

HUMANIDADES E CIÊNCIAS SOCIAIS:

Perspectivas
Teóricas,
Metodológicas
e de
Investigação

Luis Fernando González-Beltrán
(organizador)



EDITORA
ARTEMIS
2025

VOL VIII

HUMANIDADES E CIÊNCIAS SOCIAIS:

Perspectivas
Teóricas,
Metodológicas
e de
Investigação

Luis Fernando González-Beltrán
(organizador)



EDITORA
ARTEMIS
2025

VOL VIII



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizador	Prof. Dr. Luis Fernando González-Beltrán
Imagem da Capa	Bruna Bejarano, Arquivo Pessoal
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”*, Cuba
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof. Dr. Agustín Olmos Cruz, *Universidad Autónoma del Estado de México*, México
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, Universidade Federal da Paraíba, Brasil
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof.^a Dr.^a Ana Júlia Viamonte, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano*, Peru
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^a Dr.^a Cirila Cervera Delgado, *Universidad de Guanajuato*, México
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, Universidade de Brasília-DF, Brasil
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil
Dr. Cristo Ernesto Yáñez León – New Jersey Institute of Technology, Newark, NJ, Estados Unidos
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid*, Espanha
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, Universidade Estadual do Maranhão, Brasil
Prof.^a Dr.^a Dina Maria Martins Ferreira, Universidade Estadual do Ceará, Brasil
Prof.^a Dr.^a Edith Luévano-Hipólito, *Universidad Autónoma de Nuevo León*, México
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo (USP), Brasil
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima, Brasil
Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, México

Prof.^a Dr.^a Emilas Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina*
Prof.^a Dr.^a Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca, Espanha*
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República, Uruguay*
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof. Dr. Fernando Hitt, *Université du Québec à Montréal, Canadá*
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona, Espanha*
Prof.^a Dr.^a Gabriela Gonçalves, Instituto Superior de Engenharia do Porto (ISEP), Portugal
Prof.^a Dr.^a Galina Gumovskaya – Higher School of Economics, Moscow, Russia
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Brasil
Prof.^a Dr.^a Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis, Argentina*
Prof.^a Dr.^a Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, Instituto Politécnico da Guarda, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juárez, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof. Dr. Guillermo Julián González-Pérez, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof. Dr. Håkan Karlsson, *University of Gothenburg, Suécia*
Prof.^a Dr.^a Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco, Brasil
Prof.^a Dr.^a Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura, Peru*
Prof.^a Dr.^a Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío, Chile*
Prof.^a Dr.^a Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas, Brasil
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, *University of Miami and Miami Dade College, Estados Unidos*
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha, Espanha*
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, Universidade de Évora, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros, Brasil
Prof. Dr. Jorge Ernesto Bartolucci, *Universidad Nacional Autónoma de México, México*
Prof. Dr. José Cortez Godinez, Universidad Autónoma de Baja California, México
Prof. Dr. Juan Carlos Cancino Diaz, Instituto Politécnico Nacional, México
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid, Espanha*
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín, Colômbia*
Prof. Dr. Juan Manuel Sánchez-Yáñez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México*
Prof. Dr. Juan Porras Pulido, *Universidad Nacional Autónoma de México, México*
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof.^a Dr.^a Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás, Brasil
Prof.^a Dr.^a Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo, Brasil
Prof. Dr. Luis Fernando González Beltrán, *Universidad Nacional Autónoma de México, México*
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide, Espanha*
Prof.^a Dr.^a Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide, Espanha*
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodriguez, *Universidad Santiago de Compostela, Espanha*
Prof. Dr. Manuel Simões, Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto, Portugal
Prof.^a Dr.^a Márcia de Souza Luz Freitas, Universidade Federal de Itajubá, Brasil
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Brasil
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, Universidade Federal de Sergipe, Brasil
Prof.^a Dr.^a Mar Garrido Román, *Universidad de Granada, Espanha*
Prof.^a Dr.^a Margarida Márcia Fernandes Lima, Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil
Prof.^a Dr.^a María Alejandra Arecco, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof.^a Dr.^a Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia, Brasil
Prof.^a Dr.^a Maria Carmen Pastor, *Universitat Jaume I, Espanha*

Prof.ª Dr.ª Maria da Luz Vale Dias – Universidade de Coimbra, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, Universidade Federal do Maranhão, Brasil
Prof.ª Dr.ª MªGraça Pereira, Universidade do Minho, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria Gracinda Carvalho Teixeira, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil
Prof.ª Dr.ª María Guadalupe Vega-López, *Universidad de Guadalajara, México*
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, Instituto Politécnico de Viseu, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana, Cuba*
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof. Dr. Melchor Gómez Pérez, *Universidad del Pais Vasco, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Ninfa María Rosas-García, Centro de Biotecnología Genómica-Instituto Politécnico Nacional, México
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense, Brasil
Prof. Dr. Osbaldo Turpo-Gebera, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Peru*
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras, Brasil
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia, Brasil
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará, Brasil
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí, Brasil
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia, Brasil
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca, Argentina*
Prof.ª Dr.ª Solange Kazumi Sakata, Instituto de Pesquisas Energéticas e Nucleares (IPEN)- USP, Brasil
Prof.ª Dr.ª Stanislava Kashtanova, *Saint Petersburg State University, Russia*
Prof.ª Dr.ª Susana Álvarez Otero – *Universidad de Oviedo, Espanha*
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande, Brasil
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, Colômbia*
Prof. Dr. Xosé Somoza Medina, *Universidad de León, Espanha*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

H918 Humanidades e ciências sociais [livro eletrônico] : perspectivas teóricas, metodológicas e de investigação: vol. VIII / Organizador Luis Fernando González-Beltrán. – Curitiba, PR: Artemis, 2025.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
Edição bilingue
ISBN 978-65-81701-46-8
DOI 10.37572/EdArt_290325468

1. Ciências sociais. 2. Humanidades. I. González-Beltrán, Luis Fernando.

CDD 300.1

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



PRÓLOGO

El Volumen VIII de la obra “Humanidades e Ciências Sociais: Perspectivas Teóricas, Metodológicas e de Investigação”, reúne una colección de estudios y reflexiones de autores diversos, cuyos trabajos abordan temas centrales para el avance de las ciencias sociales, con un enfoque particular en las dinámicas educativas, sociales y políticas que modelan y transforman las sociedades contemporáneas. Los trabajos se aglutinan en tres secciones.

La Educación, como herramienta de transformación social, es el punto de partida para las reflexiones que recorren las páginas de este libro. Inicia con la historia y evolución de los modelos educativos, luego con la evolución de los modelos universitarios, que sufren adecuaciones debido a la industrialización y por su cambio en su relación con el Estado. Enseguida se analizan los sistemas de evaluación y acreditación de Latinoamérica, para después criticar específicamente a la evaluación pasiva, indiferente e inapropiada con respecto a la norma, criticar los contenidos de las asignaturas de Ciencias Sociales, y criticar la actual formación del profesorado. Pero después de la crítica, se valoran los avances con un Objetivo de Desarrollo Sostenible, y los logros que se tuvieron, a pesar de la pandemia, en casos especiales como el de “Educación para la Vida”.

La innovación metodológica, ya sea a través de la aplicación de nuevas tecnologías como la realidad aumentada y el uso de drones, o por medio de la adaptación de enfoques pedagógicos que consideren la diversidad y la inclusión, son tratados en los siguientes artículos de la primera sección. Cuestiones como las brechas de género en la educación financiera y los desafíos para la implementación de enfoques transdisciplinarios también son exploradas, señalando el camino hacia una educación más inclusiva, equitativa y justa.

En la segunda sección, el libro expande sus fronteras hacia las Ciencias Sociales, la Literatura y la Antropología, con una mirada atenta a las relaciones entre cultura, memoria e historia. Al abordar la formación de conceptos científicos y la evolución de los métodos de investigación social, este volumen ilumina el proceso dinámico y, a menudo, controversial de la construcción del conocimiento, que nos lleva a reflexionar con mayor profundidad.

En el campo del Derecho y las Políticas Públicas, los textos presentes en este volumen ofrecen un análisis crítico de temas fundamentales para el desarrollo de las naciones. Como primer punto se desarrolla la regulación de la tecnología en el ordenamiento jurídico, de vital importancia. Aunque es evidente la contaminación del aire,

del agua, del suelo, y no mucho se está haciendo para combatirla, ¿qué se espera de la contaminación invisible al ojo humano, como lo es la contaminación digital? En segundo lugar se tratan las garantías constitucionales en un contexto político específico, el caso de Cuba, en un mundo donde las naciones se ven ya no como un aliado, sino como una presa rica en recursos y de importancia geográfica en caso de conflictos armados. Finalmente, se habla de los derechos de las mujeres en el escenario jurídico contemporáneo, si en la sección anterior se trató la crítica feminista en la literatura, ahora se ve en el contexto de la autonomía jurídica de la mujer sobre su cuerpo en el caso de embarazo.

El lector será conducido por un universo de ideas innovadoras que buscan no solo entender, sino también proponer soluciones y nuevas perspectivas para los desafíos que enfrentamos en las áreas de educación, derechos humanos y políticas públicas. El compromiso con la innovación, la inclusión y la transformación social está presente en todos los artículos, reflejando el deseo de construir un futuro que busque igualdad, sostenibilidad y justicia.

Este libro no solo presenta un panorama actual de cuestiones académicas y prácticas, sino que también inspira futuras reflexiones sobre el papel de la educación y las ciencias sociales en la configuración del mundo moderno.

Dr. Luis Fernando González Beltrán
Universidad Nacional Autónoma de México. (UNAM)

SUMÁRIO

EDUCACIÓN, INNOVACIÓN E INCLUSIÓN

CAPÍTULO 1..... 1

MODELOS EDUCATIVOS EN MÉXICO: PRINCIPIOS, ENFOQUES PEDAGÓGICOS Y EVOLUCIÓN, A PARTIR DE 1921

Fernando Hernández López

Dulce María de los Ángeles Hernández Condado

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254681

CAPÍTULO 2..... 12

EVOLUCIÓN DE LOS MODELOS UNIVERSITARIOS: DE LA AUTONOMÍA ACADÉMICA A LA VINCULACIÓN CON EL ESTADO Y EL MERCADO

Cipatli Anaya Campos

Nali Borrego Ramírez

Marcia Leticia Ruiz Cansino

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254682

CAPÍTULO 3.....22

LA APLICACIÓN DE LA NORMA EN EL PROCESO DE EVALUACIÓN PARA MEDIR EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS

Ana Karen González-Álvarez

Christian Starlight Franco-Trejo

Luz Patricia Falcón-Reyes

Nubia Maricela Chávez-Lamas

Jesús Rivas-Gutiérrez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254683

CAPÍTULO 4..... 33

REVISANDO CONCEPTOS PARA ACTUALIZAR CRITERIOS AL MOMENTO DE ENSEÑAR CIENCIAS SOCIALES EN UN MUNDO DE SIGNIFICADOS ESTALLADOS

Vanessa Mazú

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254684

CAPÍTULO 5..... 45

UN ACERCAMIENTO A LAS AULAS DE CLASE EN LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Melvin Octavio Fiallos Gonzales

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254685

CAPÍTULO 6..... 53

AVANCES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE: PERSPECTIVAS HACIA LA AGENDA 2030 Y EL ODS 4

Rubí Estela Morales Salas

Cynthia Sánchez de Alba

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254686

CAPÍTULO 7..... 65

EDUCACION PARA LA VIDA, INCLUSIVA Y DECOLONIZANTE EN LA ESCUELA “EL PORVENIR” XOCHISTLAHUACA, GRO. MÉXICO: BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE

José Manuel Juárez Núñez

Sonia Comboni Salinas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254687

CAPÍTULO 8..... 85

PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EDUCACIÓN A TRAVÉS DE REALIDAD AUMENTADA: EL PATRIMONIO DE LOS MOLINOS DE VIENTO EN MURCIA (ESPAÑA)

Francisco José Martínez-López

Juan Francisco Martínez-Soler

Pablo Francisco Martínez-Ramos

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254688

CAPÍTULO 9..... 99

ADAPTACIONES VISUALES: CLAVE PARA LA INCLUSIÓN DE ESTUDIANTES CON DISLEXIA EN EL AULA

Carina Acosta Mendoza

 https://doi.org/10.37572/EdArt_2903254689

CAPÍTULO 10..... 108

BRECHAS DE GÉNERO EN EDUCACIÓN FINANCIERA

Verónica Prieto Cordero

Ana Cartes Franke

Octavio Ferrada Zúñiga

María José Flores Huaqui

Renata Millares Constancio

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546810

CAPÍTULO 11..... 121

IDENTIFICACIÓN DE DESAFÍOS Y OPORTUNIDADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE ENFOQUES TRANSDISCIPLINARIOS EN LA EDUCACIÓN

Gabriel Mendoza Morales

Patricia Rodríguez Llanes

Paula Guadalupe Apodaca Zavala

Blanca Aurelia Valenzuela

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546811

CIENCIAS SOCIALES, LITERATURA Y ANTROPOLOGÍA

CAPÍTULO 12..... 133

DESENVOLVIMENTO E A FORMAÇÃO DE CONCEITOS CIENTÍFICOS NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Adenilson Mariotti Mattos

Sinval Martins de Oliveira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546812

CAPÍTULO 13..... 150

DE LOS ENFOQUES METODOLÓGICOS A LA CONSTRUCCIÓN DE DATOS EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

Gerardo Angel Villalvazo Gutierrez

Alba Esperanza Garcia Lopez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546813

CAPÍTULO 14..... 166

EL PODER SERÁFICO DE LA MUJER EN *LAS MANOS BLANCAS NO OFENDEN* DE CALDERÓN

Frederick de Armas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546814

CAPÍTULO 15..... 174

OS LABIRINTOS DA MEMORIA: UMA HISTÓRIA CULTURAL DA AFTOSA DE 1946 NO MÉXICO E NO BRASIL

Rosa María Spinoso Arcocha

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546815

DERECHO Y POLÍTICAS PÚBLICAS

CAPÍTULO 16..... 193

LA CONTAMINACIÓN DIGITAL EN EL ORDENAMIENTO JURÍDICO ECUATORIANO

Jean Carlos Cortez Lainez

Andrea Gabriela Sánchez Rivera

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546816

CAPÍTULO 17..... 206

GARANTÍAS CONSTITUCIONALES DEL 2019 PARA LA INVERSIÓN EXTRANJERA EN CUBA

Daniel González Cubela

Anileidy Domínguez Hernández

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546817

CAPÍTULO 18..... 219

DERECHOS DE LA MUJER GESTANTE A ELEGIR SOBRE SU CUERPO

Claudia Patricia Yepes

Sergio Oswaldo Perez Rios

 https://doi.org/10.37572/EdArt_29032546818

SOBRE O ORGANIZADOR..... 225

ÍNDICE REMISSIVO..... 226

CAPÍTULO 7

EDUCACION PARA LA VIDA, INCLUSIVA Y DECOLONIZANTE EN LA ESCUELA “EL PORVENIR” XOCHISTLAHUACA, GRO. MÉXICO: BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE

Data de submissão: 25/02/2025

Data de aceite: 11/03/2025

José Manuel Juárez Núñez

Dr. en Sociología
Catedrático en el
Doctorado Ciencias Sociales
Área Sociedad y Educación
Universidad Autónoma Metropolitana
Xochimilco (UAM-X)
Área de investigación
Sociedad y Territorialidad
Ciudad de México, México
<https://orcid.org/0000-0001-8818-3849>

Sonia Comboni Salinas (qepd)

Dra. En Sociología
Catedrática en el
Doctorado en Ciencias Sociales
Área Sociedad y Educación
Universidad Autónoma Metropolitana
Xochimilco
Ciudad de México, México
Área de investigación
Sociedad y Territorialidad
<https://orcid.org/0000-0001-9522-109X>

RESUMEN: La educación en tiempos de COVID 19, ha sufrido una crisis no sólo por el enclaustramiento impuesto por la directriz gubernamental de “Quédate en Casa” y guarda

“Susana distancia” cerrando las escuelas y los ámbitos de aglomeración masiva. Esta política conllevó el cierre de todas las escuelas y centros masivos de diversión y consumo, es decir, de las grandes tiendas departamentales plazas comerciales y muchos pequeños negocios; así como evitar reuniones sociales, celebraciones de fiestas religiosas masivas, el cierre de los templos y restaurantes. Las dificultades experimentadas por los maestros para mantener sus clases a distancia acompañadas de las que experimentaron los alumnos y padres de familia para apoyar el aprendizaje de sus hijos han sido consecuencias de la falta de preparación en el uso de las TIC que posibilitan la educación a distancia. Las barreras para el aprendizaje y participación se hicieron presentes bajo diferentes formas por lo cual la calidad de la educación se vio seriamente afectada. Dentro de esta problemática el ejemplo de los maestros de la escuela el Porvenir que acudían a los domicilios de los alumnos para impartir clases y dejarles sus tareas, distribuyendo los programas con la ayuda de los padres de familia y de las autoridades educativas y municipales, es un ejemplo importante de la dedicación y responsabilidad de los maestros y maestras con la formación de la niñez y la juventud en una enseñanza para la vida. Ello nos da ejemplo de una comunidad educativa y de aprendizaje en la que todos colaboran para preparar un futuro mejor para sus hijos mediante una educación inclusiva, fundamentada en el “aprender a aprender”

como objetivo de formación superando las barreras de la comunicación a distancia y de la deficiencia de los servicios de internet. Dentro de esta población se encuentra la de Xochistlahuaca, Gro., y, en específico los alumnos y maestros de la escuela “El Porvenir” cuyo Proyecto es Una Escuela para la Vida, fundamentada en la Interculturalidad como medio de intercomunicación social y fortalecimiento de su identidad en un proceso de decolonización del pensamiento, el hacer, el existir y el ser.

PALABRAS CLAVE: Educación para la vida. Barreras para el aprendizaje. Aprender a aprender. Educación inclusiva. Decolonización.

EDUCATION FOR LIFE, INCLUSIVE AND DECOLONIZING AT ‘EL PORVENIR’ SCHOOL, XOCHISTLAHUACA, GRO. MEXICO: BARRIERS TO LEARNING

ABSTRACT: Education in times of COVID-19 has faced a crisis not only due to the confinement imposed by the government directive of “Stay at Home” and maintaining “Safe Distance,” leading to the closure of schools and places of mass gatherings. This policy resulted in the closure of all schools and large entertainment and consumption centers, such as department stores, shopping malls, and many small businesses, as well as avoiding social gatherings, religious mass celebrations, and the closure of temples and restaurants. The difficulties experienced by teachers in maintaining their distance classes, along with those experienced by students and parents in supporting their children’s learning, have been a consequence of the lack of preparation in the use of ICTs that enable distance education. Barriers to learning and participation manifested in various forms, seriously affecting the quality of education. Within this context, the example of the teachers from the “El Porvenir” school, who visited students’ homes to teach classes and distribute assignments, with the help of parents and educational and municipal authorities, is an important example of the dedication and responsibility of teachers in the education of children and youth for life. It exemplifies an educational and learning community where everyone collaborates to prepare a better future for their children through inclusive education, based on the “learning to learn” objective, overcoming communication barriers and inadequate internet services. This community includes Xochistlahuaca, Guerrero, specifically the students and teachers of the “El Porvenir” school, whose project is A School for Life, founded on Interculturality as a means of social intercommunication and strengthening of its identity in a process of decolonizing thinking, doing, existing, and being.

KEYWORDS: Education for life. Learning barriers. Interculturality. Inclusive education. Decolonization.

1 INTRODUCCIÓN

El modelo de educación intercultural bilingüe fomenta la internalización de valores y normas que se han construido a lo largo de la vida en la sociedad, considerada como grupo dominante y minorías étnicas, pero es necesario considerar las alteraciones que la pandemia del Covid-19 ha causado, modificando el proceso de enseñanza y aprendizaje. Nos preguntamos en estas circunstancias si la educación en línea está logrando el

objetivo de todo proceso educativo: transmitir valores, normas, ritos y conductas, conocimientos para la vida, es decir, construir la cultura entre otras cosas. ¿logró la educación escolar formar a los alumnos para enfrentar la situación de emergencia y aprender principios para la vida? Las dificultades derivadas de una ausencia de medios económicos para apropiarse de la tecnología contemporánea fue y es un impedimento para lograr aprendizajes significativos y pertinentes para estas niños y niñas amuzgos, perdiendo la capacidad de aprendizaje de su propia lengua y cultura que no se transmite por los medios de comunicación. La educación para la vida enfrenta nuevos retos. ¿Las estrategias de los maestros para llevar a cabo una educación a domicilio para cada niño fue garantía de un aprendizaje significativo? Esta pregunta guía este trabajo para tratar de dilucidar la situación de aprendizaje en la que han trabajado los alumnos y alumnas de esta escuela bajo la conducción del aprendizaje por su maestros y maestras con el apoyo de los padres de familia y las autoridades educativas y municipales.

El artículo consta de tres partes. En la primera parte de carácter teórico abordamos lo que consideramos lo que sería una educación para la vida y de qué manera se relaciona con la escuela y una educación incluyente fundamentada en la apertura de maestros a la diversidad y en la interculturalidad para tratar de superar el neocolonialismo del conocimiento y promover los saberes locales sin menoscabo del conocimiento universal.

En la segunda parte recuperamos las nociones centrales de lo que se consideran barreras para el aprendizaje (BAP) y en la tercera cómo se manifestaron estas barreras en el caso de los alumnos y maestros de la escuela El Porvenir.

2 EDUCACIÓN PARA LA VIDA

Durante la primera infancia y a **lo largo de toda la vida**, los educandos del siglo XXI requerirán el acceso a servicios de educación de alta calidad, que respondan a sus necesidades y sean equitativos y atentos a la problemática de los géneros. Esos servicios no deben generar exclusión ni discriminación alguna. (Informe UNESCO, Dakar 2000)

La Escuela para la vida o Educación para la vida, es aquella que nos permite aprender a aprender continuamente conforme vamos incorporándonos cada vez más en el proceso de socialización y de convivencia con el conjunto del grupo social al que pertenecemos (Delors, 1996) y vamos adquiriendo nuevas experiencias, enfrentado problemas nuevos y situaciones no esperadas, en términos de Morin (1999), nos vamos enfrentando a la incertidumbre. En este proceso no sólo solucionamos los problemas y superamos las dificultades en términos de conocimiento o de prácticas sociales, sino

adquirimos también un conocimiento nuevo que nos ayuda a adquirir otros saberes o a buscar información para poder enfrentar los desafíos que nos plantea la vida cotidiana. Por ello La Escuela para la vida adquiere una importancia central en la formación de los niños, adolescentes, jóvenes y adultos.

La incertidumbre se hizo patente cuando maestros, alumnos y padres de familia tuvieron que enfrentar la nueva realidad tanto socioeconómica como cultural y educativa, trastocando todas las practicas sociales en todos los campos. En el campo educativo no fue la excepción. Con el cierre de las escuelas el país se vio obligado a recurrir las nuevas tecnologías de la comunicación a fin de poder tener clases a distancia, ya fuese por televisión, por radio o por internet, sirviéndose de televisores analógicos o digitales, de internet y de celulares inteligentes o tabletas para poder ingresar a internet, en donde hubiese el servicio y recibir clases a distancia.

La falta de preparación docente para este modelo educativo a distancia es un obstáculo para el aprendizaje significativo y pertinente para los alumnos. la falta de equipos adecuados impide a los niños seguir los programas emitidos por este medio. La incompetencia de los padres de familia para auxiliar a sus hijos e hijas en el seguimiento de las tareas escolares es otro obstáculo al aprendizaje; en las familias con varios hijos en diferentes niveles de escolaridad, impide el seguimiento adecuado de las lecciones impartidas por este medio.

Tomando en cuenta estos obstáculos, así como las fobias que se han suscitado los hogares, la añoranza de los compañeritos, del contacto con sus maestros, el enclaustramiento afecta el equilibrio emocional de los niños, dificultando las condiciones de aprendizaje de todos ellos. El trabajo docente comprometido trata de compensar estas dificultades para apoyar el aprendizaje para la vida. “La educación a lo largo de la vida ha de brindar a cada cual los medios para alcanzar un mejor equilibrio entre el trabajo y el aprendizaje y para el ejercicio de una ciudadanía activa”. (Delors, 1996: 113)

La Educación a lo largo de la vida implica la repetición de actos, es decir la construcción de habitus de lectura y de aprendizaje, pero también requiere de la apropiación individual del conocimiento y la construcción de sus aprendizajes. La situación de pandemia obligó a buscar nuevas formas de educar y de innovar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Ello implicaba la capacidad de adaptación de maestros, alumnos y padres de familia a la nueva realidad para tratar de superar las barreras para el aprendizaje que se han revelado en esta situación que obliga a trabajar a distancia, la educación a distancia, on line y virtual. Esta ha sido una de las tareas más importantes del sistema educativo y de la educación escolar, no desvincularse de la comunidad en la

que se ancla y a la que sirve, De acuerdo con el informe Delors 1996: 120) “La institución escolar no se confunde con la colectividad, pero, sin perder su especificidad, debe evitar por todos los medios aislarse del entorno social”. De aquí que las autoridades educativas hayan decidido continuar con la educación escolar a distancia, por medios de comunicación tradicionales y por las nuevas TICs, a fin de no desvincularse de la niñez, de la juventud ni de la comunidad en su conjunto y tratar de superar las barreras para el aprendizaje.

Durante la primera infancia y a lo largo de toda la vida, los educandos del siglo XXI requerirán el acceso a servicios de educación de alta calidad, que respondan a sus necesidades y sean equitativos y atentos a la problemática de los géneros. Esos servicios no deben generar exclusión ni discriminación alguna. (Informe UNESCO, Dakar 2000). Para poder cumplir con esta propuesta de la UNESCO es necesario superar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP).

La educación para la vida debe responder a las necesidades de conocimiento de la comunidad, medio ambiente y recursos naturales existentes en la región y/o territorio de vida de los alumnos, favoreciendo la adquisición del saber hacer propio de su grupo social y la utilización del conocimiento universal para satisfacer las necesidades propias, de la familia y de la comunidad. Este legado y desarrollo del saber hacer es tarea tanto de los padres de familia, como de los maestros en la escuela y de toda la comunidad en dónde se ubica el centro escolar. La superación de las BAP vinculadas a la enseñanza en la lengua dominante, cuyos resultados han sido estudiados ampliamente a lo largo y ancho de Latinoamérica solo se puede lograr mediante la descolonización del saber y la decolonización del pensamiento. La Escuela para la Vida de los ñomndaa con su director a la cabeza Victoriano López Galván y el asesor técnico pedagógico de la zona 012 en dónde se ubica la escuela, Bartolomé López Guzmán y su equipo de profesores, asesorados por la Doctora en Educación Jani Jordá Hernández¹ resolvieron modificar su forma de enseñar y liberar del dominio cultural a los alumnos y alumnas de esta escuela, creando el proyecto Escuela para la Vida, cuyo centro de acción es recuperar su lengua, cultura, tradiciones, saberes propios, prácticas sociales, fortaleciendo la identidad de los niños, promoviendo para ello la interculturalidad y la educación bilingüe, de manera que aprendiendo su lengua materna sean capaces de conocer también la lengua de comunicación nacional sin perder su identidad y superando los atavismos que deja una educación neocolonizante como podemos considerar a la educación indígena en nuestro país. Para ello han incorporado la interculturalidad como medio de conocimiento, y reconocimiento de la

¹ Profesora de la Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco (México)

diversidad, del Otro, adoptando una pedagogía crítica como fuentes de una educación liberadora (Bigott, 1975, Freire, 1970).

2.1 ESCUELA Y COMUNIDAD

Si la educación es situada y debe responder a las características del hábitat de los alumnos y de su comunidad, la inclusión debe responder a las necesidades de la población a la cual sirve, constituyendo una comunidad educativa mediante la interacción escuela-sociedad: abrir la escuela a la comunidad y la participación de la comunidad en la escuela de manera que el conocimiento y construcción del aprendizaje por parte de los alumnos sea significativo para ellos de utilidad en su medio y a su comunidad.

Estas características las reviste la escuela El Porvenir, turno vespertino, perteneciente al subsistema de educación indígena, cuya apertura de los maestros y la orientación del modelo educativo permite la participación de niñas y niños indígenas y no indígenas, hispanohablantes y ñomndaa-hablantes sin distinción alguna, incluyéndolos a todos sin discriminación y mediante una educación intercultural y bilingüe. Una educación incluyente favorece la construcción de la identidad de los niños y la fortalece de manera que tengan la madurez necesaria para reconocer y aceptar al Otro y la diferencia, sin experimentar una baja autoestima, sino orgullo de ser miembros de una comunidad indígena con valores propios, realizados en su “ser indígena” sin menoscabo de los valores del Otro. Por ello, la educación intercultural es un instrumento de inclusión y decolonización del saber, del pensar, del existir, del ser.

El proyecto de esta escuela, turno vespertino, involucra a toda la comunidad, autoridades comunitarias, escolares, padres de familia, maestros-as, alumnos, en su proceso de lucha para obtener los recursos necesarios para llevar a cabo este proyecto y continuar buscando e innovando pedagogías otras, que fortalezcan la construcción de aprendizajes por los alumnos vinculados a su realidad social, económica, política, cultural y medio ambiental, tomando en cuenta que toda acción educativa es política (Freire), la educación no es neutral, es política: en pro del régimen dominante o como acción liberadora del pensamiento neoliberal de nuestra época. La comunidad de Xochistlahuaca se presenta como una comunidad educativa en la que todos los miembros de la comunidad indígena participan en el proceso de vigilancia y fortalecimiento del mismo, luchando por llevar a cabo su proyecto alternativo al modelo dominante, mediante una educación que recupera su lengua, su cosmogonía, su cultura y fortalece su identidad haciendo que se sientan orgullosos de ser y pertenecer al pueblo Amuzgo.

2.2 UNA ESCUELA INCLUYENTE

La sociedad en su conjunto ha evolucionado lo suficiente para disminuir los sentimientos de exclusión y separación de los individuos a partir de su color (aunque hay sectores todavía muy racistas), de sus creencias, sexo y preferencias sexuales, formas de vestir y de actuar condiciones de salud. Esta apertura se ve reflejada también en la sistema escolar, en dónde se habla de inclusión, de educación inclusiva, tomando en cuenta que la “inclusión se debe entender como un proceso y no como un todo o nada” (Puigdemívol y Petreñas, 2019, 47), es decir que no es un cambio instantáneo, sino que la mentalidad de los docentes, así como la organización de la escuela debe irse abriendo para atender no solamente a quienes tienen necesidades especiales de educación sino a aquellos que pertenecen a grupos vulnerables y con peligro de abandono de la escuela, o exclusión escolar. Es evidente que ello implica una transformación de todo el sistema educativo, superando la clásica división entre educación normal y educación especial y al modelo de educación integral, particularmente en los países que, como México, carecen de los recursos económicos y humanos para atender una educación de carácter integral, tal como se concebía en los años 60 y 70 del siglo XX en Europa. De acuerdo con los autores mencionados las diferencias entre una educación integral y la inclusiva son básicamente cuatro, ilustradas en el cuadro siguiente:

Rasgos diferenciadores entre integración e inclusión.

	Integración	Inclusión
ORIGEN	Décadas 1950/1960	Décadas de 1990
Alcance	Países desarrollados con recurso y estructuras de apoyo en los centros educativos y sectoriales	Universal, evitando transponer modelos. Considerar, en cada lugar, los propios modelos culturales y recursos
Destinatarios	Alumnado con discapacidad y con necesidades educativas especiales	Todo el alumnado, con especial atención a la perteneciente a grupos vulnerables con riesgo de exclusión del sistema educativo
Enfoques/Postulados	Focalización en el individuo y sus posibilidades de adaptación. Acción compensatoria con medidas adaptativas. Adaptación del currículo o currículo individual	Focalización en la propia institución o centro educativo. Transformación del centro y la dinámica del aula. Apoyos integrados

FUENTE: Puigdemívol y Petreñas, 2019, 47.

La importancia de la inclusión radica en la apertura para recibir a todo aquel que demande educación independientemente de su origen social, situación económica,

pertenencia étnica, genero, orientación sexual, edad, creencias o ideas políticas (particularmente en la educación superior).

La escuela incluyente contribuye a la decolonización del ser y del pensar, y promueve un hacer libre del dominio neocolonial, promoviendo la educación para la libertad. Proyecto en proceso permanente, que exige una toma de conciencia constante para no perder de vista, ante la presencia dominante del sistema educativo homogeneizante, los objetivos de concientización y fortalecimiento de la identidad propia y el papel que juegan los maestros y maestras en el proceso formativo de los alumnos de ambos sexos. Este proceso de deconstrucción de una ideología dominante y construcción de una ideología propia vinculada a la cultura y a la cosmovisión del pueblo originario constituye un modelo de descolonización del saber y del existir y un modelo pedagógico otro (Walsh 2013), opuesto a la dominante, enajenante del pensamiento y de la racionalidad y episteme del mundo indígena, (De Souza, 2011) en contacto con la modernidad occidental. Esta misma relación constituye un obstáculo a superar para lograr una educación emancipadora, liberadora del pensamiento creativo del mundo indígena y luchar contra la persistencia de la cosmogonía occidental; la práctica de sus saberes abre la posibilidad de coexistir con el pensamiento científico dentro de la relación que de Souza llama ecología de saberes “La utopía del interconocimiento consiste en aprender conocimientos nuevos y menos familiares sin tener que olvidar necesariamente los antiguos ni los propios. Tal es la idea de prudencia que subyace en la ecología de saberes” (DeSouza 2019: 230). Es precisamente esta utopía que nos hace caminar hacia una educación liberadora, en el reconocimiento de los saberes ancestrales, con sus alcances y limitaciones y el conocimiento científico con sus alcances y limitaciones. En otras palabras, el conocimiento de los saberes propios del mundo indígena no está en contra del conocimiento científico, sino en el uso que se hace de este para descalificar los saberes ancestrales y dominar epistemológica e ideológicamente el pensamiento indígena. De allí que la utopía del interconocimiento sea el motor de la búsqueda de un pensamiento libertario mediante el conocimiento escolar fundamentado en los saberes de los pueblos originarios recuperando el conocimiento científico útil para el fortalecimiento de su cultura y saberes, así como de su identidad.

2.3 DE LA INTERCULTURALIDAD

La interculturalidad es fundamental para una ecología de saberes inclusiva y equitativa, ya que facilita el diálogo, el respeto y la cooperación entre diferentes formas de conocimiento y culturas, fortalece el dialogo entre miembros de diferentes culturas en busca de un entendimiento que fortalezca la interacción social, y ayude a romper el muro

de la incomunicación., refuerce la identidad y vigorice el proceso de decolonización del pensar, del hacer, del existir y del ser. Ser y Pensar, para existir y construirse haciendo con los saberes propios y el conocimiento universal. En otros términos, se refiere a la interacción y el entendimiento mutuo entre diferentes culturas, promoviendo un intercambio de experiencias y conocimientos para enriquecer y fortalecer la convivencia y la identidad cultural. Por ello es el fundamento de una educación humanista, integral y emancipadora de la dominación epistémica del otro lado de la línea, como lo menciona De Sousa (2011).

La decolonización es considerada como el proceso de desestructuración de un pensamiento impuesto y la reconstrucción del pensamiento propio, desaprender la cosmogonía eurocéntrica occidental y reaprender la cosmogonía propia de los pueblos originarios y de los marginados, dominados por las burguesías nacionales detentoras del poder político y económico.

El Diálogo de Saberes es fundamental para el diálogo intercultural, mediante el cual se pueden identificar puntos de convergencia y complementariedad entre saberes científicos, tradicionales, indígenas y populares. En otros términos, la interculturalidad facilita el intercambio y la valoración mutua de diferentes conocimientos, prácticas y valores sociales. Siguiendo el pensamiento de Souza (2011, 2016) podríamos valorar el aporte de la interculturalidad en el proceso educativo y en la interacción social en sociedades multi y pluriculturales para lograr una intercomunicación más abierta, el reconocimiento y aceptación de la diversidad y del Otro y el intercambio de valores. De acuerdo con De Sousa Santos la interculturalidad favorece:

- **Reconocimiento y Respeto:** Fomenta el reconocimiento y el respeto por la diversidad cultural y sus conocimientos. Esto implica valorar y legitimar las prácticas y saberes de todas las culturas, evitando la imposición de un conocimiento dominante sobre otros.
- **Justicia Cognitiva:** Contribuye a la justicia cognitiva al asegurarse de que todas las voces y conocimientos sean escuchados y considerados en igualdad de condiciones. La interculturalidad busca superar las asimetrías de poder que existen entre diferentes formas de conocimiento al afirmar la equivalencia de las culturas, todas son legítimas independientemente de sus formas de ser y nivel de desarrollo.
- **Innovación y Soluciones Inclusivas:** Al integrar saberes diversos, la interculturalidad puede generar nuevas ideas y soluciones innovadoras para enfrentar problemas complejos. La combinación de perspectivas diferentes

puede enriquecer la comprensión y abordar desafíos desde múltiples ángulos al poner de relieve las diferentes maneras de hacer justicia en cada cultura, lo cual puede enriquecer el derecho en las naciones pluriculturales

- **Fortalecimiento de Identidades:** Promueve el fortalecimiento de las identidades culturales y el empoderamiento de las comunidades al valorizar sus conocimientos y prácticas. Esto puede contribuir al bienestar y la cohesión social de las comunidades involucradas.
- **Decolonización del conocimiento.** Al valorar los conocimientos alternativos al occidental, la interculturalidad favorece el reconocimiento de los saberes de los pueblos originarios y afrodescendientes, así como el conocimiento popular, lo cual fortalece la construcción de nuevos conocimientos y saberes, vinculando en una relación simétrica las expresiones culturales de los diferentes grupos sociales y/o pueblos originarios que conviven en un mismo territorio.

Ahora bien, ¿una Escuela Incluyente o una Educación incluyente es suficiente para superar las barreras del aprendizaje que enfrentan los miembros de las clases subalternas? Pregunta relevante siempre y en toda sociedad, pero fundamental para entender la situación escolar vivida en el contexto de la pandemia en México, y en particular en Xochistlahuaca, y escuela El Porvenir, turno vespertino, subsistema de educación indígena.

3 LAS BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE²

Ante esta situación se hizo muy notoria la insuficiencia de las comunicaciones por internet en el país, así como la poca preparación de la mayoría de la población adulta para el manejo de las nuevas tecnologías más allá del uso del celular y de sus aplicaciones. Estas limitaciones se hicieron patentes de manera aguda en el campo educativo dado que ni maestros/as, ni alumnos/as, padres de familia ni las autoridades educativas estaban preparadas para hacer frente a una contingencia como esta. En otros términos, el país no estaba preparado para un trabajo constante en línea ni en el campo educativo, ni en el laboral. Aunque en este había más avances dependiendo de las empresas y de sus giros productivos o administrativos y de servicios. En el caso de la Educación nunca se vio de manera aguda esta necesidad y por ello, como Sistema, nos encontramos faltos de preparación.

² Esta distinción es fundamental porque esta escuela Tiene dos turnos: matutino y vespertino y la clave escolar es diferente, podríamos decir que son dos escuelas diferentes en el mismo plantel. De hecho, el turno matutino no es considerado dentro del subsistema de educación indígena. La clave del centro escolar turno matutino es 12DPB0047V y el del turno vespertino es 12DPB0989L. La investigación es sobre el turno vespertino.

3.1 BARRERAS POLÍTICAS

La educación en el medio indígena se ha transformado en una política primordial para los estados que comportan un componente importante de su población que se identifica como indígena, o pueblo originario. El INALI ha detectado 62 grupos lingüísticos y con las variantes, se llega a 80 en el país. Esto implica recursos económicos y personal docente preparado. En ambos rubros tenemos insuficiencia. Ni se destina todos los recursos necesarios para atender adecuadamente a la educación indígena y mejorar la infraestructura escolar, ni se cuenta con maestros suficientemente formados para asegurar una buena formación en la educación intercultural bilingüe, aunque hay experiencias que muestran la posibilidad real de tener una educación intercultural bilingüe con buenos resultados en términos de aprendizaje. La política gubernamental de apoyo a las comunidades indígenas mediante la educación intercultural bilingüe sigue siendo una política de asimilación y no de potenciación de las lenguas y culturas de los pueblos indígenas

3.2 BARRERAS ACADÉMICAS

La pandemia COVID-19 hizo aparecer las deficiencias de la formación docente en el campo de las nuevas tecnologías, al igual que se manifestó la brecha generacional en estos procesos de educación a distancia. Así mismo, se hizo muy notoria la insuficiencia de las comunicaciones por internet en el país, así como la poca preparación de la mayoría de la población adulta para el manejo de las nuevas tecnologías más allá del uso del celular y de sus aplicaciones. Muchos de ellos limitados por la ausencia de internet en sus lugares de residencia, o la falta de equipo adecuado para ellos y para sus niños y niñas. Esta situación ha dado lugar a actividades creativas como visitar a sus alumnos, tener una escuela rodante, hablar por teléfono con sus alumnos; sin embargo, no se puede superar situaciones adversas sin los instrumentos necesarios y una adecuada formación, por lo cual, se puede avanzar la hipótesis del bajo rendimiento escolar de los niños y las fallas en el aprendizaje. Estas limitaciones se hicieron patentes de manera aguda en el campo educativo dado que ni maestros/as, ni alumnos/as, padres de familia ni las autoridades educativas estaban preparadas para hacer frente a una contingencia como esta:

3.3 LA BARRERA DE LA IGNORANCIA: FALTA DE PREPARACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA

La población rural y la indígena tenía poco acceso a este nivel educativo, podemos formular la hipótesis de la imposibilidad de estos padres y madres de familia

para asesorar a sus hijos e hijas en la resolución de los problemas que les presenta una escolaridad a distancia, en la cual ellos deben figurar como co-preceptores ya que los maestros o maestras no están presentes. Si la calidad de la educación representaba ya un problema para el país, antes de la pandemia, podemos suponer que en la actualidad se ha agravado el problema de alcanzar una mejor educación. Una realidad que no debemos olvidar es que, en general, la mayoría de las familias han dejado a la escuela la responsabilidad total de educar a los hijos por diferentes motivos: necesidad de trabajar, falta de preparación, hogares en crisis o rotos, padres o madres enfermos, abuelos sin conocimientos de los contenidos escolares actuales, carencia de equipos de cómputo, de internet y en los casos extremos, carencia de luz eléctrica en la comunidad. En síntesis, una gran parte de la sociedad está alejada de la escuela. Ante ello, la tarea de los y las maestras es ingente por lo cual el compromiso del personal docente es la "conditio sine qua non" para lograr un aprendizaje más o menos mediano a través de un modelo de enseñanza a distancia fundamentado en el aprender a aprender de los niños, desde el kínder hasta la educación superior.

Los padres o familiares adultos o hermanos mayores deberían contribuir con la asistencia inmediata para solucionar las dificultades que experimentan los niños en la elaboración de sus tareas y la construcción de su aprendizaje, lo que en términos de Vygotsky (1978) se denomina Zona de Desarrollo Próximo. Lo que significa que los adultos o personas que saben más que los alumnos pueden ayudarlos en determinado momento para superar algún obstáculo para su aprendizaje. El problema reside en que no hay una preparación adecuada de los familiares, y la labor docente se dificulta por las limitaciones consideradas para el uso de equipos de cómputo o celulares que soporten la cantidad de datos que se transmiten en una clase on line.

3.4 LAS BARRERAS PRÁCTICAS: AUSENCIA DE PREPARACIÓN DE LOS MAESTROS Y MAESTRAS (ESCASO CAPITAL TECNOLÓGICO)

La actual situación pandémica ha puesto en evidencia la falta de preparación de los maestros y maestras de todos los niveles educativos, pero particularmente en el nivel básico para servirse de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación. En tiempos no muy remotos la crítica hacia el uso de las tecnologías como medios de aprendizaje fue acerva y dura. Con justa razón se argumentó que no es suficiente el uso de la tecnología educativa para favorecer el aprendizaje, que el maestro o maestra era indispensable para coordinar el proceso colectivo de aprendizaje. Si bien esta afirmación es verdadera, lo cierto es que se descuidó ampliamente la formación de los maestros en este aspecto.

Es así como para los maestros y maestras no ha sido diferente, hay quienes tenían conocimientos sobre el uso de las tecnologías, pero posiblemente nunca o pocas veces las habían aplicado para la enseñanza a distancia. Hoy en día todos y todas tienen que hacer este trabajo desde sus hogares-salón de clases, tratando de seguir las guías que la SEP (Secretaría de Educación Pública)³ ha puesto a su disposición y algunas maestras que tratan de innovar en su proceso de aprendizaje personal para ayudar a los alumnos en su aprendizaje colectivo. Es por ello por lo que, ante la necesidad actual de la educación a distancia, nos encontramos como país ante una desventaja real por la falta de preparación para este tipo de trabajo educativo. Hoy, esta nueva realidad se nos ha impuesto y los problemas que experimentamos como sociedad están a la vista. La escolaridad durante el confinamiento por el Covid-19, se vio seriamente afectada por múltiples factores de los cuales enumeramos algunos:

1. Falta de preparación de los maestros y maestras para trabajar a distancia, utilizando las TICs, es decir Falta de Capital Tecnológico.
2. Hacer del hogar del maestro el salón de clases y la casa de los niños en escuela sin la infraestructura de la escuela.
3. Difícil mantener la atención de los niños y jóvenes en las clases virtuales o por televisión, o por watts-up vía celular. Los motivos de distracción son múltiples y variados.
4. En muchos hogares se carece de internet para poder recibir las señales de la SEP.
5. La brecha digital entre el campo y la ciudad: muchas zonas rurales no tienen internet por lo cual no pueden acceder a la comunicación educativa.
6. Incapacidad de los padres de familia para asistir a sus hijos en las tareas y seguimiento de las clases virtuales.
7. El estrés experimentado por los niños ante el confinamiento, la ausencia de sus amigos y la imposibilidad de poder correr, gritar y manifestar sus emociones y sentimientos de frustración.
8. Las dificultades que tienen que superar las familias que tienen dos o más hijos en niveles diferentes o en el mismo nivel, pero diferente grado
9. El estrés experimentado por las madres y padres de familia ante la dificultad de asesorar a sus hijos en sus deberes escolares y hacer frente a sus labores profesionales o de sus trabajos para mantener a la familia.

³ En México la oficina responsable de la educación se denomina Secretaría de Educación Pública, lo que en el resto de los países de AL se denomina Ministerio de Educación.

10. La violencia intrafamiliar representa también un obstáculo para el aprendizaje de los niños y niñas cuyos hogares carecen de espacios que se puedan dedicar exclusivamente al trabajo escolar de los alumnos.
11. Imposibilidad de asistir a la telesecundaria o a la preparatoria a distancia.
12. Ausencia del servicio de la Internet, y el servicio irregular de las compañías telefónicas que dificultan el seguimiento continuo de las clases por zoom o classroom. El seguimiento por Whatts-up no es fácil debido a lo pequeño de la pantalla para seguir las lecturas o actividades propuestas.
13. Falta de materiales adecuados a esta modalidad educativa.
14. La fatiga de los y las maestras por las horas pasadas on line, por cualquier medio que sea.

3.5 BARRERAS SOCIALES

Algunas maestras han manifestado sus dificultades a partir de la organización familiar. Algunos de sus testimonios así lo indican:

“La tecnología es complicada para mí, imaginense para los alumnos o los padres, o los abuelitos que cuidan a nuestros alumnos”
“no tengo señal en casa, en ocasiones el internet se desconecta”,
“los papás no cuentan con dispositivos tan avanzados para entrar a las plataformas”,
“tengo papás analfabetos”,
“mi hijo ocupará la computadora para sus clases en línea, yo, a qué hora!”,
(política, 2020)

Padres y madres que trabajan, ¿a qué hora podrán ayudar a sus hijos hijas en el cumplimiento de sus deberes escolares? Esto hace que con frecuencia envíen correos electrónicos a sus maestras/os para solicitar aclaraciones o pedir ayuda con el fin de poder cumplir con sus tareas. Por otra parte, pocos padres de familia están familiarizados con el lenguaje escolar, lo cual agrava la dificultad para ayudar a sus hijos y dificulta el aprendizaje. De semejante manera, maestras, que son esposas y madres, con deberes familiares en el hogar, deben compartir el tiempo con las clases on line, que absorben más tiempo que la enseñanza presencial., se ven desbordadas por la situación pues, son seres humanos con límites de tiempo y obligaciones más allá de la enseñanza.

Larga sería la lista de barreras prácticas que tienen que superar tanto las familias como las y los maestros para asegurar que los niños, niñas y adolescentes puedan continuar con su aprendizaje. Sin embargo, el año escolar continúa, algo siempre se puede aprender, se dice, pero la realidad es que ya nada será igual a pesar de la resistencia de la escuela al cambio, aunque en esta ocasión sea un retroceso.

La tecnología ha entrado por la puerta trasera a los hogares, en unos más en otros menos, es posible que haya hogares en donde todavía se pueda lograr, pero la sociedad y la escuela están experimentando cambios que dan pie a “la nueva normalidad” también en el campo educativo. Es un reto que todos, familias y escuela, gobierno y sociedad, tenemos que enfrentar y buscar alternativas que posibiliten el aprendizaje de los niños y niñas, la recuperación de los procesos creativos de conocimiento y de su transmisión a las generaciones en proceso de maduración.

4 VUELTA A LA EDUCACIÓN LIQUIDA

El uso de la tecnología implicó un reto para los maestros y para las familias cuyo capital tecnológico es escaso o nulo. Entendiendo por capital tecnológico el conocimiento y posesión de instrumentos que permitan la comunicación a distancia (on line) con fines educativos y de otra índole, así como la capacidad de utilización de los softwares disponibles para ello. Los maestros/as han hecho de su casa el salón de clases, los alumnos, niñas, niños y jóvenes tuvieron que hacer de su casa la escuela: clases, recreo, comida, diversión aburrimiento y descanso todo en uno: el hogar. No es de extrañar el aburrimiento y el tedio experimentado por tantos días de encierro, trabajo más pesado frente al televisor, la computadora, la Tablet o el celular y el desconcierto de los padres que de la noche a la mañana se vieron transformados en preceptores de sus hijos para asistirlos en el proceso de aprendizaje a distancia, cuando ellos mismos no tenían idea de lo que eran los contenidos escolares y la descalificación de sus conocimientos frente a los nuevos contenidos curriculares. Obviamente la desigualdad social existente en este país permite pensar que numerosas familias si han podido hacer frente a esta contingencia y lograron tener una cierta formación para sus hijos, lo que seguramente aumentará la desigualdad social y de oportunidades para los niños con menos recursos o totalmente marginados. En una educación escolar que corre por las autopistas cibernéticas sin la oportunidad de profundizar los conocimientos, la información se escurre entre las neuronas de los alumnos sin dejar gran residuo permanente, es decir sin un aprendizaje duradero y al mismo tiempo flexible que les permita adaptarse y tomar decisiones según las características de la vida moderna en donde les toque vivir. “Una Educación orientada a la formación de marcos cognitivos y de predisposiciones (habitus según Bourdieu, 1970) que permitan al alumno orientarse en cualquier situación aunque no esté familiarizado con ella, y que permita también la absorción, asimilación e incorporación de nuevos conocimientos...es la idea de una revolución permanente del conocimiento ya que nada es definitivo, pues todo conocimiento está destinado a tropezar y sufrir modificaciones ...

para ser práctica, una enseñanza de calidad necesita propiciar y propagar la apertura de la mente, y no su cerrazón” (Bauman, 2013: 30 y ss.)

El maestro sigue siendo irremplazable en el aula como mentor, guía, modelo, acompañante, colaborador en la construcción del conocimiento de sus alumnos. La tecnología será un instrumento complementario para su labor educativa, por lo cual debe aprender a educar en la era digital. Este es el reto para México y para el sistema educativo de todos los países de Latino América: formar maestros para el futuro en la era digital. Las Escuelas Normales deberán transformarse y modernizar sus planes y programas de estudio; actualizar la curricula de formación inicial, así como la de la Normal Superior, asimismo las universidades, a fin de garantizar una formación complementaria en el uso de las TICs aplicadas a la educación. La pedagogía de “aprender a aprender” es válida también para los maestros desde educación básica hasta la superior. Luego, “la Educación para la vida” consiste en ese proceso de aprendizaje para aprender; el “aprender a aprender” debe ser un ejercicio cotidiano de reflexión sobre los acontecimientos de la vida, de la comunidad, de nuestra zona en la cual vivimos y tenemos cierta participación en la buena marcha de la comunidad. Los conocimientos flexibles que permitan una visión e interpretación práctica de las circunstancias que nos rodean y nos permitan tomar decisiones en el momento oportuno. Por tanto, no son conocimientos definitivos, inflexibles, sino temporales de acuerdo con las circunstancias en las que se encuentren los sujetos cognoscentes y deban tomar decisiones para su vida en un mundo cambiante cada vez con mayor velocidad.

En el caso de ser hoy maestros y maestras, tenemos que cambiar nuestra manera de ver la educación escolar, nuestros métodos de enseñanza y estrategias pedagógicas para acercar a los alumnos al conocimiento y puedan construir sus propios conocimientos y aprendan a hacerlo a lo largo de la vida, sirviéndose de manera de la tecnología.

4.1 LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN EL CAMPO

Los problemas o barreras para el aprendizaje enunciados se multiplican en las zonas rurales o en las comunidades indígenas dada la ausencia de infraestructura suficiente para atender este tipo de demandas comunicacionales. La ausencia de energía o la inestabilidad de esta es una de las barreras prácticas y económicas que hay que superar, para lo cual se requiere una política de expansión de los servicios de electricidad a toda la población; el acceso al internet generalizado, lo que está todavía en proceso y difícilmente se logrará en un futuro próximo. La formación para la vida debe tomar en cuenta las características de las comunidades en donde se desarrollan los alumnos y los

cambios que se están viviendo en todas las comunidades. Ya no podemos decir, en este pueblo nada ha cambiado desde que me fui hace 40 años. Cambia, todo cambia, nuestra mentalidad también y debemos acostumbrarnos a reflexionar en términos de estos cambios, es decir aprender de nuevo para poder desenvolvernos en esta comunidad como seres humanos y miembros participantes de los procesos culturales, económicos, políticos y sociales, que transforma a su vez esa nueva normalidad.

4.2 LA NUEVA NORMALIDAD Y LA EDUCACIÓN EN XOCHISTLAHUACA, ESCUELA “EL PORVENIR”

La escuela El Porvenir, de educación básica intercultural bilingüe ha sido objeto de numerosos artículos debido a su modelo educativo y a la trascendencia de la formación de sus alumnos, la lucha por la recuperación de la lengua ñomndaa más conocida por nosotros como la lengua amuzga y aspectos centrales de su cultura, sufrió también las consecuencias de la pandemia del COVID-19, aunque este pueblo casi nunca estuvo en semáforo rojo, no porque no hubiera contagios y muertes, sino por el descuido de la gente, la incredulidad o el desinterés por cuidar de su propia salud y de las de los demás habitantes del municipio. Sin embargo, el cierre de las escuelas fue obligatorio y tuvieron que cesar actividades presenciales.

4.3 LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DE LOS MAESTROS Y LA COMUNIDAD: EDUCACIÓN INCLUSIVA

“Como el ritmo, el estilo, el idioma, o las circunstancias de aprendizaje nunca serán uniformes para todos, deberían ser posibles diversos enfoques formales o menos formales, a condición de que aseguren un buen aprendizaje y otorguen una condición social equivalente (Informe UNESCO, Dakar 2000).

Esta directriz de la UNESCO para la educación inclusiva estuvo presente en la estrategia educacional de los maestros de la escuela El Porvenir, ya que, ante la obligación de cerrar la escuela a toda acción presencial, los maestros y los padres de familia recurrieron a la entrega de tareas a domicilio. Es evidente que se trata de una comunidad pequeña, con más o menos 110 alumnos, no tenemos noticias si ha habido deserciones, pero esa es más o menos la población estudiantil de esta escuela en el turno vespertino, que es en donde se lleva a cabo este proyecto.

Ante la dificultad de comunicarse vía telefónica, por chat o watts up, debido al mal servicio de las compañías telefónicas, o porque los alumnos no contaban con un aparato adecuado, los maestros optaron por recorrer las calles y visitar a los niños en sus hogares,

llevándoles el material de trabajo, explicando sus lecciones a cada uno, dejando tareas y recogiendo para calificar. En este proceso fueron auxiliados y apoyados por los padres de familia y por las autoridades municipales. De esta manera se construyó también una comunidad educativa y de aprendizaje, ya que fue una experiencia nueva para la población participante, incluso, para los que no tienen a sus hijos en esta escuela. Un aprendizaje comunitario que forma parte de la comunalidad, entendida como la participación de todos y todas en las tareas que enfrenta la comunidad. Tomando en cuenta estas acciones es posible avanzar la hipótesis de que la construcción de aprendizajes no ha sido perdida, seguramente ha disminuido, pero la pedagogía del aprender a aprender en estas circunstancias ha sido uno de los factores centrales de los aprendizajes de los niños. En todo caso, es un ejemplo también de una educación inclusiva ya que de acuerdo con la UNESCO la inclusión implica el “Derecho a acceder, con equidad y calidad, al espacio de las oportunidades que confiere un ambiente educativo determinado y la no exclusión como “Derecho a no ser excluido, por razones personales ni culturales, de las oportunidades que confiere un ambiente educativo determinado”. (Tony Booth y Mel Ainscow, 2000). En este caso los maestros y maestras hicieron todo lo posible por incluir a todas y todos sus alumnos en un proceso educativo excepcional por la pandemia, tratando de asistirlos en sus hogares recorriendo calles en un municipio que no se ha distinguido por el cuidado de la salud de sus habitantes y sufrieron los embates de la pandemia.

5 CONCLUSIONES

La búsqueda de la no exclusión ha llevado a los maestros y maestras a implementar esta estrategia educativa visitando a los alumnos en sus casas, dando pie para la innovación en tiempos de COVID-19. Sin duda es un ejemplo que seguir, aunque no siempre sea posible dado el tamaño de las comunidades y la dispersión de la población.

La búsqueda de una educación pertinente ha sido un objetivo permanente en esta escuela, por ello, los maestros y maestras no omitieron esfuerzos por llevar la escuela a los hogares de los niños con la ayuda de los padres de familia.

La participación de los padres de familia y de las autoridades municipales da pie para considerar una comunidad de aprendizaje que apoya a sus estudiantes colaborando con los maestros. Ejemplo de solidaridad y superación de las barreras para el aprendizaje y la participación en comunidades indígenas e impulsar una educación para la vida, a pesar de las limitaciones impuestas por la pandemia.

Se evidencia la necesidad de una nueva formación magisterial que aborde los usos de la tecnología aplicada a la educación de manera competente y formada.

Asimismo, la política gubernamental se debe orientar a equipar a las escuelas con instrumental para el uso de las nuevas tecnologías y a apoyar a las familias con menos recursos para que tengan acceso gratuito a internet y al equipamiento correspondiente.

Sin duda alguna, al aprendizaje de los alumnos y alumnas fue limitado y deficiente. Un retroceso muy significativo, puesto que los maestros, a pesar de los esfuerzos que desplegaron durante la pandemia, en el regreso a clases presenciales tuvieron que repasar conocimientos de dos años anteriores. Podemos decir que hubo un retroceso de dos años en el aprendizaje logrado antes de la pandemia.

Superar los obstáculos para el aprendizaje requiere de los esfuerzos de maestros, alumnos, familias y autoridades para eliminar aquellos que derivan de la condición social de los estudiantes, de la falta de presupuesto gubernamental y, sin duda, de la ausencia de apoyo a las familias para que amplíen sus horizontes culturales y educacionales.

BIBLIOGRAFÍA

Booth, T. y Mel Ainscow. Índice de Inclusión Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO/OREALC. Chile. 2000.

Bauman Zygmunt, 2013. Sobre la educación en un mundo líquido. España: Espasa Libros.

Bigott, L.A. (1975). El Educador Neocolonizado, Editorial La Enseñanza Viva, Venezuela, Disponible en <https://betzaidaclassroom.com/wp-content/uploads/2023/12/EI-Educador-Neocolonizado-Bigott.pdf>, consultado el 8 de febrero 2025

Bourdieu, P. (1970) La, reproducción. Barcelona: Edit. Laia, edición en español, 1977.

Camacho, N, "Barreras en la educación media superior para las personas con discapacidad visual: entre luces y sombras" Tesis de Maestría, Universidad Autónoma Metropolitana-X. Covarrubias Pizarro Pedro. "Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación". En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos, (coords.), Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Prof. José E. Medrano R. 2019.

Delors, Jacques. .La. La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana ediciones UNESCO, 1996.

(Souza), B. de, (2011) (segunda reimpression), Una Epistemología del Sur, Siglo XXI, Clacso coediciones, México.

_____(2016), Revolución y conocimiento: la fuerza insurgente de la epistemología del Sur.

____2019, Construyendo las Epistemologías del Sur Para un pensamiento alternativo de alternativas, Volumen I, CLACSO.

Ortega, A. (2020). "Con dudas y poco a poco, así enfrentan los maestros la enseñanza en tiempos de COVID. Disponible en [/con-dudas-y-poco-apoyo-asi-enfrentan-maestros-la-ensenanza-en-tiempos-de-covid. Consultado enero 14 2021. 2020.](https://politica.expansion.mx/mexico/2020/05/15)

Puigdemívol, IK. Y Petreñas, C. 2019, "Evolución y sentido del apoyo educativo: La función del apoyo en la escuela inclusiva" en Puigdemívol, I, y otros: Estrategias de apoyo en la escuela inclusiva. Una visión interactiva y comunitaria. Págs 19-64.

Stermann, J. (2014). Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural." En Polis, Revista Latinoamericana, Volumen 13, N° 38, 2014, p. 347-368. Disponible en Redalyc.Colonialidad, descolonización e interculturalidad. Apuntes desde la Filosofía Intercultural. Consultado el 17 de febrero 2025.

UNESCO, Informe". Unesco, Dakar 2000.

Walsh, C. (2013), "Lo Pedagógico y lo Decolonial. Entretejiendo Caminos. Introducción." En Walsh, C. (editora) Pedagogías Decoloniales. Prácticas Insurgentes de Resistir, (Re)existir y (Re)vivir, tomo 1. Ediciones Abya-Yala, Quito, Ecuador.

SOBRE O ORGANIZADOR

Luis Fernando González-Beltrán- Doctorado en Psicología. Profesor Asociado de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FESI) UNAM, Miembro de la Asociación Internacional de Análisis Conductual. (ABAI). de la Sociedad Mexicana de Análisis de la Conducta, del Sistema Mexicano de Investigación en Psicología, y de La Asociación Mexicana de Comportamiento y Salud. Consejero Propietario perteneciente al Consejo Interno de Posgrado para el programa de Psicología 1994-1999. Jefe de Sección Académica de la Carrera de Psicología. ENEPI, UNAM, de 9 de Marzo de 1999 a Febrero 2003. Secretario Académico de la Secretaría General de la Facultad de Psicología 2012. Con 40 años de Docencia en licenciatura en Psicología, en 4 diferentes Planes de estudios, con 18 asignaturas diferentes, y 10 asignaturas diferentes en el Posgrado, en la FESI y la Facultad de Psicología. Cursos en Especialidad en Psicología de la Salud y de Maestría en Psicología de la Salud en CENHIES Pachuca, Hidalgo. Con Tutorías en el Programa Alta Exigencia Académica, PRONABES, Sistema Institucional de Tutorías. Comité Tutoral en el Programa de Maestría en Psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En investigación 28 Artículos en revistas especializadas, Coautor de un libro especializado, 12 Capítulos de Libro especializado, Dictaminador de libros y artículos especializados, evaluador de proyectos del CONACYT, con más de 100 Ponencias en Eventos Especializados Nacionales, y más de 20 en Eventos Internacionales, 13 Conferencia en Eventos Académicos, Organizador de 17 eventos y congresos, con Participación en elaboración de planes de estudio, Responsable de Proyectos de Investigación apoyados por DGAPA de la UNAM y por CONACYT. Evaluador de ponencias en el Congreso Internacional de Innovación Educativa del Tecnológico de Monterrey; Revisor de libros del Comité Editorial FESI, UNAM; del Comité editorial Facultad de Psicología, UNAM y del Cuerpo Editorial Artemis Editora. Revisor de las revistas "Itinerario de las miradas: Serie de divulgación de Avances de Investigación". FES Acatlán; "Lecturas de Economía", Universidad de Antioquía, Medellín, Colombia, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica (PSIENCIA). Buenos Aires, Revista "Advances in Research"; Revista "Current Journal of Applied Science and Technology"; Revista "Asian Journal of Education and Social Studies"; y Revista "Journal of Pharmaceutical Research International".

<https://orcid.org/0000-0002-3492-1145>

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aborto legal 219

Adaptaciones visuales 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107

Aftosa 174, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 189, 190, 191

Agenda 2030 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 63, 116, 117, 129, 199, 205

Agisoft Metashape Standard 85, 86, 90, 92, 96

América Latina y el Caribe 53, 54, 56, 58, 62, 64, 120, 205

Ángel 6, 150, 166, 167, 171, 173

Aprender a aprender 6, 8, 65, 66, 67, 76, 80, 82

Aprendizaje 6, 9, 10, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 38, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 87, 88, 89, 90, 97, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 112, 121, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 155, 160, 205

Autonomía académica 12, 13, 14, 16, 19

B

Barreras para el aprendizaje 65, 66, 67, 68, 69, 74, 80, 82, 83

Brasil 34, 44, 133, 134, 149, 174, 175, 178, 179, 180, 181, 184, 185, 189, 191

Brechas de género 108, 109, 110, 111, 115, 116, 117, 118, 119

C

Calderón 9, 166, 167, 168, 171, 172, 173

Ciencia social y cultura dominante 150

Ciencias Sociales 15, 33, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 51, 65, 125, 151, 152, 154, 156, 163, 164, 208, 209, 214, 216, 218

Colombia 194, 201, 204, 219, 222, 223, 225

Conceitos científicos 133, 135, 140, 141, 144, 145, 146, 147, 148

Constitución 2, 3, 152, 157, 196, 199, 202, 203, 206, 207, 210, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 222, 223

Construcción de datos 150, 151, 157

Contaminación 193, 194, 195, 196, 197, 199, 200, 201, 202, 203, 204

Contenidos escolares 33, 37, 43, 44, 76, 79

Cuba 32, 149, 190, 204, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 213, 214, 216, 217, 218

D

Decolonização 66, 69, 70, 72, 73, 74
Derechos de la mujer 219, 221
Desafíos académicos 107, 121
Desenvolvimento escolar 133, 135, 140, 148
Didáctica 31, 32, 33, 38, 43, 45, 46, 48, 49, 51, 52, 53
Diseño gráfico 99, 102
Dislexia 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107

E

Educación financiera 108, 109, 110, 111, 114, 115, 116, 117, 118, 119
Educación inclusiva 17, 55, 56, 63, 65, 66, 71, 81, 82, 106, 107
Educación para la vida 9, 65, 66, 67, 69, 80, 82
Educación Superior 5, 6, 9, 13, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 32, 34, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 62, 64, 72, 76, 97, 118, 119, 126, 132, 153
Efecto de las actividades humanas 193
Enfoques metodológicos 150, 151, 153
Enfoques transdisciplinarios 4, 121, 125, 129, 131
Ensino-aprendizagem 133, 134, 135, 139, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148
ESO 85, 86, 89, 97
Estereotipos 9, 41, 108, 112, 113, 115, 116
Evaluación 8, 9, 12, 13, 18, 19, 20, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 35, 101, 105, 107, 128, 129, 153, 159, 211, 218
Evaluación y acreditación universitaria 12, 18
Evolución 1, 2, 3, 12, 19, 54, 62, 63, 84, 116, 118, 162, 207, 211, 212
Evolución histórica 12, 162, 207, 211

F

Fotogrametría 85, 88, 89, 90, 91, 92

G

Garantías 197, 206, 207, 209, 210, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218, 221, 223

H

História 7, 10, 11, 33, 36, 40, 41, 42, 111, 152, 153, 162, 174, 175, 176, 177, 178, 181, 182, 184, 186, 187, 189, 191, 198

I

Igualdade de género 55, 112, 113, 117, 118, 119, 219

Inclusão educativa 99, 100, 101, 107

Industrialização e educação 12

Internet 9, 59, 62, 66, 68, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 83, 115, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 203, 204, 205

Inversão estrangeira 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218

Investigação acção 45, 47, 52, 130

Isabel de Borbón 166, 168, 169, 172, 173

L

Latinoamérica 34, 69, 108, 115, 125, 165, 192, 215

Legislação ambiental 193

M

Materiais didáticos 99, 100, 102, 104, 106, 107

Memória 97, 174, 175, 182, 183, 184, 185, 187, 188, 190

Metodologia 45, 47, 48, 52, 53, 57, 85, 88, 89, 90, 91, 96, 114, 121, 125, 132, 155, 193, 195, 222

México 1, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 18, 20, 22, 24, 54, 57, 60, 61, 64, 65, 69, 71, 74, 77, 80, 83, 99, 100, 101, 105, 107, 119, 121, 158, 159, 163, 165, 174, 175, 176, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 189, 190, 191, 194, 203, 205

Modelo educativo 1, 2, 8, 9, 10, 68, 70, 81

Modelos universitários 12, 13, 16, 17

Mujeres 61, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 168, 172, 219, 221, 223

N

Norma 22, 25, 28, 29, 30, 31, 32, 144, 196, 207, 210, 217, 224

O

Observação 45, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 99, 114, 157

ODS4 53, 54, 55, 56, 57, 63

Oportunidades académicas e a educação 121

P

Património industrial 85, 86, 87, 89, 90, 96

Poder feminino 166
Política social 1
Princípios ideológicos 1

R

Realidad Aumentada (RA) 85, 87, 89
Reformas educativas 33
Representaciones sociales 33

S

Salud reproductiva 219
Serafín 166, 168, 169, 170, 172
Serafina 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172
Subjetividad 2, 33, 115, 136

T

Teoria histórico-cultural 133, 134, 135, 136, 139, 141, 144, 147, 148
TIC 56, 65, 86, 87, 98, 193, 194, 195, 196, 197, 199, 201, 202, 203, 205