <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v11n6/v11n6a15.pdf>
- Froylán, C., H. (2011) *El último aliento: Una fenomenología sobre ser madre soltera*. Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 16, núm. 1,pp. 165-173, Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología México.
- Rocha, L. A., (2003). *Problemática y deserción en madres estudiantes*. Primer Foro Institucional de Tutoría Académica. Universidad de Guadaluajara, Escuela Politécnica. Recuperado de: <http://148.202.105.12/tutoria/pdf/f/f010503.pdf>
- Vivianudgblog, (2012). *El camino de las madres estudiantes*. Recuperado <http://vivianudgblog.wordpress.com/2012/05/07/el-camino-de-las-madres-estudiantes/>

T EORÍAS DEL APRENDIZAJE EN TRANSICIÓN ANTE LAS EXIGENCIAS DEL ENTORNO: COMPARACIÓN Y CONTRASTE

Heidi Angélica Salinas Padilla*

Introducción

El estado del conocimiento a mediados del siglo XX tenía una vigencia de 10 años, por lo que la generación y aplicación de los mismos se trasladaba en función de los tiempos de los medios de comunicación y transportes; con la invención de la World Wide Web la divulgación del conocimiento se da de forma casi inmediata en los diversos rincones del mundo, lo cual ha generado una disminución de tiempo en la vigencia el conocimiento, lo que anteriormente perduraba tiempos de años, hoy sólo dura segundos. (Del Valle García, 2009).

De ahí se plantea la temática del presente documento que propone como tesis principal las transformaciones que han sufrido las teorías de aprendizaje ante los nuevos escenarios educativos emergentes a los cuales se enfrentan. Para lograr dilucidar esos cambios el contenido se enfocará en dos teorías del aprendizaje: conductista y cognitiva.

Teoría conductista

La teoría conductista no permite conocer lo que ocurre al interior del individuo mientras se desarrolla el proceso de aprendizaje, a este fenómeno lo ha denominado como caja negra. Por ende, plantea que la forma de saber si el individuo está logrando un aprendizaje es mediante la modificación de sus conductas o hábitos observables (Zapata, 2009).

El objetivo que persigue este paradigma es la transferencia y comunicación del conocimiento, promoviendo mediante estímulos y refuerzos las respuestas deseadas. Algunas de las estrategias implementadas para el desarrollo de proceso del binomio enseñanza- aprendizaje son la aplicación de ejercicios que promueven la memorización, asociaciones, generalización de hechos. (Ceja, De la Torre y Vera E. 2012).

Los roles del profesor y del aprendiz son, en el caso del primero, el de implementador de un programa básicamente en forma protagonista. lo que no permite el establecimiento de interacción entre él y los aprendices; por su parte, el aprendiz funge como simple receptor de información carente de una reflexión de por qué, cómo y para qué aprender. Nótese que no se usa el concepto de estudiante en este paradigma teórico.

La teoría conductista aborda el aprendizaje social aportación de Bandura, en la cual la observación es la base que permite plantear los postulados de que el aprendizaje es resultado de conductas aprendidas e influenciadas por el contexto (Cueva, 2002).

Teoría cognitiva

Este paradigma de aprendizaje a diferencia de la teoría conductista plantea la posibilidad de conocer los procesos de aprendizaje en el interior del individuo, ya que procesa la información mediante cons-

trucciones mentales que simbolizan el aprendizaje en la mente del estudiante. El aprendizaje es generado mediante la esquematización y modelos mentales.

Por su parte, la teoría cognitiva tiene como objetivo la transferencia, no sólo la memorización del conocimiento de forma organizada relacionándola con conocimientos previos contextualizándola en función de la experiencia personal de estudiante. Algunas de las estrategias utilizadas para la enseñanza-aprendizaje se plantean con demostraciones, mapas conceptuales y mentales, el uso de organizadores previos, analogías, síntesis, resúmenes, por mencionar algunas (Zapata, 2009).

La interacción que se genera entre el docente y el estudiante es más de colaboración y participación, con responsabilidad compartida en los procesos de adquisición del conocimiento. En otras palabras, el estudiante cuenta con responsabilidad establecida en su proceso de aprendizaje (Fonseca y Bencomo, 2011). Por otra parte es de relevancia hacer mención que dentro del paradigma cognitivo se desarrolla la teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel, la cual plantea la construcción de nuevos conocimientos basados en una estructura previa que permite relacionar la nueva información relevante

*Docente investigador de la Universidad Autónoma del Carmen.

para el individuo, la transmisión del conocimiento depende de la capacidad con la que cuenta cada persona para relacionar significativamente los contenidos y el nivel con que esa relación se lleve a cabo (Arancibia y otros, 1999).

Es relevante clarificar el porqué en el paradigma del conductismo se hace referencia al individuo como aprendiz y en el paradigma cognitivo se cambia la terminología como estudiante; la diferencia es causa del nivel de involucramiento que existe de parte del estudiante en su proceso.

Nuevo postulado de las teorías de aprendizaje

Para estudiar los recientes paradigmas de la educación que en los últimos años se han gestado resultado de diversas investigaciones, es necesario hablar de multidisciplinariedad, la cual nos permite acceder a un panorama lo suficientemente incluyente para identificar esas implicaciones económicas, políticas, sociales que transforman la práctica de educativa y de investigación. (Fullan, 2011)

La educación constantemente en transformación, a causa de la era digital, requiere formar de manera integral a los estudiantes para enfrentar esas transformaciones mediante el acceso a la información, pero también fomentar la base del análisis que les permitan ser copartícipes y protagonistas de los desafíos que enfrentan (Rodríguez, Pozuelos y García, 2012). Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y las Tecnologías de Aprendizaje y Conocimiento (TAC), han modificado las formas en las que el procesamiento y recuperación de la información se desarrollaba en la teoría conductista y cognitiva del siglo pasado demandando el rescate e integración de elementos de ambas teorías que permitan atender la diversificación

de modalidades educativas del siglo actual.

Como evidencia de lo anterior, surge el conectivismo como un nuevo postulado que rescata características de la teoría conductista incorporando el aspecto de innovación tecnológica en su propuesta. Para explicar este paradigma por lo general se recurre a la analogía que tiene con las computadoras, es decir, plantea que el aprendizaje se genera mediante el establecimiento de fuentes de información diversas que en el lenguaje técnico se denominan nodos de acceso, mismos que son necesarios para mantener la interrelación entre los campos disciplinares y conocimientos, precisamente se hace la función de conexión.

Las redes sociales son espacios de transferencia del conocimiento que permite la interconexión de los postulados emergentes de forma eficaz y es ahí es donde se empieza a traspasar los límites de la teoría conductista a la cognitiva al promover la comprensión del aprendizaje y transferirla mediante la red a los nuevos usuarios, sin olvidar que es un proceso individual. (Del Valle García, 2009).

De acuerdo con Montero (2011), el aprendizaje es un proceso que se mantiene a lo largo de la vida en forma continua, lo que mantiene una estrecha relación con el postulado que plantea Ausubel. Por otra parte, los avances tecnológicos puestos al servicio del individuo para mejorar su calidad de vida ha provocado que sus actividades dirigidas a la obtención del conocimiento y las actividades laborales se mantengan relacionadas permanentemente. En esa misma línea de pensamiento es preciso hacer mención que la tecnología en sí ha modificado los procesos cognitivos y de memorización, ya que se exige la capacidad de discernimiento y discriminación de la información que existe en la web.

Conclusión

Las teorías de aprendizaje, específicamente la conductista y cognitiva, siguen vigentes, aunque han sufrido alteraciones que permiten incorporar las TIC para favorecer los procesos de aprendizaje y adquisición del conocimiento en apego a las estructuras de los escenarios emergentes educativos; en consecuencia, nuevos paradigmas como el conectivismo se hacen presentes en el diseño curricular de los programas educativos logrando ampliar los campos de acción de ambas teorías.

Referencias

- Arancibia Violeta y otros (1999) *Psicología de la educación*. 2da edición. Edit: Alfaomega. México
- Ceja S., De la Torre T. L. y Vera E. (2012). Conductismo & Constructivismo. Comparativo entre la modalidad presencial y online (e learning) para desarrollar competencias. *International Review of Business Research Papers* Vol. 8. No.3. April 2012 Special Issue. Pp. 81 – 94
- Cueva Wiliam (2002) *Teorías Psicológicas*. Edit: Gráfica Norte. Perú – Trujillo.
- Del Valle García Carreño I. (2009) “Teoría de la conectividad como solución emergente a las estrategias de aprendizaje innovadoras”. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social* Depósito Legal: PPI 200802ZU2980 / ISSN: 1856-9331 Edición No 6 – Año 4 (2009) Universidad Rafael Belloso Chacín
- Fonseca H. y Bencomo M. N. (2011). Teorías del aprendizaje y modelos educativos: revisión histórica *Revista Salud Arte y Cuidado* Julio – Diciembre 2011; 4(Suplemento 1): 71-93
- Fullan Michael (2011) Investigación sobre el cambio educativo: presente y futuro. *Revista Digital de Investigación Lasaliana* (3) 2011:31-35
- Montero Sopilca A. S. (2011). Conectivismo: una visión para la comprensión del aprendizaje desde una sociedad digitalizada *Revista EDUCARE*, Volumen 15, Número 1, Enero-Abril 2011. ISSN: 2244-7296 (Pág. 107-129).
- Rodríguez, Pozuelos y García (2012). *Cuando el cambio llega a la escuela. Estudio de casos sobre los procesos de innovación educativa* Consultado el 7 de octubre de 2012 en <http://www.revistareid.net/revista/n8/REID8art7.pdf>
- Pozo J.I. (2006) *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Edit. Morata
- Zapata L. F. (2009). “Evolución, cerebro y cognición” *Revista Psicología desde el Caribe* ISSN 0123-417X N° 24, agosto-diciembre 2009



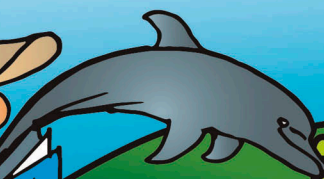
UNACAR
Universidad Autónoma del Carmen
"Por la Grandeza de México"

CONACULTA

28 de Mayo al 5 de Junio
de 10:00 a 21:00 horas



CUARTA FERIA NACIONAL DEL LIBRO
FENADEL
UNACAR 2015



ENTRADA GENERAL \$10.00 PESOS.
NIÑOS, INAPAM, MAESTROS Y
ESTUDIANTES CON CREDENCIAL
\$5.00 PESOS.



Edificio de vinculación. Ubicado en la calle 31 #222 por 42-E y prolongación de la 56.
Col. Benito Juárez (frente a la glorieta del camarón), Ciudad del Carmen, Campeche.



PIFI

