

SUPERACIÓN ACADÉMICA

Revista cuatrimestral
Año 28
Núm. 53
Mayo - Agosto 2019
ISSN: 2007-9702

SINDICATO ÚNICO DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO



CONTRATO COLECTIVO DE TRABAJO

ÍNDICE

DIRECTORIO

Directora
Mtra. Nadxielli Gpe. Morales Siller

Coordinador editorial
Dr. Carlos Isaac Silva Barrón

Corrección de estilo
Dr. Tomás Vázquez Arellano
Mtro. José Luis Álvarez Hidalgo

Coordinador de imagen
Mtro. José Antonio Tostado Reyes

Diseño Editorial
LDG. Erika Mayela Gómez Tamayo

Colaboradoras de fotografía e imagen
Keyla Fernanda Rodríguez Arcos
Diana Elisa Pacios Salazar

Consejo Editorial y de Arbitraje
Dra. Phyllis Ann McFarland Morris
Dra. Ana María del Rosario Asebey Morales
Dr. César Gutiérrez Samperio
Dr. Carlos Santiago López Cajún
Dr. Juan Carlos Moreno Romo
Dr. Juan Primo Benítez Rangel
Dr. Arturo González Gutiérrez
Dr. Héctor Andrade Montemayor
Dr. Carlos Regalado González
Dr. Héctor Martínez Ruiz
Dr. Alberto de Jesús Pastrana Palma
Dr. Enrique Leonardo Kato Vidal
Dr. Tomás Vázquez Arellano
Dr. Carlos Isaac Silva Barrón

DERECHOS DE AUTOR Y DERECHOS CONEXOS

Año 28, No. 53. Mayo - Agosto 2019. Editada por el Sindicato Único del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Querétaro. Hidalgo No. 299, poniente. Col. Las Campanas. Santiago de Querétaro, Querétaro. C. P. 76010. Teléfono: 01 (442) 1921200 Ext. 3760. supauaq@supauaq.org

ISSN: 2007-9702, LATINDEX: Registro vigente con Folio 25323. Folio Único 22577. Fecha de Alta: 2016-05-09. Registro de Derechos al Uso Exclusivo ante el Instituto Nacional de derecho de Autor (INDAUTOR): En trámite.

Número 53 impreso por los Talleres Hear Industria Gráfica, S.A. de C.V. Calle 1 No. 101. Col. Zona Industrial Benito Juárez. C.P. 76120. Querétaro, Qro. Este número se terminó de imprimir el 31 de agosto de 2019, con un tiraje de 1000 ejemplares.

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 del Instituto Nacional del Derecho de Autor.

Sitio Web: www.supauaq.org
Tel. 01 (442)1921200 ext. 3760;
01 (442) 2162839; 01 (442) 2166182.
Correo electrónico: superacion@supauaq.org



♦ Editorial

♦ Cuentos y proyectos científicos. Una investigación etnográfica
M. en H. Luz de Lourdes Álvarez Arquieta
Facultad de Ingeniería de la UAQ, Campus Amazcala.

2

♦ Evaluación de falacias mediante videos educativos
M. en C. Liliana Yáñez Soria
Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Norte.

10

♦ Evaluación de salto vertical en seleccionados de voleibol de la UAQ
**Dr. Julio César Méndez Ávila, Benito García Fonseca,
Daniel Rodríguez Márquez, Andrés Villaseñor Miranda**
Facultad de Enfermería de la UAQ.

20

♦ Inclusión educativa para personas con discapacidad motriz en la educación superior; una mirada desde los Derechos Humanos
**M. en C. Patricia Carvajal Leal, Lic. Fernanda Pérez Olgún,
Lic. Karen Alejandra Castro Ramírez. Lic. Karla Itzel Castro Campos.**
Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Sur.

30

♦ Los coloquios de investigación como apoyo durante el proceso tutorial en la formación doctoral
Dra. Rocío Adela Andrade Cázares
Facultad de Psicología de la UAQ.

42

♦ Relación entre postura cervical y maloclusiones en pacientes escolares
**Dra. Claudia Adriana Rivera Albarrán,
Dra. María del Socorro Liñán Fernández, Dra. Elsa Gabriela Valero Vélez,
CDEO. Perla Paola Arellano Nabor, Dra. Elisa Rebeca Ascencio Rentería.**
Facultad de Medicina de la UAQ.

50

Sierra Gorda de Querétaro, potencial para manejo holístico
♦ **Dr. Urso Martín Dávila Montero y M. en C. Jorge Luis Olmos Velázquez.**
Facultad de Ciencias Naturales de la UAQ, Campus Juriquilla.

58

Literatura / Apuntes de poesía Glocal

♦ (De poemínimos y fantasías)
Dr. Tomás Vázquez Arellano

64

Literatura / Haikús de voz se trata

♦ **Florentino Chávez Trejo**

66

En el número anterior de la revista **“Superación Académica”**, se terminaron de dar a conocer los diez Principios Generales, contenidos en los Estatutos del SUPAUAQ. A partir de este número, empezaremos a destacar algunas cláusulas de nuestro Contrato Colectivo de Trabajo, con la intención de que recordemos que muchas de las prestaciones de las que ahora goza el personal académico, se deben a conquistas sindicales, mismas que terminaron plasmándose en el documento que regula la relación laboral con las autoridades universitarias.

Con la edición del número 53, también pretendemos preservar la edición cuatrimestral de nuestra Revista y continuar divulgando entre la comunidad universitaria las más recientes investigaciones, artículos científicos, ensayos y otras importantes aportaciones de carácter académico. De igual modo, se ofrecen estas páginas como un medio de consulta, aprendizaje y recreación para que usted -lectora o lector, afiliado o no al SUPAUAQ- tenga esa oportunidad que le ofrece la comunidad universitaria, con algunas de sus contribuciones, que se encuentran publicadas en este número de nuestra publicación sindical.

En primer término, contamos con un proyecto que lleva por título, “Cuentos y proyectos científicos. Una investigación etnográfica”, a cargo de la M. en H. Luz de Lourdes Álvarez Arqueta, quien realiza un informe de este proyecto en el que se enseñó a las y los estudiantes a elaborar proyectos científicos utilizando cuentos fantásticos de Edgar Allan Poe y de Lu Sin, a través del método didáctico de la educación lingüística. A continuación, un artículo de la M. en C. Liliana Yáñez Soria, denominado “Evaluación de falacias mediante videos educativos”, en el que plantea el modo cómo se diseñó una estrategia de evaluación para la enseñanza de la materia de Lógica I, con el tema “Falacias”; con esta finalidad, los estudiantes produjeron un video educativo con la expectativa de un aprendizaje significativo.

Otra de las colaboraciones publicadas se la debemos a la participación del Dr. Julio César Méndez Ávila y otros autores, con la investigación denominada “Evaluación de salto vertical en seleccionados de voleibol de la UAQ”, en la que aplicaron el denominado “test de Sargent” para medir el nivel de salto vertical de los jugadores, lo que podría dar la pauta para desarrollar un plan de entrenamientos que mejore la potencia de sus saltos. Se encuentra incluida, también, la investigación documental llevada a cabo por la M. en C. Patricia Carvajal Leal y varias colaboradoras más, que se denomina: “Inclusión educativa para personas con discapacidad motriz en la educación superior; una mirada desde los derechos humanos” y que versa sobre

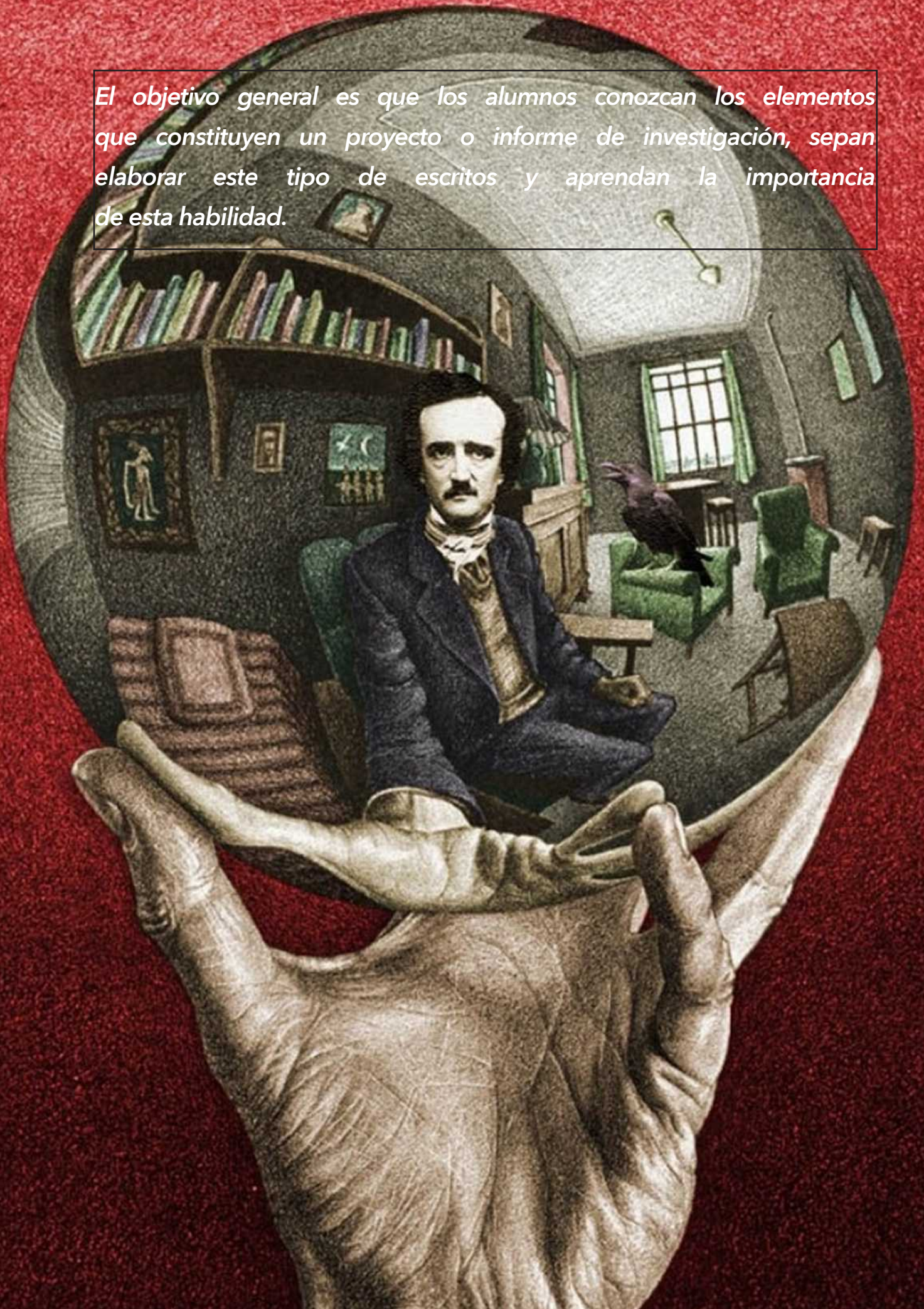
las condiciones de las personas con discapacidad y el valioso papel que juegan las instituciones educativas para garantizar su derecho a la educación y a una vida digna, desde la perspectiva de los derechos humanos.

Asimismo, contamos con un artículo titulado: “Los coloquios de investigación como apoyo durante el proceso tutorial en la formación doctoral”, a cargo de la Dra. Rocío Adela Andrade Cázares; en dicho trabajo, se abordan algunos planteamientos teóricos sobre los elementos que se requieren para comprender la importancia que representan la figura del director de tesis y los procesos tutoriales en la elaboración de investigaciones. También figura en estas páginas, el proyecto de investigación “Relación entre postura cervical y maloclusiones en pacientes escolares”, llevada a cabo por la Dra. Claudia Adriana Rivera Albarrán y otras coautoras, que trata sobre la manera en que es posible determinar la relación entre el mal alineamiento de los dientes y la postura cervical en pacientes escolares, debido a que existe la evidencia de que una postura incorrecta es un factor etiológico que genera un impacto negativo en el sistema óseo, la morfología cráneo-facial y la postura en la cabeza. Un artículo que cierra esta parte, es el que lleva por nombre, “Sierra Gorda de Querétaro, potencial para manejo holístico”, a cargo de los investigadores Dr. Urso Martín Dávila Montero y del M. en C. Jorge Luis Olmos Velázquez, trabajo en el que exponen la manera en que el Sistema Agrosilvopastoril puede sanar, mejorar y perpetuar la calidad de la tierra y de la vida silvestre.

Finalmente, se incluyen “Apuntes de poesía Glocal. De poemínimos y fantasías” de Tomás Vázquez Arellano y los haikús “De vos se trata”, bajo la autoría de Florentino Chávez Trejo. Ambas colaboraciones poseen la virtud de enaltecer el poder y la magia de la palabra poética, que surge de la creación de poemas breves, tallados con la precisión y la firmeza del orfebre. En suma, se trata del deleite que produce la palabra en su más bella expresión: el poema.

Las anteriores reseñas son una pequeña muestra de la diversidad de contenidos de nuestra revista **“Superación Académica”**, que tiene en sus manos, desarrollados por nuestra comunidad docente afiliada al SUPAUAQ, lo cual nos habla de la gran cantidad de proyectos de investigación científica que se llevan a cabo, con el noble propósito de colaborar -a través de las diferentes disciplinas del conocimiento- en el desarrollo y mejoramiento de la sociedad en que vivimos y de la manera como la ciencia que se despliega en las universidades públicas, contribuye de forma decisiva al engrandecimiento del ser humano en todas sus facetas.

El objetivo general es que los alumnos conozcan los elementos que constituyen un proyecto o informe de investigación, sepan elaborar este tipo de escritos y aprendan la importancia de esta habilidad.



》 Cuentos y proyectos científicos. Una investigación etnográfica

M. en H. Luz de Lourdes Álvarez Arquieta

Facultad de Ingeniería de la UAQ, Campus Amazcala

RESUMEN

Este artículo es el informe de una investigación etnográfica que se realizó en un salón de clase, donde se enseñó a elaborar proyectos científicos utilizando cuentos fantásticos, como los de Poe o Lu Sin. El método o procedimiento didáctico fue el de la educación lingüística. Se trabajó con nueve alumnos de la carrera de ingeniería agroindustrial, quienes ya realizaban investigaciones y necesitaban elaborar informes. Se planteó la hipótesis de que usando esta didáctica en la preparación de los alumnos para activar un proceso mental con los cuentos, se les ayuda a comprender más fácilmente un proyecto o informe de investigación. Los resultados fueron buenos, se midieron con exposiciones de los alumnos en las que ellos usaban otros cuentos, con exámenes, con escritos, y todo esto se valoró con tablas que provee la educación lingüística. En algunos actos de los alumnos (acciones únicas o emocionales); se notó cierto desprecio por las actividades artísticas; en otros, un enorme aprecio. Esto llevó a la autora a plantearse nuevamente la dicotomía arte-ciencia, y concluyó con Nietzsche que ese juego, a través de la literatura que se propuso en esta clase, es un intento del docente por recobrar la relación natural con el conocimiento.

PALABRAS CLAVE: Educación, investigación, cuentos fantásticos.

ABSTRACT

This article is the report of an ethnographic investigation that was carried out in a classroom, where the method of elaboration of scientific projects using fantastic stories, such as those of Poe or Lu Sin, was taught. The didactic method or procedure was that of linguistic education. We worked with nine students of the agro-industrial engineering career who already carried out research and needed to prepare reports. It was hypothesized that using this didactic, in the preparation of students, to activate a mental process with the stories, they are helped to understand more easily a project or research report. The results were good, they were measured with expositions of the students in which they used other stories, with exams, with writings, and all this was valued with tables that provide language education. In some acts of the students (unique or emotional actions) some contempt for the artistic activities was noticed, in others, an enormous appreciation. This led the author to consider the art-science dichotomy again, and concluded with Nietzsche that this game, through the literature proposed in this class, was an attempt by the teacher to recover the natural relationship with knowledge.

KEYWORDS: Education, investigation, fiction stories.

I. Introducción

Antecedentes, marco teórico, procedimiento, ejecución y/o resultados son conceptos propios de una investigación, una investigación etnográfica que se realiza en un salón de clases, con los alumnos y el maestro (que a la vez es el investigador) como objetos (¿sujetos de estudio?). Este artículo es el informe de una tarea de este tipo.

Los pensadores conciben modelos para conceptualizar la realidad, esto es lo que nos aporta la Didáctica de la Lingüística (Magos, 2001). Este método o procedimiento, otorga libertad de creación, especialmente en la etapa de la **preparación**, durante el diseño de la unidad didáctica. En esta etapa, los alumnos realizan un trabajo que se “usa para activar el proceso mental propio del tema que vamos a tratar más adelante” (Magos Guerrero, La escritura como rescate de experiencias en el aula, 2013); por ejemplo, clasificar un cúmulo de botones para enseñar lo que son las categorías. También hay mucha creatividad en los estilos de aprendizaje para la formación del alumno del tipo **sensible**, que aprende con actividades que impliquen todo su ser y no sólo lo racional (Ramírez, 2010).

El gusto por el arte y la creatividad de la que escribe, la llevó a la utilización de un salón de clases para emprender un viaje como el de Alicia “A través del espejo” o “En el país de las maravillas”, junto con sus alumnos y entrar en esa dimensión enamorados, como la protagonista del cuento fantástico, de la razón y el orden (Carrol, 1996). Por eso, se preguntó lo siguiente:



Imagen alusiva “La carta robada” Edgar Allan Poe

¿Cómo utilizar “La carta robada” de Edgar Allan Poe (1844), un cuento de misterio, y “El diario de un loco” de Lu Sin (1972), un cuento de terror chino, al enseñar a estructurar un artículo científico? Se concibió el propósito de usar el cuento, esa breve narración llena de símbolos, en la que la imaginación, las sensaciones y la lógica forman una trama fácil de entender, con el objeto de:

- Sacar al investigador que todas las personas llevan dentro y la fascinación por el misterio, en ese juego de creatividad de la literatura para entrar luego en la ciencia, que es el conocimiento estructurado sistemáticamente o puramente racional.
- Distinguir los antecedentes, los objetivos, las hipótesis, la metodología y los resultados en ambos tipos de escritos, en este ejercicio del investigador que enseña a investigar.
- Poner en práctica el método de la Educación Lingüística.

Todo esto se trabajó con estudiantes de una carrera de ciencias fácticas, con resultados dignos de comentarios.

II. Antecedentes y marco teórico

En este curso se espera que el alumno aprenda a elaborar proyectos e informes científicos con una buena redacción, utilizando conocimientos de gramática. Una forma tradicional de enseñar el tema, en contraste con lo que se acaba de exponer, sería la utilización de tres libros, el de Corina Schmelkes (1998), “Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)”, uno o varios libros de redacción y uno de gramática. Se expondrían a lo largo del semestre, los alumnos estudiarían y se les examinaría sobre los contenidos; pero el procedimiento fue diferente. Se mencionarán algunos antecedentes.

En esta clase se trabajó con nueve alumnos, de dos niveles, que estudian ingeniería agroindustrial. Por la diversidad en los cursos previos de los estudiantes, se tiene que hacer una clase que introduzca o refuerce conceptos tanto de investigación como de redacción.

Los alumnos de esa carrera necesitan saber redactar proyectos e informes de investigación, y sólo tienen rudimentos de redacción. Deben mejorar sus habilidades para redactar, entender y ser capaces de seguir los formatos de la escritura científica, tanto de proyectos o protocolos como del informe final o tesis. Durante su carrera se les solicitan varios trabajos de este tipo y se titulan por medio de una tesis.

Estos alumnos ya participan como colaboradores de las investigaciones que hacen los profesores en el campus y su participación constituye una "subinvestigación" ligada a la del docente, por lo que se aplica el siguiente principio planteado por Morales, Rincón, & Tona Romero, 2005, donde "Se parte de la idea de enseñar a investigar investigando, con propósitos claros, en contextos reales, en procura de contribuir con el desarrollo de problemas de la sociedad".

Vivir una investigación, a la vez que se escribe sobre ella, ayuda en gran medida a comprender la materia, pero también como plantearon Piaget y Chomsky (1983), "si los alumnos no tuvieran una noción de racionalidad o fueran capaces de articular datos, no sería posible enseñarles la importancia de una hipótesis o una investigación o, si no tuvieran la idea de planeación, la de un proyecto de investigación. Es decir, nada de esto sería posible, si no trajeran a un investigador dentro o, si no tuvieran una fascinación por el misterio".

La bibliografía sobre la utilización de los cuentos en la enseñanza superior es muy limitada, aunque la hay muy abundante para su uso en los niveles básico, secundario o media superior. También es común su análisis en educación superior de literatura con las teorías de Vladimir Propp, por ejemplo. Sólo hay un estudio en el que se propone la utilización del cuento

en la educación superior, en forma similar a este texto, El cuento como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias ciudadanas tiene sentido en cualquier área. Su aplicación es útil para cultivar y despertar sentido en las diferentes disciplinas, de tal modo que, de acuerdo con las necesidades, se puede pensar en cuentos médicos, cuentos jurídicos o cuentos filosóficos. La aproximación pedagógica mediante las narraciones produce un ambiente en el aula que suscita la reflexión y crea un clima de confianza entre el docente y los estudiantes, de modo que se supera la distancia que creaba el estilo viejo de transmitir conocimientos que el docente sabe y los estudiantes ignoran (Jaramillo, 2012).

III. Objetivos

El objetivo general es que los alumnos conozcan los elementos que constituyen un proyecto o informe de investigación, sepan elaborar este tipo de escritos y aprendan la importancia de esta habilidad.

Los objetivos específicos implican que los alumnos aprendan a leer, escuchar, hablar y escribir el lenguaje propio de los proyectos o informes de investigación, utilizando la educación lingüística.



Retrato del escritor chino, Lu Sin, autor del "Diario de un loco".

IV. Hipótesis

La utilización de la educación lingüística con todos sus recursos, entre ellos la preparación de los alumnos, para activar un proceso mental con el uso de cuentos, les ayuda a comprender más fácilmente un proyecto o informe de investigación y cómo elaborarlo.

V. Procedimiento

Para que los alumnos se involucren con la materia que estudian, es necesario que la enseñanza se convierta en un proceso creativo y consciente que apele a todas sus facultades y en una expresión de su ser interno, como dice Nietzsche (1887), "que desarrolle su pasión de ser, que deje salir las fuerzas espontáneas... creadoras de nuevas interpretaciones" o como expresó Magos en su diplomado "Teoría y práctica de la educación lingüística en contextos universitarios" en 2014, en la Universidad Autónoma de Querétaro, "que se enamore de lo que hacen".

En las actividades didácticas, se incluyen algunas que despierten la imaginación de los alumnos y propicien su creatividad. Aquí podemos hablar de la utilización de cuentos como los mencionados de Lu Sin y Poe.

Se comienza el curso, en la fase de **preparación** de la primera clase, se usa la lectura de Lu Sin (1972), "El diario de un loco", para que los alumnos analicen el proceso de investigación de un demente que piensa que todos los que lo rodean son antropófagos. Clases después, se utiliza "La carta robada" de Alan Poe (1844); en la fase de **recepción**, para explicar los elementos de un proyecto o informe de investigación.

Cuentos y proyectos científicos. Una investigación etnográfica

Antecedentes: “La carta robada” es un cuento policiaco de Edgar Allan Poe que después inspiraría los de Sherlock Holmes. El Sherlock Holmes de Poe se llama Auguste Dupin.

Necesidad o problema: recuperar una carta robada por el Sr. T, que pone en riesgo la reputación de una dama honorable.

Marco teórico: es ético y de los tipos de inteligencia.

Objetivo (ideal): poner la carta en las manos adecuadas.

Justificación: el Sr. T. no tiene principios, por lo tanto, no debe tener la carta.

Hipótesis: la carta está en manos del Sr. T (un matemático), quien tiene una inteligencia normal según la policía y que es más inteligente, según Dupin.

Metodología (de la policía): buscarla en todos los rincones posibles. Asaltar al Sr. T. para revisar si la lleva consigo.

Marco teórico (de Dupin): los matemáticos y poetas son más inteligentes, que los que sólo son matemáticos. El Sr. T es matemático y poeta.

Hipótesis (de Dupin): la carta está en manos del Sr. T. quien sí es muy inteligente. Tiene que estar en un lugar obvio (lo que va más allá de la inteligencia de los policías).

Metodología (de Dupin): buscar en los lugares más obvios.

Resultados: efectivamente, la carta se encuentra entre las demás cartas de la casa con el sobre volteado al revés con un timbre y un sello falsos y diferentes.

Conclusiones: la hipótesis de Dupin era correcta, la carta se encontraba en un lugar obvio y la inteligencia del Sr. T iba más allá de la de los policías. Era muy inteligente, al ser poeta y matemático.

Sin embargo, de toda esa libertad, al usar el arte para entender la ciencia, el proceso creativo de los estudiantes se somete a la disciplina de los límites. Como sugirió Freire (2004) ese maestro de la educación: “Y que a todo esto no le falte el gusto por la aventura, por la osadía, pero que igualmente no le falte la noción de límites, para que la aventura y la osadía de crear no se conviertan en irresponsabilidad licenciosa”.

Todos los conceptos de un proyecto o informe de investigación, se explicaron a través de los dos cuentos “El diario de un loco” de Lu Sin y “La carta robada” de Edgar Allan Poe, pero se pueden usar otros cuentos. Los que más se prestan son los detectivescos o los de misterio. Así los alumnos escogen diferentes cuentos para buscar en ellos antecedentes, objetivos, hipótesis, etc. y exponen en Power Point.

En el desarrollo de esta clase se utilizó, como ya se dijo, el método o procedimiento denominado **Didáctica de la Lingüística** que, aunque su nombre lo diga, no es sólo para enseñar lenguas sino para enseñar a **hablar, leer, escuchar** y escribir cualquier disciplina (Magos 2001). Bajo esta metodología se manejan conceptos para las etapas de la clase, los estilos de aprendizaje y los fenómenos que suceden en cada sesión.

Los conceptos para las etapas de la clase son: **preparación**, se practica el proceso mental; **introducción**, los alumnos expresan lo poco o mucho que saben del tema o realizan predicciones; **recepción**, se expone el tema; **reflexión**, se ejecutan ejercicios fáciles producción, los alumnos hablan o escriben demostrando que lograron el aprendizaje; **repaso y refuerzo**, a partir de las equivocaciones, se afina el conocimiento; **evaluación**, se repite todo el proceso con un tema diferente y con el propósito de calificar al alumno (Magos, 2013).

Ejemplo de secuencia de actividades. Elaboración propia.

Portada del libro “Diario de un loco”



Las etapas se plantean dentro de las **unidades** que se dividen en **actividades**.

A los diferentes estilos de aprendizaje, se les denomina *fourmat, 4mat*, que corresponden a los **sensibles** (aprenden con cosas que se relacionan con su vida); **lógicos** (necesitan que una autoridad lo haya dicho); **precisos** (prácticos) e **innovadores** (requieren una experiencia nueva).

Estos cuatro estilos se deben utilizar en el desarrollo de una unidad, para el mejor aprovechamiento de los estudiantes que corresponden a cada uno. El análisis de los estilos de aprendizaje fue creado por Berenice McCarthy y se puede ver en el artículo de Ramírez (2010).

Los conceptos para los fenómenos que suceden en cada sesión son: los **actos**, acciones únicas o emocionales; las **actividades**, trabajos cotidianos; los **significados**, evidencias escritas o verbales; las **participaciones**, convenios entre desiguales e iguales; **relaciones**, funciones entre desiguales e iguales; **situaciones**, contextos temporales. Estas categorías de Martínez (2005) para la investigación etnográfica en general, fueron precisadas por el Dr. Magos para un salón de clase, en su diplomado en 2014.

VI. Ejecución

Para explicar la utilización de esta serie de elementos o conceptos a considerar en cada clase, se darán dos ejemplos:

En la **Unidad I, clase 1**, en la fase de **preparación**, se hizo un ejercicio de **leer** en voz alta "El diario de un loco" de Lu Sin (1972). Esta clase estuvo dedicada a los alumnos **sensibles**. Las **actividades** fueron las siguientes: se anotaron en el pizarrón criterios de comprensión y de lectura en voz alta. Se les pidió a los alumnos



Con este proyecto, los alumnos expresan lo mucho o

que hicieran suposiciones sobre el contenido de un texto con ese título. Los alumnos leyeron por secciones en voz alta. Al terminar cada alumno, se hicieron comentarios sobre los criterios para la lectura de este tipo. Al finalizar el cuento, se hicieron preguntas para evaluar la comprensión del texto. En las **evaluaciones**, se vio que hubo algunos problemas de entonación en la lectura, pero una buena comprensión del texto. De acuerdo a las categorías de Martínez (2005), los resultados anotados corresponden a **significados**.

En la **Unidad I, clase 2**, en la fase de **producción**, se hizo el ejercicio de elaborar un juego de cartas con los conceptos principales del "Decálogo de la redacción" de Cassany (2003). Esta clase estuvo dedicada a los alumnos **innovadores**. Las **actividades** fueron las siguientes: Se **escribieron** en tarjetas separadas los conceptos abstractos y sus definiciones, se decoraron las tarjetas para hacer un juego de cartas como "La solterona". Se extrajo una definición para que, el que tuviera la tarjeta del concepto sin pareja, perdiera. En las observaciones, se anota que un alumno expresó que le gustan estas clases porque hay diversas dinámicas. De acuerdo a las categorías de Martínez (2005), esto sería un **acto**.

VII. Resultados

Respecto a los resultados, los esfuerzos que se hicieron para implementar la didáctica de la lingüística fueron

los que a continuación se exponen:

La producción escrita en cuanto a la subcompetencia ideativa, mostró efectos relevantes en el orden de los párrafos en modo lógico y en cuanto a la subcompetencia pragmática, el alumno seleccionó y organizó los datos con base al objetivo que perseguía. El control de avances y resultados también se dio a través de un examen escrito sobre los conceptos principales de la investigación, objetivo, hipótesis, etc.; fue una prueba de opción múltiple, por un lado, y de base no estructurada por otro, en la que los grados fueron buenos, los mínimos de 8 en una escala de 10 (Magos (2003).

Cuando se revisaron los **actos**, (acciones únicas o emocionales) de los alumnos, se notó que en algunos de ellos había un cierto desprecio por las actividades que eran literarias o las que eran un juego y que servían como **preparación, recepción o producción**. Se enumeran los casos: una alumna se pone a hacer una tarea de otra materia, cuando se les dice que dibujen una casa con sus muebles como **preparación**, para explicar la unidad temática de cada párrafo (en un cajón de un mueble sólo se pone ropa) o la unidad entre párrafos (las ollas y los cubiertos son cosas de la cocina); en el psicoanálisis (una práctica semejante a acostarse en el diván del psicoanalista en la que decían todo lo que pasara por su mente, respecto a los proyectos y su redacción), un alumno/a (porque el es-

Cuentos y proyectos científicos. Una investigación etnográfica

crita fue anónimo) dice que la clase de redacción le quita tiempo para las matemáticas; otra alumna, muestra aburrimiento y sus actividades en cuanto a la literatura son muy pobres; por ejemplo, su cuento para análisis es muy simple y no desarrolla el marco teórico. Esta misma alumna, comenta en una entrevista personal, que no tiene gusto por el arte o la literatura. En otros **actos**, había un enorme aprecio por estas disciplinas: cuando un alumno dice que le gusta la clase porque hay muchas dinámicas, u otra alumna pide que la clase de inglés se dé igual, o cuando una tercera alumna expresa fascinación en su rostro porque se usa a Edgar Allan Poe para explicar una investigación científica.

Aunque hay consciencia, por parte de la autora, de que se está en lo cierto al aplicar estas actividades en clase desde el punto de vista de la didáctica Magos (2013), ésto la llevó a volver a preguntarse cuál era la relación entre el arte y la ciencia, más específicamente entre la literatura y la ciencia. ¿Alguna de ellas era superior a la otra? Se tenía la idea de que el análisis de la realidad a través de símbolos era más efectivo que a través de la razón pura, y puesto que la filosofía de Friedrich Nietzsche es una herramienta teórica de la autora, se abocó a buscar lo que él había escrito del tema, por supuesto, se topó con *"El nacimiento de la tragedia"* (Nietzsche, 2010).

Parafraseando a este autor, se puede decir que el instinto salvaje que se muestra en lo dionisiaco y que se afina en lo apolíneo, lo bello que se expresa en símbolos, es el proceso creativo para producir el arte y que si fuese un proceso puramente racional no aporta esa liga con el "el artista primordial del mundo" para verse a sí mismo, objetivamente, en relación con la realidad. Ese juego, a través de la literatura o del dibujo, que se propuso en esta clase, fue un intento del maestro de recobrar esa relación natural con el conocimiento, incluso con el discurso espontáneo en el diván del psicoanalista. De esta forma, se ratificó la utilización de la literatura para enseñar ciencia y se matizó la opinión, tal vez inconsciente, de los alumnos de que la ciencia es superior

a la literatura.

fue un intento del maestro de recobrar esa relación natural con el conocimiento, incluso con el discurso espontáneo en el diván del psicoanalista. De esta forma, se ratificó la utilización de la literatura para enseñar ciencia y se matizó la opinión, tal vez inconsciente, de los alumnos de que la ciencia es superior a la literatura.

VIII. Conclusiones

Si se quisiera avanzar una investigación en este sentido, se podría hacer una similar, al indagar sobre el concepto que tienen los alumnos de la literatura. Uno de los alumnos comentó, que él es el polo opuesto de su hermano, que es artista.

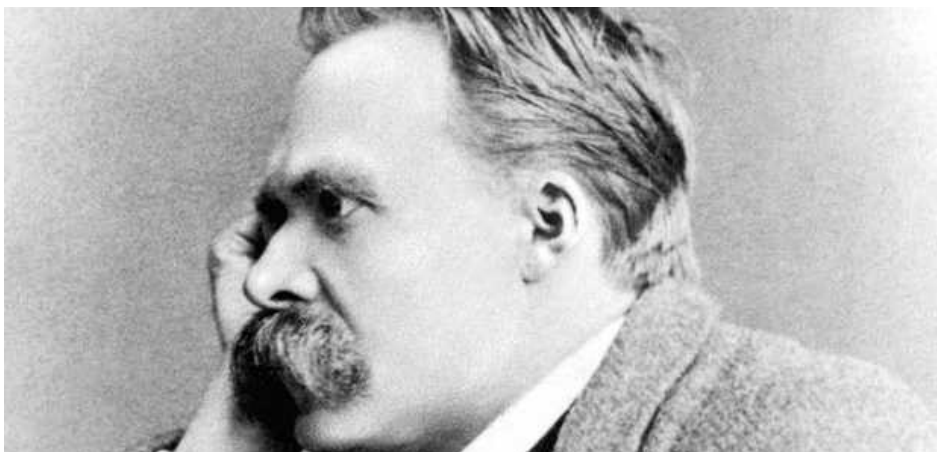
Y en un juego, que utiliza los símbolos, el inconsciente y el arte, al igual que sus alumnos en clase, la que investiga podría caracterizarlos a ellos y a sí misma como personajes de los cuentos de Alicia. Así, a veces la autora sería Alicia, a veces la reina regañona que corta cabezas o, a veces, la regañona podría ser Azul; la duquesa que carga el hijo que llora podría ser Roja, con sus síntomas de embarazo siempre presentes, también Don Quijote (el caballero), buscando lo correcto. Verde es Humpty Dumpty, sentado en una silla demasiado pequeña para él, que mide dos metros, y Morado, el dormilón de la mesa de té, que de pronto emite comentarios interesantes; Amarillo, la oruga, sabiamente interviniendo;

Rosa, nuevamente Alicia, mirando con fascinación lo que la rodea; Acua y Melón, los dos son gatos que sonríen, tal vez con cierta burla y Gris, el sombrero loco, con su espontánea bondad (Carrol, 1996).

Enseñar a redactar un proyecto de investigación a ingenieros agroindustriales con el método o procedimiento de la Educación Lingüística, utilizando como herramienta la literatura, les permitió a los alumnos captar fácilmente los conceptos de los antecedentes, los objetivos, la hipótesis, el marco teórico y/o los resultados, aunque existió en algún momento el choque de ambas áreas del conocimiento: la científica y el arte.

Los alumnos conocieron la importancia de saber elaborar proyectos o informes científicos, al descubrir al investigador que todas las personas traen dentro, y aprendieron a leer, escuchar, hablar y escribir el lenguaje propio de esta tarea con la utilización de la Educación Lingüística.

Si la autora no hubiera cursado el diplomado de Educación Lingüística, seguiría usando la literatura para enseñar a redactar proyectos de investigación, porque lo disfruta y sabe que debe usar múltiples recursos para enseñar; pero no lo haría de forma tan profunda, no estaría consciente de por qué lo hace y para que sirve, ni lo podría conceptualizar.



Nietzsche, autor de "El nacimiento de la tragedia"



BIBLIOGRAFÍA

- Carrol, L. (1996). **"Alice Adventures in Wonderland" y Through the Looking Glass** en The Complete Illustrated Works of Lewis Carrol., London: Chancelor Press.
- Cassany, D. (2003). **Decálogo de la redacción**. Anagrama/SEP. México.
- Chomsky, N., & Piaget, J. (1983). **Teorías del Lenguaje. Teorías del aprendizaje. El debate entre Jean Piaget y Noam Chomsky**, p 188. (O. y. Piattelli-Palmarini, Ed.) Centre Royaumont pour une Science de L'Homme, Grijalbo. Barcelona.
- Freire, P. (2004). **Cartas a quien pretende enseñar**. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Jaramillo Zuluaga, C. J. (2012, marzo 27). **El cuento como estrategia didáctica para el desarrollo de competencias ciudadanas**. Retrieved diciembre 12, 2017, from <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4319802.pdf>
- Magos Guerrero, J. (2001). **La Educación Lingüística, ¿una respuesta a las necesidades educativas de hoy...? In Temas de Actualización Docente 1** (Vol. 1, pp. 39-100). CETis 16. Querétaro, México.
- Magos Guerrero, J. (2003). **La administración de la clase de lengua**. Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios de la Facultad de Lenguas y Letras de la Universidad Autónoma de Querétaro. Querétaro.
- Magos Guerrero, J. (2013). **La escritura como rescate de experiencias en el aula**. In T. Aguilar Obeso (Ed.), Memorias en extenso del Congreso Internacional de Idiomas 2012. Nuevos escenarios en la enseñanza-aprendizaje de idiomas (pp. 9-36). Universidad de Baja California. Baja California, México.
- Martínez Miguelez, M. (2005). **El método etnográfico de investigación**. Retrieved diciembre 12, 2005, from <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>
- Morales, O. A., Rincón, Á. G., & Tona Romero, J. (2005). **Cómo enseñar a investigar en la universidad**. 9(29), 217-225. Retrieved diciembre 12, 2013, from La Revista Venezolana de Educación (Educere): http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102005000200010&lng=es&nrm=iso
- Nietzsche, F. (1887). **La genealogía de la moral**. e booket.com. Retrieved agosto 27, 2018, from [http://www.pensament.cat/filoxarxa/filoxarxa/pdf/Nietzsche,%20Friedrich%20-%20Genealogia%20de%20la%20moral%20\(completo\).pdf](http://www.pensament.cat/filoxarxa/filoxarxa/pdf/Nietzsche,%20Friedrich%20-%20Genealogia%20de%20la%20moral%20(completo).pdf)
- Nietzsche, F. (2010). **El nacimiento de la tragedia**. México.
- Piaget J. y Chomsky, N. (1983). **Teorías del Lenguaje - Teorías del Aprendizaje. El debate entre Piaget y Chomsky**. Crítica. Barcelona, España.
- Poe, E. A. (n.d.). **"La carta robada"**, en Cuentos completos 1 . (J. Cortázar, Trans.). Alianza Editorial. Retrieved junio 27, 2014. Madrid.
- Ramírez Díaz. (2010). **Aplicación del sistema 4mat en la enseñanza de la física a nivel universitario**. Enseñanza. Revista Mexicana de Física, 56(1), 29-40.
- Schmelkes, C. (1998). **Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)**. Oxford University Press. México.
- Sin, L. (1972). **"El diario de un loco"**, Novelas escogidas de Lu Sin. Pekín: Ediciones en Lenguas Extranjeras.

Parte de las estrategias implica la utilización de las tecnologías del aprendizaje y la comunicación (TIC) para la evaluación del tema "Falacias informales" a través de la elaboración de videos con fines educativos.

ZOOM LENS 17-35 mm 1:2.8



» Evaluación de falacias mediante videos educativos

M. en C. Liliana Yáñez Soria

Escuela de Bachilleres de la UAQ, Plantel Norte

RESUMEN

El programa de Lógica I del plan de estudios de Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), representa un reto de aprendizaje para los estudiantes de nuevo ingreso. Algunas razones son el tratarse de un curso - taller con contenidos abstractos, no revisados con anterioridad, lo que ocasiona apatía o bajo rendimiento. Para paliarlo, se ideó una estrategia de evaluación para el tema "Falacias" consistente en el diseño y elaboración de un video educativo por los estudiantes, con la expectativa de un aprendizaje significativo.

En el contexto de la Escuela de Bachilleres, se recomienda la utilización de tecnologías de la información y comunicación (TIC) por parte de estudiantes, para construir relaciones humanas, entretenerse, informarse y aprender. Una vez aplicada la estrategia, podemos concluir que promueve en los jóvenes, satisfacción y motivación, a la vez que desarrollan habilidades de pensamiento.

PALABRAS CLAVE: Tecnologías del aprendizaje y comunicación, falacias, evaluación, video educativo.

ABSTRACT

The syllabus of Logics I belonging to the curricula of Escuela de Bachilleres (high school) from Universidad Autónoma de Querétaro, stands as a learning challenge for freshmen students. Some reasons are that Logics I is a course-workshop with complex contents not revised before. These are perceived by students with apathy and therefore academic failure. To reverse it, an evaluation strategy for "Falacias" was designed, consisting in an educational video looking forward to a meaningful learning. It is recommended to use Technology of Information and Communication (TIC) in Escuela de Bachilleres UAQ, since new generations are connected to them in order to build social relationships, get entertained and learn. Once applied the strategy, we can conclude the strategy promoted in students satisfaction and motivation as they developed thought skills.

KEYWORDS: *Technology of information and communication, fallacies, evaluation, educational video.*

Introducción

El estudio de los temas de asignatura de Lógica I, perteneciente al plan de estudios de la Escuela de Bachiller de la Universidad Autónoma de Querétaro, suele ser complicado y árido para los alumnos de nuevo ingreso (primer semestre de preparatoria), al no contar con conocimientos previos, por lo que los contenidos de asignatura son frecuentemente percibidos como sumamente abstractos y desvinculados de su realidad inmediata.

Con esta experiencia de intervención se buscó elaborar una estrategia de evaluación consistente en el diseño y elaboración de un video educativo que permitiera a los estudiantes apreciar la relevancia del tema "Falacias" en su vida cotidiana, a la vez que les permitiera evitar posibles daños o perjuicios en su persona o en las personas que le rodean.

Desarrollo

I. Marco teórico

A continuación se dará una breve construcción conceptual cualitativa de cinco palabras clave: Lógica informal, Falacias, Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), Rúbricas y Evaluación así como una breve explicación de los temas "Lógica informal" y "Falacias" como parte del marco teórico que sustenta la estrategia de evaluación.

A) Lógica Informal

La Lógica informal es una de las ramas de más reciente creación y construcción dentro de la Lógica. Durante la década de 1970 surgió una corriente denominada Lógica informal, originada de la disidencia con la lógica clásica, cuyos autores estaban convencidos de que si la Lógica quería servir para mejorar el razonamiento dentro de las aulas, debía atender al lenguaje natural y cotidiano. Johnson & Blair (1978) citado en Lipman



Los estudiantes reforzaron sus aprendizajes mediante la elaboración de un video educativo

(1998) señala que el primer número de la revista *Newsletter of Informal Logic* anunció el lema del grupo: "Nuestra concepción es abierta y liberal, y abarca desde aquellas cuestiones teóricas como la teoría de la falacia y el argumento, pasando por los aspectos prácticos (por ejemplo, cómo mejorar la estructura de los argumentos cotidianos) hasta preocupaciones pedagógicas" (p. 167-168). En otras palabras, la Lógica Informal es especialmente sensible a las consideraciones contextuales, por lo que podría afirmarse que dicha relevancia es el motor de sus actividades.

B) Falacias

Antes de definir falacia, vale la pena caracterizar al razonamiento. Un razonamiento es una forma mental que consiste en uno o varios juicios (premisas) para llegar a una conclusión, derivada necesaria y directamente de ellos. Uno de los razonamientos más conocidos es la deducción y de manera concreta el silogismo categórico.

La palabra falacia "viene del vocablo latino *fallacia* (*fallax-acis*) que significa mentira o engaño" (Escobar, 2008, 187). Aristóteles advertía ya de la relevancia de identificar los razonamientos falsos de los correctos para evitar ser víctimas del engaño. Así, las falacias son razonamientos incorrectos que tienen la apariencia de ser correctos, debido a su poder de persuasión mediante el uso del lenguaje o de las emociones.

El número y clases de falacias es muy grande, pero generalmente se acepta una clasificación con dos elementos: formales e informales. Las falacias formales son las que violan las reglas o leyes lógicas, y generalmente, no hay intención previa de cometerlas. Por otro lado, las falacias informales tienen el objetivo de engañar al destinatario a través de un manejo erróneo del contenido. Esta segunda clasificación fue precisamente considerada para la realización de los videos. Las falacias informales más utilizadas y conocidas según Escobar (1998, 187-188) son: 1.- *Ad baculum* o a la fuerza: cuando se recurre a la violencia o a la fuerza para conseguir la aceptación de un argumento.



La innovación tecnológica en materia de TIC crea nuevos entornos comunicativos

2.- *Ad hominem* o a la persona: cuando en lugar de refutar lo que se afirma, se ataca a la persona que la sostiene.
 3.- *Ad ignorantiam* o a la ignorancia: algo es verdadero solo porque no se ha demostrado lo contrario.
 4.- *Ad misericordiam* o a la piedad: cuando se recurre a los buenos sentimientos de la persona a convencer.
 5.- *Ad populum* o al pueblo: la persona que pretende convencer al pueblo o a las multitudes se dirige a sus pasiones y deseos para persuadirlos.
 6.- *Ad verecundiam* o a la autoridad: convencer a otra persona de que un argumento es verdadero sólo porque una persona reconocida o famosa lo dice. Para esta investigación, se considerarán solo las falacias informales enfocadas en el manejo erróneo de los contenidos del pensamiento.

C) Tecnologías de la información y la comunicación (TIC)

En la actual sociedad del conocimiento (Arancibia, 2001, 76) considerada como una sociedad del aprendizaje ("*learning*") y del aprendizaje a lo largo de toda la vida ("*life-long learning*"), la educación y la formación se convierten en factores clave (Soete et al. (1996) citado en Ferro et al. (2016, 2).

La implantación de las Tecnologías de la Información y Comunicación en la sociedad produce cambios insospechados respecto a los originados por otras tecnologías como la imprenta, pues los efectos y alcances de las primeras provocan cambios en la estructura social, económica, laboral, jurídica y política, debido a que no sólo se centran en la captación de la información, sino también, -y es lo verdaderamente significativo- en las posibilidades para manipularla, almacenarla y distribuirla.

En suma, la innovación tecnológica en materia de TIC, ha permitido la creación de nuevos entornos comunicativos y expresivos, que abren la posibilidad de desarrollar experiencias formativas, expresivas y educativas, posibilitando la realización de actividades no imaginables con anterioridad.

D) Rúbricas

Cuando se habla de evaluación del aprendizaje, generalmente se hace referencia a herramientas de corte cuantitativo como las pruebas objetivas, o de corte cualitativo como los portafolios de evidencia, los ensayos o los informes. Es común encontrar argumentos a favor y en contra de estos dos

modelos de evaluación, tal vez porque en el ámbito educativo los expertos suelen tomar posiciones un tanto polarizadas (Martínez-Rojas, 2008, 129).

Vera (2004) citado en Martínez Rojas (2008) afirma que en el contexto educativo, una rúbrica es un conjunto de criterios o de parámetros desde los cuales se juzga, valora, califica y conceptúa sobre un determinado aspecto del proceso educativo, por lo que las rúbricas también pueden ser entendidas como "pautas que permiten aunar criterios, niveles de logro y descriptores cuando de juzgar o evaluar un aspecto del proceso educativo se trata" (p. 1).

En este sentido, una rúbrica "es una descripción de los criterios empleados para valorar o emitir un juicio sobre la ejecutoria de un estudiante en algún trabajo o proyecto" (Díaz Barriga, 1997). En otras palabras, "es una matriz que puede explicarse como un listado del conjunto de criterios específicos y fundamentales, que permiten valorar el aprendizaje, los conocimientos o las competencias logrados por el estudiante en un trabajo o materia particular (Martínez-Rojas, 2008, 130).

E) Evaluación

García Ramos (1989) citado en Estupiñán & Ospina (2003) indica que antes de ahondar en el tema de las rúbricas, conviene referenciar el término evaluación, definido como: "la acción permanente por medio de la cual se busca apreciar, estimar y emitir juicios sobre procesos de desarrollo del alumno así como sobre sus resultados, con el fin de elevar y mantener la calidad de los mismos" (p. 50). Desde el enfoque cognitivo, el concepto de evaluación es más amplio que el de medición y más complejo, al ser un juicio de valor sobre una descripción cualitativa (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 2003, 603).

Evaluación de falacias mediante videos educativos

Así, el profesor debe “focalizar su interés en los procesos cognitivos que realiza el alumno durante todo el proceso instruccional”, pero sobre todo, “deberá poner atención en la valoración del producto a obtenerse una vez construido el conocimiento, o en el grado de significatividad de los aprendizajes” (Hernández, 1998, 162). Sin embargo, valorar el grado de importancia de un aprendizaje no es sencillo, pues exige seleccionar y plantear correctamente una tarea adecuada o aplicar estratégicamente un instrumento que proporcione información relevante. Por ello, “aprender significativamente es una actividad progresiva; pues exige definir de antemano el grado de significatividad requerida en un aprendizaje y con base en ello plantear situaciones pertinentes de evaluación” (Díaz-Barriga, 1997, 360).

II. Descripción de la intervención

El plan de estudios de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro, corresponde a un bachillerato general y propedéutico. La asignatura de Lógica I pertenece al eje de Ciencias Sociales y Humanidades y se imparte en el primer semestre.

El programa de asignatura de Lógica I resulta ambicioso, al abarcar tres ramas de la Lógica: Formal, Informal y Simbólica. Los estudiantes se enfrentan entonces con contenidos nuevos y sumamente abstractos, lo que exige de los docentes un esfuerzo de creatividad para diseñar estrategias de evaluación que resulten atractivas y adecuadas para los adolescentes que la cursan.

Parte de las estrategias implica la utilización de las tecnologías del aprendizaje y la comunicación (TIC) para la evaluación del tema “Falacias informales”, a través de la elaboración de videos con fines educativos, en los que se logre plasmar la esencia del tema pero dentro de contextos cotidianos y cercanos al estudiante.

El grupo 19 de intervención pertenece al turno vespertino del plantel Norte de la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro e inició el primer semestre con 41 personas, de las cuales 41.46 % son hombres y 58.53 % mujeres.

La intervención consistió primero en la enseñanza de los temas “Razonamiento” y “Falacias” mediante una clase magistral. Para la evaluación del tema “Falacias”, se solicitó a los estudiantes la elaboración de un video educativo (comercial, noticiario o cualquier otro) que sirviera como marco para abordar el tema. Los objetivos de la realización del video fueron: 1.- Que los estudiantes reforzaran sus aprendizajes de los temas “Razonamiento” y “Falacias”, mediante la elaboración de un video educativo. 2.- Que los estudiantes ejercitaran su creatividad. 3.- Que los estudiantes aumentaran su motivación para el aprendizaje de temas lógicos.

III. Implementación de la innovación

La enseñanza magistral del tema Falacias en el salón de clases fue acompañada de la toma de apuntes y realización de preguntas, tanto por la docente como los estudiantes. Posteriormente, se solicitó a los estudiantes la elaboración del video en equipos de cuatro miembros. La profesora dirigió la lectura individual y análisis del texto titulado “Criterios para la realización de video: Hablan-

do de falacias”. Para ello se les entregó el documento y se concedió una semana para la realización del video, con asesoría continua y revisión de avances.

Los estudiantes recibieron también una rúbrica detallada para la evaluación de los videos (anexo). Los videos fueron expuestos en un evento con convocatoria general y una duración de hora y media.



Los jóvenes crearon videos sumamente creativos en torno al tema.

FALACIAS

Resultados

Evaluación de los diversos productos

Una vez dadas las instrucciones, se integraron doce equipos con un número variable de miembros. Los videos constaron de dos comerciales de televisión, una escena de la vida real (*sketch*), dos programas de entrevistas, uno de discusión política y dos noticiarios acompañados con comerciales. La elección de la temática fue libre.

La rúbrica de evaluación incluyó aspectos como: duración, contenido y originalidad. Cada uno de los aspectos aportó porcentajes destinados a reunir el 80% de la calificación del tercer periodo. Los diversos aspectos de la rúbrica contaron con tres niveles de desempeño (excelente, bueno y deficiente) desglosados en descripciones cualitativas que orientaron a los estudiantes para saber de antemano las expectativas sobre su trabajo y su probable calificación.

El video del primer equipo (comercial de pasta dental) presentó deficiencias al durar menos de lo estipulado y no incluir todos los puntos requeridos respecto al contenido. Total: 5/8.0 El segundo video llamado "Charlie Charlie", en referencia a un juego viral del 2015, descuidó aspectos de duración, contenido y originalidad, al retomar frases provenientes de los medios de comunicación. El audio resultó parcialmente incomprensible, además de no incluir los temas solicitados. Total: 5.7/8.0

El tercer video fue un noticiario con problemas de duración, contenido, audio y tema. Probablemente la poca experiencia con que cuentan respecto a la utilización de la tecnología o edición del video les impidió percatarse de sus errores. En todo caso, lo que afectó su calificación fue la calidad del sonido y no tanto de la edición. Total: 6.3/8.0



Aprender a través de la motivación y la creatividad

El cuarto video "La rosa de Guadalupe", mostró algunos elementos más profesionales respecto a la técnica de filmación, la continuidad de las escenas y el uso de algunos efectos especiales. Aun así, falló en aspectos como la duración, contenido, el audio y el tema. Total: 5.7/8.0

El quinto video "Saliva de vaca" tuvo un buen recibimiento del público por su presentación atractiva y divertida. Al mismo tiempo, no cumplió a cabalidad en la duración, contenido, audio y tema. Total: 5.9/8.0

El sexto video "Peña" resultó difícil de observar debido a las múltiples fallas en el audio y la secuenciación de las escenas, lo que repercutió negativamente en todos los aspectos de la rúbrica excepto en la originalidad y en el manejo del tema. Total: 5.1/8.0

El séptimo video que resultó ser una versión del programa de televisión de Laura Bozo, tuvo carencias en duración, contenido, audio y en el tema del razonamiento. Es de destacar que uno de los participantes pidió no estar presente durante la proyección, debido a la vergüenza ante sus compañeros por el personaje que realizó (al interpretar a la conductora sudamericana). Total: 5.7/8.0

El último video "Noti-Timmy" fue el peor evaluado al tener fallas en todos los aspectos de la rúbrica, excepto por el tema. Fue evidente la improvisación en su elaboración, para así poder aprobar el tercer periodo con una calificación mínima. Total: 4.9/8.0. De todos los equipos solo uno no entregó video ni atendió a las correcciones debido a su constante ausencia a clases y desinterés académico en general.

Conclusiones

Los alumnos lograron trasladar el tema de Falacias a situaciones relacionadas con contextos cercanos a los estudiantes como la familia, escuela, vida social o medios de comunicación. Al mismo tiempo, permitió a los estudiantes cuestionar los paradigmas o modelos pertenecientes a estos mismos ambientes, lo que se reflejó en el contenido de los videos.

La mayoría de los equipos entregaron tardíamente el video, por lo que se otorgó un "periodo de gracia" de tres días más debido a la petición de ellos mismos ante sus numerosas actividades académicas, familiares y laborales por cumplir. La elaboración del video resultó una "experiencia agradable y divertida" ante la comicidad de los guiones y el proceso de grabación. Además, aparecer en un video les llevó a "dominar o al menos reducir los nervios que trae consigo una presentación pública".

Para finalizar, es altamente recomendable una mayor utilización de estrategias que incorporen tecnologías de aprendizaje y comunicación en la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro, sobre todo si se considera que los adolescentes actuales están totalmente imbuidos en la utilización del internet y redes sociales, para construir relaciones humanas, entretenerse e informarse y ahora también como estrategia didáctica que les lleve a aprender a través de la motivación y la creatividad.



BIBLIOGRAFÍA

- Arancibia, M. (2001). **Reflexiones en torno a la aplicabilidad pedagógica de la informática: apuntes para un trabajo transdisciplinario en el currículo escolar**. Estudios Pedagógicos. Vol. 27, pp. 75-95.
- Díaz- Barriga, F. y Hernández, R. (1997). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista**. Editorial Mc Graw Hill. México.
- **Diccionario de Ciencias de la Educación** (2003). Aula Santillana. México.
- Escobar, G. (2008). **Lógica. Nociones y Aplicaciones**. Editorial Mc Graw Hill. México.
- García Ramos, J.M. (1989). **Bases pedagógicas de la evaluación**. Síntesis. Madrid, España.
- Hernández R., G. (1998). **Paradigmas en psicología de la educación**. Editorial Paidós mexicana S.A. de C.V. México.
- Johnson R. & Blair A. J. (1998) en Informal Logic 1.1, 1.
- Lipman, M. (1998) **Pensamiento complejo y educación**. Proyecto didáctico Quirón. Madrid.
- Martínez-Rojas, J. G. (2008). **Las rúbricas en la evaluación escolar: su construcción y su uso**. Universidad Nacional de Colombia. Avances en Medición, 6. Colombia.

Referencias Electrónicas

- Díaz Barriga, F. (2005). **Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida**. McGraw Hill. Goodrich, H. Understanding Rubrics. Recuperado del sitio <http://learnweb.harvard.edu/alps/thinking/docs/rubricar.htm>
- Elmo. **What is ICT in education? Elmoglobal**. Recuperado de <http://www.elmoglobal.com/en/html/ict/01.aspx>
- Estupiñán E. & Ospina, L. (2003). **Hacia una evaluación personalizada en el sistema educativo colombiano**. Educación y educadores. Vol. 6. Artículos ee. Recuperado de: <https://dialet.uniroja.es/descarga/articulo/2041276.pdf>
- Ferro, C. & Martínez, A.I. & Otero, M. (2009). **Ventajas del uso de las tics en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles** [artículo en línea]. Recuperado de <http://edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/451>
- Soete, Luc et al. (1996). **Building the European Information Society for Us All. First Reflections of the High Level Group of Experts**. Recuperado de: http://www.ec.europa.eu/employment_social/knowledge_society/docs/buildingen.pdf
- Vera, L. (2004, Octubre). **Rúbricas y listas de cotejo**. Recuperado del sitio <http://ponce.inter.edu/cai/reserva/lvera/RUBRICAS.pdf>



ANEXOS

1.- Texto relativo a criterios de elaboración de un video educativo.

Criterios para la realización de video “Hablando de falacias”

1.- La duración oscilará entre tres y cinco minutos, sin excederse.

2.- El video debe ser auténtico, realizado en equipo máximo de cinco miembros y todos deben aparecer.

3.- El tema será desarrollado incluyendo por lo menos tres falacias informales y tres reales o de palabra.

4.- Utilizar una cámara de filmación u otro con suficientes características para obtener un video y audio de calidad.

5.- El contexto en el que se desenvuelven los acontecimientos es libre.

6.- Utilizar materiales y recursos (escenografía, vestuario, iluminación, ambientación, utilería) para explicitar las falacias.

7.- Los videos serán presentados en una memoria USB e incluir los autores.

VIDEO EDUCATIVO

¿Qué es?

Material audiovisual como apoyo didáctico con la finalidad de facilitar el aprendizaje. Fortalece los conocimientos previos y favorece el aprendizaje significativo.

¿Cómo se diseña?

Para la elaboración de un video educativo con fines académicos es importante tomar en cuenta los siguientes elementos:

a) Definir el tema: Se elaboran los contenidos principales del video, se establece el punto de vista, los objetivos a lograr con su producción, tratamiento, formato, público.

b) Revisar si ya existe material similar al que se pretende realizar, en el caso de que sí exista, plantear otra pregunta: qué nuevos aportes en lenguaje y contenido se pueden dar al video.

c) Investigación e indagación: Es el trabajo de recolección de información de base para la elaboración de contenidos.

d) Guionaje: Se realiza una sinopsis o resumen del tema, se decide el tratamiento que tendrá el video, esto es, si será una ficción, un documental o un reportaje, etc. Finalmente se realiza el guión del video.

e) Plan de rodaje: Se estructura un cronograma de realización según fechas, locaciones –que son los ambientes seleccionados para el registro de imágenes-, y actores disponibles.

f) Plan de producción: incluir variables como requerimientos del guión, horarios, locaciones, edición, entre otros.

g) Locaciones: Búsqueda de lugares para el registro de imágenes tanto externos como internos.

h) Realización: Poner en práctica todo lo planeado.

i) Edición: Ordenar y componer las imágenes y el sonido registrados en la localización.



Rúbrica de elaboración de video educativo.

NIVEL DE DESEMPEÑO					
No	CRITERIOS	EXCELENTE	BUENO	DEFICIENTE	PTS
1	DURACIÓN	Se apega al tiempo establecido 0.5	Excede o está a-/+ 3 minutos del tiempo establecido 0.3	Excede o está a-/+ 5 minutos del tiempo establecido 0.1	0.5
2	CONTENIDO	Abarca cada uno de los puntos temáticos requeridos por el maestro. Uso adecuado del lenguaje 2.0	Abarca parcialmente los puntos temáticos requeridos por el maestro Uso adecuado del lenguaje. 1.0	Abarca pocos o ninguno de los puntos temáticos requeridos por el maestro. Uso inadecuado del lenguaje 0.5	2.0
3	ORIGINALIDAD	Completamente auténtico. 0.5	El trabajo está basado parcialmente en ideas ya existentes. 0.3	El trabajo es una copia de otra idea. 0.1	0.5
4	AUDIO	La calidad del audio es: * Clara * Volumen adecuado y suficiente. * No existen interrupciones auditivas 1.0	La calidad del audio es: *Parcialmente claro. El volumen varía de forma notoria e impide en ocasiones la comprensión. Tiene pocas interrupciones 0.5	La calidad del audio es de: *Poca claridad. *El volumen no es suficiente o no se percibe del todo e impide la comprensión *Hay muchas interrupciones 0.3	1.0
5	CALIDAD DE IMAGEN	La imagen es: *Clara *Bien definida *Suficiente luz *Con secuencia lógica y edición apropiada. 0.5	La imagen es: *Clara *La iluminación es buena en la mayoría de las secciones del video. *Hay una secuencia lógica *La edición es muy básica o simple. 0.3	La imagen es: *Poco clara *No hay secuencia lógica. *La iluminación no es adecuada. *No está editado 0.1	0.5



ANEXOS

No	CRITERIOS	EXCELENTE	BUENO	DEFICIENTE	PTS
6	FUNCIÓN EMPÁTICA Y PROBLEMATIZACIÓN	Incluye todas las leyes y reglas lógicas y del silogismo. Los juicios son verdaderos. 1.0	Incluye las reglas del silogismo y leyes lógicas. Alguno de los juicios es falso. 0.5	Viola leyes lógicas y los juicios son falsos. 0.3	1.0
7	FINALIDAD	Fortalece los conocimientos previos y favorece el aprendizaje significativo, introduce, profundiza o amplía una temática según los requerimientos del docente. 1.0	Fortalece los conocimientos previos. Es difícil identificar si introduce, profundiza o amplía una temática específica. 0.5	No fortalece los conocimientos previos ni favorece el aprendizaje 0.3	1.0
8	IDEA GENERAL	Considera los intereses y necesidades de la audiencia. Elabora una idea específica que alcanza y motiva al público objetivo. 1.0	Considera los intereses y necesidades de la audiencia. La idea no es específica del todo y tiende a generalizar mucho. 0.5	No considera los intereses y necesidades de la audiencia. La idea elaborada es muy general. 0.3	1.0
9	PRESENTACIÓN DEL VIDEO	El video está editado con una cronología y sentido, favoreciendo el entendimiento de la idea general 0.5	La edición del video tiende a carecer de cronología y sentido, de alguna manera favorece el entendimiento de la idea general. Los elementos en el video son claros. La entrega o presentación del video están en el formato requerido de tiempo y forma. 0.3	El video carece de edición alguna. Los elementos en el video no son claros. La entrega o presentación del video no están en el formato requerido de tiempo y forma. 0.1	0.5



El salto vertical es conocido por ser importante en el voleibol, y las pruebas de rendimiento de salto se estudian con frecuencia por su fiabilidad y validez.

» Evaluación de salto vertical en seleccionados de voleibol de la UAQ

Dr. Julio César Méndez Ávila

Facultad de Enfermería de la UAQ

Benito García Fonseca, Daniel Rodríguez Márquez,

Andrés Villaseñor Miranda

Licenciatura en Educación Física y Ciencias del Deporte

RESUMEN

El presente documento muestra la metodología y resultados de un estudio realizado para medir el nivel de salto vertical, de los alumnos de la selección de voleibol de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ).

Se realizó el "test de Sargen", que ya cuenta con tablas de referencias establecidas, mediante el cual se compararon los resultados obtenidos en la prueba, y de esta manera, determinar el nivel en el que se encuentran los jóvenes seleccionados de la UAQ. Esto da pauta para, posteriormente desarrollar, un plan de entrenamiento, el cual ayude a mejorar la potencia en sus saltos, llegando a estar en los parámetros más altos según la escala mencionada.

PALABRAS CLAVE: Salto vertical, "test de Sargent", entrenamiento, potencia.

ABSTRACT

This document shows the methodology and results about the study carried out to measure the level of vertical jump that the students of the volleyball team of the Universidad Autónoma de Querétaro have.

The Sargent test which was performed has established reference table. By means of which the results obtained in the test can be compared and in this way determine the level of vertical jump of the volleyball players of the selection UAQ. This gives guidelines for later developing a training plan which helps them to improve the power in their jumps, reaching the highest parameters according to the aforementioned scale.

KEYWORDS: Vertical jump, "Sargent test", training, power.

Introducción

El voleibol nació en los Estados Unidos de América, y desde su nacimiento ha logrado tal grado de popularidad en todo el mundo, que actualmente es el de mayor número de licencias entre todos los deportes. En el año 2000, existían más de 800 millones de jugadores a escala mundial que practicaban el Voleibol, al menos una vez por semana. En la actualidad y, según organismos oficiales, hay 219 países afiliados a la Federación Internacional de Voleibol (FIVB), y más de 1,200 millones de personas lo practican regularmente. Por lo que respecta a México, los primeros datos que se tienen del inicio del voleibol en el país, se remontan a 1917, en donde el profesor Óscar F. Castellón de la YMCA, introduce el voleibol por primera vez en Monterrey, Nuevo León, mientras que en la Ciudad de México lo hace el señor. Enrique C. Aguirre (Serna, 2010).

El voleibol es un deporte colectivo en el cual, pese a que las acciones técnicas (saque, recepción, colocación, remate, bloqueo y defensa en campo) que realizan los jugadores son acciones discretas, el desarrollo del juego posee un carácter cíclico y repetitivo. Es decir, las acciones técnicas se repiten de forma cíclica en el juego hasta que alguno de los equipos consigue su objetivo o comete un error (Velasco, 2011).

En voleibol, la altura de la red se encuentra a 2.43 metros, por lo tanto, aquellos jugadores más altos tienen que realizar esfuerzos en salto relativamente menores para poder superar esa altura. Los bloqueadores y rematadores ocupan alrededor de 7 a 15 minutos en un partido realizando esfuerzos en saltos, por lo que la consecución de repetidos saltos explosivos son, en conjunto con la estatura del jugador, claves en el éxito (Flores et al., 2009).

El salto vertical (SV), es considerado como uno de los gestos técnicos más relevantes en deportes de conjunto y pruebas individuales en la actualidad; desde que el deporte ofreció un nivel de competencia óptima han surgido diferentes estudios que centran su atención en factores físicos, psicológicos, anatómicos, biomecánicos, etc. para desarrollar el máximo potencial humano en competición de élite minoría selecta. Es el caso de las universidades modernas y de mayor prestigio, las cuales encaminan sus esfuerzos en la búsqueda de talentos y la preparación física de calidad para figurar a nivel nacional. La obtención de los parámetros deportivos es el primer paso para llevar a cabo un programa de seguimiento universitario que arroje resultados.



El salto vertical es uno de los gestos técnicos más relevantes.

El salto vertical es conocido por ser importante en el voleibol, y las pruebas de rendimiento de salto se estudian con frecuencia por su fiabilidad y validez. Sin embargo, la mayoría de los estudios sobre el salto en voleibol, se han centrado en una estandarización, en lugar de procedimientos y pruebas de salto específicos dentro de este deporte. (Sattler, Sekulic, Hadzic, Uljevic y Dervisevic, 2012).

Un estudio de Verchoshansky & Lazarev, (1989) menciona que el salto vertical en los jugadores de voleibol femenino y masculino. Los principales resultados del estudio son: los jugadores de los equipos con mejor rendimiento tienen valores más altos de salto vertical; los programas de fuerza y acondicionamiento que hacen hincapié en el entrenamiento pliométrico pueden incrementar el rendimiento en el salto vertical. El creador de la pliometría se refiere a esta capacidad específica de desarrollar una acción muscular de alta intensidad, inmediatamente después de un brusco estiramiento mecánico (Verchoshansky & Lazarev, 1989). Una explicación más simple y entendible de este término es la proporcionada por Baechle & Earle, (2000) en la cual se refieren al ejercicio pliométrico, como un rápido estiramiento de un músculo (acción excéntrica) inmediatamente seguida de una acción concéntrica o acortamiento del mismo músculo y tejido conectivo.

Tabla 1
Tabla de Ejercicios de Skipping, Gacelas y Saltos.

Además, es importante seguir las sesiones de acondicionamiento durante toda la temporada con el fin de mantener el rendimiento del SV. También se dirigieron ocho recomendaciones del entrenamiento pliométrico para voleibol y entrenadores de la fuerza: el entrenamiento pliométrico debe ser incluido en el programa anual de formación; las interrupciones en el programa de acondicionamiento durante la temporada deben ser evitadas; el sobre entrenamiento durante la pretemporada se debe evitar; y el rendimiento del salto vertical debe ser probado a lo largo de toda la temporada (Ziv and Lidor, 2010).

En un estudio de Palao, Saenz, & Ureña, (2001) sobre los efectos de un trabajo basado en el ciclo estiramiento-acortamiento a través de ejercicios de fuerza y técnica de carrera tales como *skipping*, impulsiones de tobillos, saltos de tobillo; (Tabla, 1) todos ellos integrados en el entrenamiento y con una frecuencia de 3 sesiones por semana durante un total de 14 semanas, su principal conclusión fue que al emplear este tipo de ejercicios se aplica mejor la fuerza (altura alcanzada) en la acción de bloqueo con desplazamiento lateral sin cruce en voleibol (Newton, Kraemer, & Hakkinen, 1999).

Los pliométricos mejoran de manera significativa el salto vertical en jugadores de voleibol de élite, mientras que el entrenamiento tradicional con pesas durante ese período no tiene el mismo efecto positivo. Aunque ya se han señalado algunos casos, es necesario hacer referencia a que es frecuente encontrarse trabajos que tratan de analizar la influencia del entrenamiento pliométrico en combinación con otras modalidades de entrenamiento de la fuerza (Velasco, 2011). Otras alternativas para desarrollar mayor fuerza durante el salto, se han basado en diseñar un programa de entrenamiento con jugadores de volei-

EJERCICIO	ASPECTOS CLAVES A TENER EN CUENTA
SKIPPING	<ul style="list-style-type: none"> - Completa extensión de la pierna de impulso (tobillo, rodillo, cadera). - Tronco estable y mirada al frente. - Pierna libre alta, con posición vertical. <p>Evitar tensiones innecesarias del tren superior.</p>
GACELAS	<ul style="list-style-type: none"> - Completa extensión de la pierna de impulso (tobillo). - Tronco estable y mirada al frente - Evitar rápida recogida de los elementos de impulsión. <p>Evitar tensiones innecesarias del tren superior.</p>
SALTOS	<ul style="list-style-type: none"> - Total extensión del tobillo. - Momento mantenido de la posición de vuelo y fijación de los elementos de impulsión (tobillos). - Tronco estable y mirada al frente. <p>Evitar extensión total (bloqueo) de la rodilla y de la cadera.</p>

Fuente: Palao, Saenz y Ureña, 2001.

bol durante seis semanas, en el que se combina el entrenamiento pliométrico con el trabajo de electro estimulación.

Para Boschetti (2004) la electro estimulación reside en un impulso eléctrico enviado al nervio motor que posteriormente excita el músculo y provoca la contracción del mismo, teniendo influjo de este modo en la transmisión de información desde el sistema nervioso a la fibra muscular.

En un estudio por (Maffiuletti, Dugnani, Folz, Di Pierno, & Mauro (2002) se llevó un programa de entrenamiento que tenía una frecuencia de tres sesiones semanales y el objetivo era valorar su influencia en la capacidad de salto. Al finalizar el programa, los autores lle-

garon a la conclusión de que este entrenamiento combinado, incrementa de manera significativa la fuerza voluntaria máxima de los extensores de rodilla y de los flexores plantares, así como la altura de diferentes tipos de salto vertical. También se cuantificó el tiempo necesario para la estabilización de una sola pierna durante el salto de aterrizaje, llegando a la conclusión de que al grupo que presentó inestabilidad funcional del tobillo, le tomó mucho más tiempo para estabilizarse en los planos sagital y frontal de movimiento. Con base en los hallazgos de los estudios antes mencionados, las personas con inestabilidad funcional del tobillo tienen un mayor riesgo de lesión, debido a su pobre control de la postura, el equilibrio y la propiocepción.

Evaluación de salto vertical en seleccionados de voleibol de la UAQ

Para la presente investigación se utilizó el "test de Sargent" que sirve para la valoración de la fuerza y potencia en piernas; la medición del salto vertical se utiliza para evaluar al progreso de los jugadores, utilizando las pruebas de salto vertical (Aragón-Vargas & Gross, 1997), siendo comúnmente el método de Sargent (1924), debido a que tiene la ventaja biomecánica del impulso de los brazos, teniendo más transferencia a la situación normal deportiva.

Metodología

El presente estudio es de tipo cuantitativo, con un alcance descriptivo y correlacional, en el cual se involucran jugadores de la selección de la Universidad Autónoma de Querétaro UAQ. El diseño de investigación fue de tipo transversal en la etapa competitiva de los jugadores.

Participantes

Los sujetos incluidos en el estudio fueron 10 varones que se caracterizan por estar en un rango de edad entre 20 - 25 años, con una estatura mínima de 1.77mts y más de 3.5 años de experiencia.

Además, los jugadores mantienen un entrenamiento de 3 veces por semana, 2 horas por sesión durante 12 semanas para competición estatal-regional. Por lo anterior, la pregunta de investigación para el presente estudio es la siguiente: ¿si los jugadores necesitan más alcance en salto vertical; se responde con la comparación a los parámetros establecidos por varios "Test", entre ellos el "Test de Sargent", el cual fue elegido para la referencia directa de la presente investigación.

Análisis estadístico

Para lograr los objetivos propuestos, se aplicaron análisis de medida de tendencia central con los promedios de los saltadores y la prueba de Fisher utilizando el paquete estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS versión 25).

Instrumentos

Las pruebas se realizaron bajo las mismas condiciones para todos los jugadores, siendo necesarios los siguientes materiales:

- Altímetro
- Cinta Métrica
- Hoja de anotaciones
- Conos

Procedimiento

La prueba consistió en realizar tres saltos sin tomar impulso o desarrollar una carrera, sino desde una posición en sentadilla, hasta alcanzar la máxima altura levantando los brazos para tocar la guía del altímetro, lo que simula la realización de un bloqueo en la red de voleibol. Se registraron los tres saltos del jugador, pero solamente es tomado en cuenta el de mayor altura.

Análisis De Resultados

En la tabla 2 se observa que no hay asociación significativa entre la posición de juego y la clasificación del salto vertical a diferencia del estudio de (Marques, 2015) donde sí encontraron diferencias entre el salto vertical y las posiciones de juego, siendo los rematadores y opuestos los que tenían el mejor salto vertical.

Tabla 2
Relación entre clasificación del salto vertical y la posición de juego. Utilizando la prueba de Fisher

	X^2_{Cal}	Pvalue
Estadístico exacto de Fisher	5.736	.244

X^2_{Cal} = valor calculado del estadístico Fisher y Pvalue el nivel de significancia alcanzado

Altamente significativo*** Muy significativo** Significativo*

Tabla 3
Promedio del salto vertical en el bloqueo y remate por posición de juego.

Posición de juego	Nº	Salto de bloqueo (cm)	Salto de remate (cm)
Receptor	4	50.25	74.25
Opuesto	2	52	74
Central	2	52	74.5
Líbero	1	45	64
Colocador	1	56	87

En la tabla 3 se presenta la media de los resultados de los "test" de salto por posiciones de juego de los jugadores de voleibol del equipo varonil de la UAQ. En el salto de bloqueo, se observa una diferencia significativa entre la posición de líbero y el resto de los jugadores del equipo, esto debido a que el líbero no realiza esta acción de juego durante los partidos y eso influye de manera determinante en sus resultados; a diferencia del estudio de Becerra, (2013) donde el rematador y el opuesto son los que tie-

nen el salto vertical más alto. En el salto de remate se pueden observar diferencias significativas debido a que influye, en gran medida, la técnica de carrera previa que se realiza en el salto y, como se pudo observar en el estudio, algunos de los jugadores presentaban muchas deficiencias técnicas en su carrera de entrada para el remate. Otro factor que puede determinar este resultado, son los años de práctica que tienen algunos jugadores en comparación con sus compañeros.

En la tabla 4 se observan los resultados de los jugadores de la selección varonil de voleibol de la Universidad Autónoma de Querétaro. Realizaron la prueba de salto vertical sin carrera de impulso "Test de Sargent" en el cual, cada jugador realizó tres veces la prueba y se seleccionó el mejor resultado obtenido de los tres saltos realizados.

Después de comparar los resultados obtenidos de la tabla 4 con las tablas de referencia que proponen (Arkinstall, Davis, & Johnson (2010) para personas mayores de 20 años, se puede observar que de los 10 jugadores que realizaron el test, sólo 2 están por encima del promedio y los otros 8 jugadores se encuentran en el promedio.

La media de diferencia en el salto vertical de los jugadores de voleibol varonil de la UAQ fue de 51 centímetros y una desviación de 4.21; como se puede observar en la tabla 5, la mayoría de los jugadores está en el promedio de salto vertical. A diferencia del estudio de Blasco et al (2017), donde encontraron un salto vertical promedio de 53.02 centímetros con estudiantes universitarios de Chile, varones de voleibol de Chile.

Tabla 4
Resultados Test de Sargent

Posición	Alcance	Resultado	Diferencia	Test de Sargent
Rematador	2.26 m	2.76 m	53 cm	Promedio
		2.76 m		
		2.74 m		
Rematador	2.29 m	2.80 m	52 cm	Promedio
		2.80 m		
		2.81 m		
Rematador	2.26 m	2.74 m	48 cm	Promedio
		2.72 m		
		2.72 m		
Colocador	2.21 m	2.76 m	56 cm	Encima del promedio
		2.77 m		
		2.74 m		
Centro	2.45 m	2.90 m	52 cm	Promedio
		2.95 m		
		2.97 m		
Centro	2.44 m	2.90 m	52 cm	Promedio
		2.96 m		
		2.92 m		
Líbero	2.22 m	2.67 m	45 cm	Promedio
		2.65 m		
		2.65 m		
Rematador	2.30 m	2.77 m	48 cm	Promedio
		2.78 m		
		2.78 m		
Opuesto	2.34 m	2.80 m	46 cm	Promedio
		2.78 m		
		2.78 m		
Opuesto	2.27 m	2.82 m	58 cm	Encima del promedio
		2.85 m		
		2.85 m		



Tabla 5
Tabla de Ejercicios de *Skipping*, Gacelas y Saltos.

GENERO	EXCELENTE	ENCIMA DEL PROMEDIO	PROMEDIO	DEBAJO DEL PROMEDIO	POBRE
HOMBRE	>70	56-70	41-55	31-40	<30
MUJER	>60	46-60	31-45	21-30	<20

Fuente: Arkinstall, Davis y Johnson, 2010.

Si bien, la mayoría de los deportistas se encuentra dentro del promedio y únicamente dos están por encima de éste como se observa en la tabla 4, son resultados preocupantes ya que al ser un deporte donde el salto es de suma importancia para generar puntos a favor y bloquear los del oponente, se considera de suma importancia aumentar el número de jugadores que salta por debajo del promedio. Cabe mencionar que el "Test de Sargent" es el más utilizado para la evaluación del salto, debido a que se realiza un gesto técnico similar a una situación real de juego.

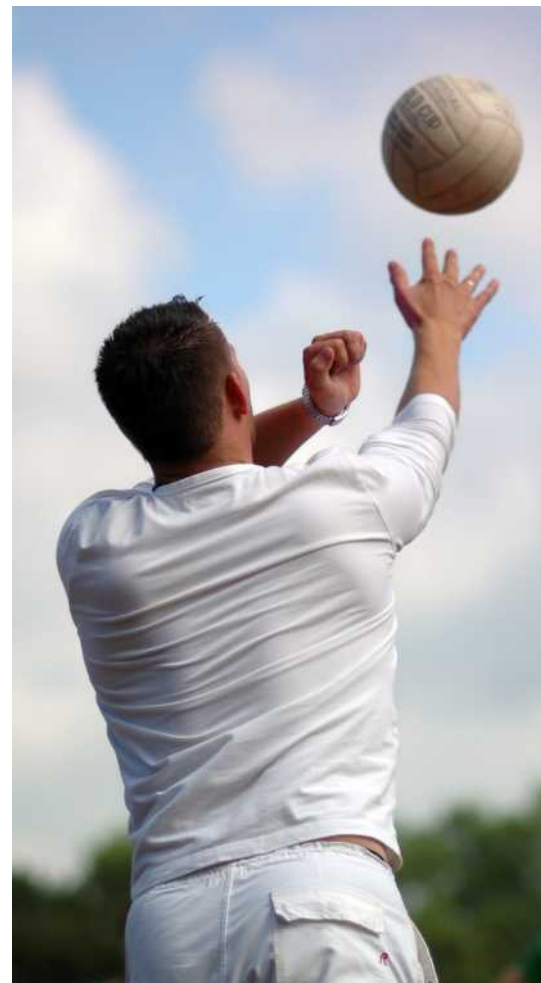
Dichos resultados impactan significativamente en los resultados del equipo representativo de voleibol varonil de la UAQ; según datos de la Coordinación de Deportes UAQ 2019 en los últimos 17 años, el equipo sólo ha clasificado a 2 regionales en el año 2002 y 2014 del Consejo Nacional del Deporte de la Educación A.C.

A diferencia del estudio de Fattahi, Ameli, Sadeghi, & Mahmoodi, (2013) que utilizaron el "test de Sargent" determinando la altura con impulso (entrada a rematar) con *swing* de brazo, la altura alcanzada fue determinada a partir de ver la altura en el alcance del salto, los resultados más importantes fueron que los rematadores tuvieron un promedio de 60 centímetros y los colocadores 57 centímetros, en ambas posiciones de juego su salto vertical es por encima del promedio; sin

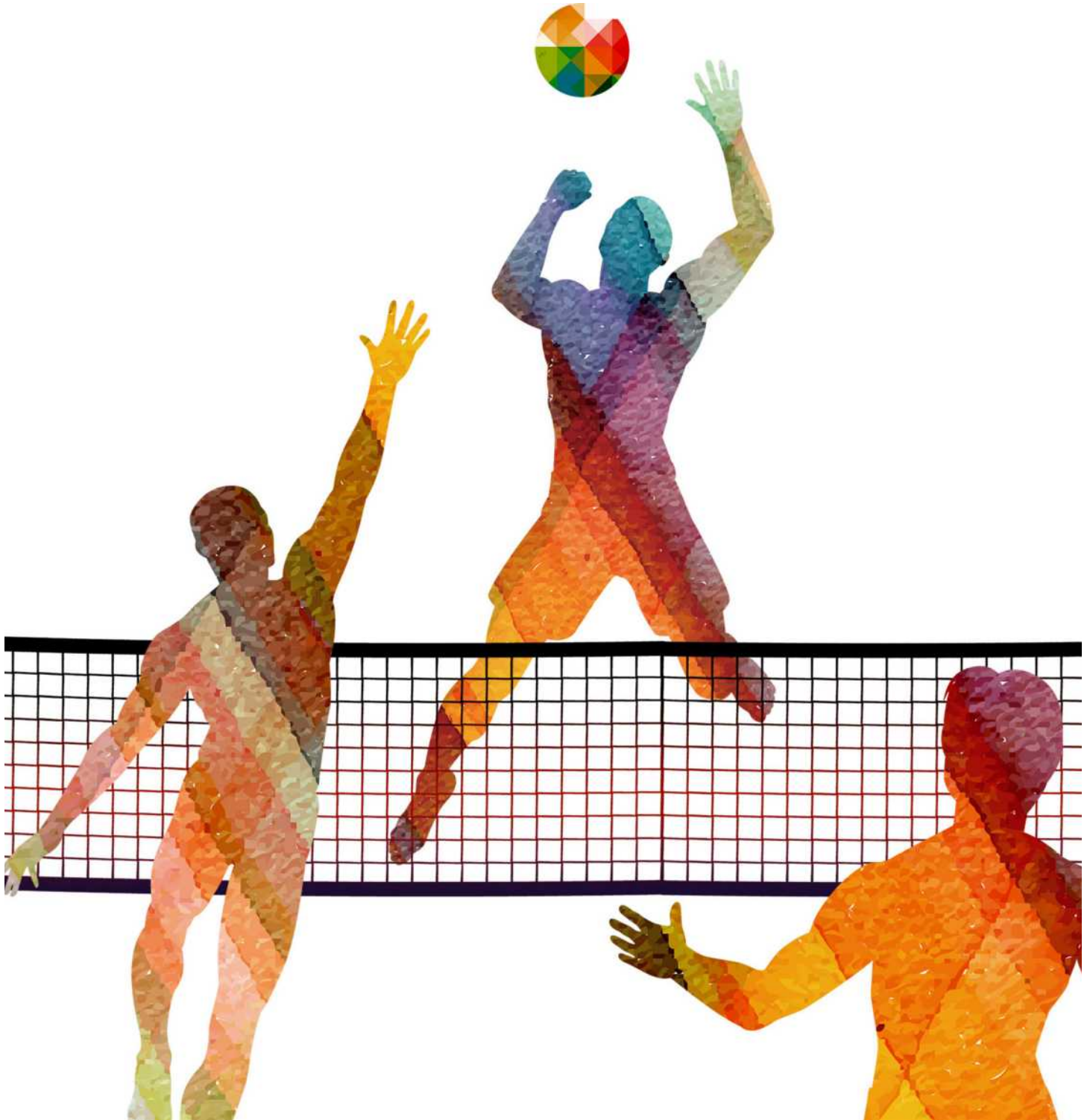
embargo, los líberos alcanzaron en promedio de sólo 42 centímetros. (CONDDE).

Conclusiones

Con base en los datos obtenidos, se puede observar que el 80% de los jugadores se encuentra dentro del promedio según las tablas de referencia de Arkinstall (2010) y únicamente el 20% del total de los participantes, se encuentra por encima del promedio de los parámetros referenciales; dicho esto, se pudieran tomar estos datos y esta investigación, para posteriormente darle un seguimiento con un plan de entrenamiento, el cual, pueda ayudar a los jugadores a mejorar su salto, aumentando el porcentaje del salto promedio.



El "test de Sargent" es el más utilizado para la evaluación del salto.



Esta investigación posibilita un plan de entrenamiento que les permita mejorar su salto



BIBLIOGRAFÍA

- Aragón-Vargas, L. F., & Gross, M. (1997). **Kinesiological Factors in Vertical Jump Performance: Differences Among Individuals.** *Journal of Applied Biomechanics*, 24-44.
- Arkinstall, M., Davis, A., & Johnson, C. (2010). **VCE Physical Education 2. Malasia: Macmillan.**
- Baechle, T. R., & Earle, R. W. (2000). **Essentials of Strength Training and Conditioning.** Champaign: National Strength & Conditioning Association (U.S.).
- Becerra, M. A. (2013). **Evaluación física en jugadores de la UANL, fuerza, potencia y salto vertical.** San Nicolás de los Garza: UANL.
- Blasco, H., Ormazábal, V., Armijo, R., Pavez, G., Fernandes, S., Hernández, C., & Arcay, R. (2017). **Fuerza de salto vertical en jugadores de voleibol varones de distintos nivel competitivo.** *Revista Horizonte Ciencia de la Actividad Física*, 1-9.
- Boschetti, G. (2004). **¿Qué es la electroestimulación? teoría práctica y metodología del entrenamiento.** Barcelona: Paidotribo.
- Coordinación de Deportes UAQ. (2019). **Resultados CONDDE. Querétaro: Deporte Universitario.**
- Fattahi, A., Ameli, M., Sadeghi, H., & Mahmoodi, B. (2013). **Relationship between anthropometric parameters with vertical jump in male elite volleyball players due to game's position.** *Middle-East J Sci Res*, 1016-1023.
- Flores, A., Aldo, A., Rodríguez Rodríguez, F., Gómez, B., Omar, F., Arce, L. y Binvignat Gutiérrez, O. (2009). Perfil Antropométrico de Jugadores Profesionales de Voleibol Sudamericano. *International Journal of Morphology*, 27(1), 53-57. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022009000100010>
- Maffiuletti, N., Dugnani, S., Folz, M., Di Pierno, E., & Mauro, F. (2002). **Effect of combined electrostimulation and plyometric training on vertical jump height.** *Medicine & Science in Sports & Exercise*, 1638-1644.



BIBLIOGRAFÍA

- Marques, N. K. (2015). **Vertical jump of the elite male volleyball players in relation the game position: a systematic review**. Revista observatorio del deporte, 10-27.
- Newton, R., Kraemer, W., & Hakkinen, K. (1999). **Efectos del entrenamiento balístico en la preparación de pretemporada de los jugadores de voleibol de élite**. Medicina y ciencia en el deporte y el ejercicio, 323-330.
- Palao, J. M., Saenz, B., & Ureña, A. (2001). **Efecto de un trabajo de aprendizaje del ciclo estiramiento-acortamiento sobre la capacidad de salto en voleibol**. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 163-176.
- Sattler, T., Sekulic, D., Hadzic, V., Uljevic, O., and Dervisevic, E. (2012). **Vertical jumping tests in volleyball: reliability, validity, and playing-position specifics**. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 26(6), 1532-1538.
- Serna, J. V. (2010). **Análisis de la recepción del voleibol en relación a las posiciones de juego**. Recuperado el 9 de Julio de 2019, de <http://eprints.uanl.mx/5619/1/1080194740.PDF>
- Velasco, José, M. (2011). **Efectos sobre variables antropométricas y de fuerza de dos programas de entrenamiento de contrastes a corto plazo en jugadores jóvenes de deportes colectivos**. Recuperado el 31 de octubre de 2016, a partir de <https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/1625/2011ON-IZQUIERDO%20VELASCO,%20JOS%25C9%20MAR%25CDA.pdf?sequence=1>
- Verchoshansky , Y., & Lazarev , V. V. (1989). **Principles of planning speed and strength / speed endurance training in sports**. NSCA Journal, 11, 58-6.
- Ziv, G. and Lidor, R. (2010). **Vertical jump in female and male volleyball players: a review of observational and experimental studies**. Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports, 20(4), 556-567.



En esta propuesta de investigación, se pretende reflexionar sobre el papel que la Universidad puede tener en la protección de los Derechos Humanos de las personas con discapacidad.

» Inclusión educativa para personas con discapacidad motriz en la educación superior; una mirada desde los Derechos Humanos

M. en C. Patricia Carvajal Leal

Lic. Fernanda Pérez Olguín, Lic. Karen Alejandra Castro Ramírez,

Lic. Karla Itzel Castro Campos

Escuela de Bachilleres Plantel Sur

RESUMEN

El presente trabajo desarrolla un planteamiento sobre la Discapacidad Motriz (DM) y las condiciones en las que éstas personas viven día a día y, a partir de ello, el importante papel de las instituciones educativas para garantizar su derecho a la educación y a condiciones loables para que puedan tener un vida digna, desde la perspectiva de los Derechos Humanos. Se parte de la premisa de que la DM, en algunos casos, únicamente es una limitante corporal y no cognitiva, lo cual significa que pueden desarrollar habilidades de aprendizaje y, por tanto, no se debería de negar su acceso y procurar su permanencia en la educación superior.

El propósito de este trabajo es reflexionar sobre el papel de la Universidad para contribuir en la protección de los Derechos Humanos de las personas con discapacidad. Para ello se parte de la pregunta: ¿Qué acciones pueden tomar los docentes para contribuir a la inclusión educativa de estudiantes con DM y, con ello, al respeto de sus Derechos Humanos?.

PALABRAS CLAVE: Discapacidad, educación, Derechos Humanos, inclusión

ABSTRACT

This project develops an approach about the Motor Disability (MD) and the conditions in which people who live day to day and since that, the important role that educational institutions have to ensure them the education and conditions so that they can have a dignified life, this from Human Rights perspective. This is based on the premise that MD in some cases is only a phisical limitation not a cognitive one, it means that people with MD can develop learning skills and therefore their access should not be denied and their permanence in higher education should be granted.

It is intended to reflect about the University role to contribute in the Human Rights protection of people with disabilities. In order to do so, we start from the question: Which actions can teachers take to contribute with the educational inclusion of students with MD and thus to their Human Rights?

KEYWORDS: Disability, education, Human Rights, inclusion.

Introducción

Históricamente, las personas con discapacidad han sido segregadas o excluidas socialmente, al verse limitado su acceso a la educación pública, al empleo, a la salud, etc. Los estigmas y barreras que sufren estas personas son vastos; en pleno siglo XXI, en ocasiones se transgreden sus Derechos Humanos al negarles servicios, no por sus habilidades y capacidades, sino porque las instituciones no cuentan con los medios y condiciones que favorezcan su desarrollo.

La educación, es parte fundamental de los derechos del sujeto, pero la educación inclusiva, es parte de los Derechos Humanos del individuo, por lo cual atenderlos es una obligación de las Instituciones y el Estado, y se deberán de generar los mecanismos necesarios para el ingreso, permanencia y egreso de estudiantes con discapacidad.

Actualmente, distintas instituciones y organismos en el mundo y México, -que se mencionarán más adelante-, han firmado acuerdos para comprometerse a garantizar el derecho a la educación en materia de Derechos Humanos, en una búsqueda constante por la no discriminación a los sujetos.

La presente investigación se centra en la Discapacidad Motriz (DM), partiendo de la idea de que ésta no debe ser una limitante para ingresar a la educación superior, porque en algunos casos, la DM no limita la parte cognitiva del estudiante; la discapacidad es corporal, porque no se presentan habilidades motoras finas y en ocasiones gruesas, es decir, hay dificultad en el movimiento de las extremidades, labios y lengua, entre otros; pero ésto no significa que no puedan desarrollar habilidades de aprendizaje y, por lo tanto, no se debería de negar su acceso, así como garantizar su permanencia en la educación superior.

Antes bien, se argumenta desde la Organización de las Naciones Unidas

(2016), SEP (2015) y Sánchez y García (2013), que la discapacidad no es el problema individual, en tanto que las limitantes, más que encontrarse únicamente en la persona, se encuentran en la cotidianidad, que van desde los espacios físicos hasta la discriminación por desconocimiento; es decir, la discapacidad es una construcción social, pues la misma sociedad limita que las personas con discapacidad se incluyan en actividades cotidianas, tengan igualdad de oportunidades y sean autónomas.

Bajo el contexto anterior, en esta propuesta de investigación, se pretende reflexionar sobre el papel que la Universidad puede tener en la protección de los Derechos Humanos de las personas con discapacidad. Para ello, se parte de la pregunta: ¿Qué acciones pueden tomar los docentes para contribuir a la inclusión educativa de estudiantes con DM y, con ello al respecto de sus Derechos Humanos?.

También se pretende brindar una serie de recomendaciones para las instituciones educativas, que van desde las acciones que se pueden tomar como docentes, hasta lo que se puede generar en conjunto como institución, para garantizar la inclusión a los estudiantes con DM en la sociedad universitaria.

Justificación

Uno de los mayores problemas que enfrenta la educación inclusiva en las Universidades Latinoamericanas, es según Skliar (2008), el bajo porcentaje de las personas con discapacidad dentro del sistema educativo con atención efectiva.

Por ello, uno de los mayores retos para el sistema educativo es "entender y promover políticas y prácticas de inclusión que permitan alcanzar los aprendizajes básicos

de la educación obligatoria a todo el alumnado" (Martínez Domínguez, 2011:165), es importante recalcar que este objetivo es muy difícil de alcanzar si en la sociedad no se dan las mínimas condiciones de igualdad y justicia social. En ese sentido, no se puede pretender que el sistema educativo acabe con la discriminación social y cultural. No por sí sólo, sino que exige el desarrollo y cumplimiento de políticas que mejoren las relaciones entre la educación en la escuela, y el entorno.

Al respecto, el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos hace mención de la obligatoriedad del Estado de brindar educación: "Toda persona tiene derecho a recibir educación, siendo el nivel básico, medio superior y superior obligatorios".

A su vez, a partir de la firma y ratificación de la Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (2014), México tiene la obligación de realizar las adecuaciones necesarias para que las personas con discapacidad tengan acceso en igualdad de condiciones a las actividades de la vida pública: salud, trabajo, esparcimiento, movilidad y educación. Por su parte, la ONU (2006, p.31) menciona que "Los Estados Partes brindarán a las

personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena en igualdad de condiciones en la educación...".



Discapacidad Motriz

Según las Naciones Unidas (2016), la discapacidad "es una condición que afecta el nivel de vida de un individuo o de un grupo. El término se usa para definir una deficiencia física o mental, como la discapacidad sensorial, cognitiva o intelectual, la enfermedad mental o varios tipos de enfermedades crónicas".

La Discapacidad Motriz (DM) se presenta cuando existen alteraciones en los músculos, huesos, articulaciones o médula espinal, así como por alguna afectación del cerebro en el área motriz impactando en la movi-

lidad de la persona (Fierro, 2017).

Como ya se mencionó anteriormente, este tipo de discapacidad limita la movilidad de la persona que la padece, lo cual dificulta las actividades físicas, porque el tener este tipo de discapacidad genera movimientos incontrolados, dificultades en la coordinación, poca fuerza en sus músculos, el habla se ve limitada, así como la dificultad para la motricidad fina y/o gruesa, pero la mayor dificultad que se le presenta a una persona con esta discapacidad es lograr ser independiente en un mundo

para personas "normales", en donde las barreras arquitectónicas dificultan su desplazamiento.

Si las barreras arquitectónicas fueran eliminadas, el desarrollo e independencia se daría con mayor facilidad en los ámbitos sociales, culturales y educativos, de los cuales son partícipes. Sin embargo, lo más factible sería que los espacios estén adecuados para todo tipo de población, con o sin discapacidad; de esta manera se propiciaría la inclusión.



La base de la inclusión es la convivencia en equidad.



Se debe eliminar toda forma de discriminación en el acceso a la educación

Marco Legal del derecho a la educación dentro de los Derechos Humanos

Victoria (2013, p. 1094) menciona que: "Los derechos humanos de la población con discapacidad, en la moderna concepción, deben estar dirigidos a equilibrar el acceso al ejercicio pleno de sus derechos y oportunidades en una sociedad dentro de la cual puedan desarrollar libremente y con dignidad sus propios planes y proyectos de vida".

Ello se relaciona con los valores esenciales que fundamentan los derechos humanos, tales como la igualdad, la dignidad humana, derecho a una vida digna y la libertad personal, que disminuyen las barreras y permiten la inclusión social y educativa, que según Victoria (2013), pone en la base principios como autonomía personal, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros.

Desde esa perspectiva, el objetivo consiste en que el retomar los derechos humanos en las personas con discapacidad, implica eliminar las violaciones a estos derechos por parte de las instituciones y escuelas públicas, así como de particulares y algunos grupos privados que igualmente vulneran los derechos, además de lograr acentuar las capacidades del individuo y no las discapacidades de éste. Lo mismo en el ámbito educativo, para que todo individuo pueda llegar a desarrollar sus capacidades, habilidades y participar de manera activa en la sociedad.

Para entender y reconocer los Derechos Humanos, es importante referir que la Asamblea General de Naciones Unidas aprobó en 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos; en el artículo 26, reconoce a la educación como derecho humano, en él se declara que:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo referente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos; y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Este artículo otorga a cada persona el derecho a recibir una educación que cumpla los siguientes requisitos:

- Disponibilidad: la educación fundamental debe ser gratuita y obligatoria para todas las personas. Por lo tanto, se deben eliminar las cargas y costes, y dotar de ayudas a la infancia que atraviesa mayores dificultades.
- Accesibilidad: se debe eliminar toda forma de discriminación en el acceso a la educación, bien sea por cuestión de raza, etnia, sexo o por cualquier otra causa.
- Aceptabilidad: la educación ha de ser de calidad a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Adaptabilidad: la educación debe adaptarse a cada alumno/a.

Desde 1976, entró en vigor el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. En el artículo 13 de este pacto, se encuentra una mención al derecho a la educación:

“Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. (...) la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales”.

El programa Educación para Todos (EPT), impulsado por la Organización de las Naciones Unidas desde inicios de los años 90, es reflejo de ello y de la preocupación de la comunidad internacional respecto al incumplimiento del derecho a la educación en el mundo. Uno de los hitos más importantes del programa EPT fue el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar en el año 2000. En él, se reunieron representantes de todo el mundo, para revisar los avances realizados en la consecución de la educación para todos y se decidió unir esfuerzos con un objetivo común: el logro del derecho a la educación para todos a más tardar en el año 2015.

Dentro del marco de Acción de Dakar -Programa Educación para Todos-, que los Estados se comprometieron a cumplir para el 2015, en relación al derecho a la educación, cabe destacar el objetivo No. 2 que plantea universalizar la enseñanza primaria:

“ (...) antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen”.

Las organizaciones que trabajan a nivel mundial para velar por el derecho a la educación en todas las naciones, son las siguientes:

- El Alto Comisionado para los Derechos Humanos (ACNUDH), es el principal organismo de Naciones Unidas responsable de los Derechos Humanos.

- En el año 1998 se nombró a la primera Relatora Especial para el derecho a la educación.

- La Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

- El Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), quien promueve la educación de los niños, especialmente la de las niñas y las adolescentes.

- La Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO).

- La Organización Mundial de la Salud (OMS), la cual centra sus esfuerzos en la educación para la salud, la nutrición y la sensibilización sobre el VIH/SIDA.

- El Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA), quien trabaja sobre cuestiones relacionadas con la planificación familiar y la educación sexual.

- El Banco Mundial (BM), actualmente trata de aumentar la transparencia y eficacia de los Estados en el cumplimiento del derecho a la educación.

Las anteriores organizaciones, han hecho un esfuerzo para defender el derecho a la educación en todas las naciones donde se han firmado acuerdos. Es así que, desde la perspectiva de las políticas de independencia social, cobran importancia las concepciones sobre persona y sujeto, y los derechos humanos se plantean como los argumentos necesarios y oportunos para sacar de los límites a las personas con discapacidad y ubicarlas dentro de la sociedad de manera activa. De este modo, el problema de la discapacidad no está en el individuo, sino en la sociedad que lo rodea, en el contexto que lo acoge o lo rechaza.



El programa de educación para Todos es impulsado por la ONU desde inicios de los años 90.

Inclusión Educativa

Se define a la inclusión educativa como un “proceso que se basa en el principio que asume la diversidad como característica inherente a los grupos sociales, misma que debe aprovecharse en beneficio de cada uno de los integrantes, por lo que el sistema y los programas educativos deben diseñarse e implementarse en apego a esta diversidad, con el fin de identificar y responder a las necesidades y capacidades de todos los estudiantes” (SEP 2015). Siendo la educación un derecho humano que no se puede negar a nadie.

Además, se reconoce la diversidad de cada individuo, desde la perspectiva de enriquecimiento, “La diversidad es variedad, sin más. Cada persona presenta unas características propias, que nadie más presenta” (Sánchez y García, 2013). Pues al existir variedad, se abren muchas posibilidades de acción, una mirada desde la diversidad da cuenta de todas y todos, como una totalidad que emerge con características únicas e irrepetibles.

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes, a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as, basándose principalmente en las características, intereses, capacidades y necesidades.

La educación inclusiva significa que todos los niño/as y jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diversas instituciones educativas regulares con un área de soportes apropiada.

“¿Es posible enseñar a vivir? Esa pregunta está necesariamente vinculada a una segunda: ¿cuándo serás responsable por tu propia vida? Y tengo la sensación que la educación especial quiso enseñar a vivir “a pesar” del otro, y que la escuela común prácticamente ha abandonado el sentido vital de esa pregunta. Quizá la inclusión permita redescubrir una ética educativa alrededor de ambas” (Carlos Skliar, 2008).

¿Cómo enseñar en la diversidad?

Se retoma la pedagogía de la alteridad como una impulsora del proyecto educativo que incluya la democracia y el desarrollo de la memoria política, la educación en Derechos Humanos, que como primer punto, tiene un alcance político y socio-cultural, donde los trabajos relacionados con la aplicación de los dispositivos jurídicos del ordenamiento internacional en las políticas públicas de los Estados en el tema de educación, por ejemplo, para la ONU sólo la educación es un derecho humano, siendo el componente pedagógico de la educación. Se debe buscar la formación de los educadores en éste ámbito para favorecer la concientización y toma de actitudes para una mejor vivencia de los Derechos Humanos.

La revisión curricular es parte importante y fundamental de esta pedagogía, ya que supone que la educación en Derechos Humanos, en todos los niveles educativos debe de tener muy claro qué y cómo enseñar estos derechos, por ello va de la mano con la formación de los docentes y la intervención curricular, donde se debe generar un clima escolar que promueva el logro de las metas de cada uno de los estudiantes.



El clima de relaciones humanas en las escuelas es una de las variables que más influye en el aprendizaje.



La educación es una forma de intervenir en el mundo, según Freire.

El currículo como los contenidos de la enseñanza, se trata de una lista de materias, asignaturas o temas que delimitan el nivel de de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones escolares. Quienes identifican el currículo con contenidos, destacan la transmisión de conocimientos como función principal de las escuelas.

El currículo como plan o guía de la actividad escolar: Un plan de aprendizaje, enfatiza la necesidad de un modelo ideal para la actividad escolar, su función es homogeneizar el proceso de enseñanza -aprendizaje.

El clima de relaciones humanas que prevalece en las escuelas, es una de las variables que más influye en el aprendizaje de los estudiantes en América Latina (Cassassus, Froemel, y Palafox, 1998; Treviño et al., 2010).

El clima escolar, sin embargo, suele ser reflejo de las capacidades instaladas en las escuelas, así como buscar una democracia y construcción para la paz, esto al formar escuelas equitativas hacia un mundo habitable. En esta pedagogía, se debe de ver y vivir al otro como un asunto ético, la relación educador-educando se funda en la responsabilidad común, uno existe gracias al otro y viceversa. A su vez, la educación es un acontecimiento ético, acentuando la memoria, desde la mirada del afectado y la construcción de una conciencia reflexiva para la democracia, se tiene que preparar sobre el ser, como un acto moral fundado en el compromiso con el otro, un hacerse cargo de él, hacer de los individuos agentes de cambio social.

Se debe tener muy presente que la educación es la mayor expresión de un derecho humano, para la formación de individuos, mismos que, en la escuela en donde estudien, deben tener un modelo de educación para la formación de ciudadanos atentos a la realidad vivida y no solo eso, sino que sean capaces de transformarla, por supuesto, con la capacidad de crear y cambiar, que sean conscientes de sus deberes y derechos.

Ahora bien, en la educación basada en los derechos humanos, también tienen que formar prácticas pedagógicas para la paz, donde se debe construir un enfoque teórico, que tome

en cuenta la relación entre diversidad cultural y derechos humanos, y se trabajen temas como la igualdad, libertad y universalidad; así, se afirma la importancia de los derechos colectivos, culturales y ambientales. Santos (1996), reflexiona sobre la construcción de los derechos humanos desde los localismos globalizados, un cosmopolitismo insurgente y subalterno, que nace de abajo hacia arriba. Este es el principio de igualdad y el principio de la diferencia, es la multiculturalidad.

Dicho multiculturalismo, entendido por la inclusión de los diferentes; y el interculturalismo que se refiere a su interrelación, tienen que ver con que la colonialidad constitutiva de la modernidad y su derivado. Por último, se busca reinventar las escuelas, buscando que éstas tengan calidad educativa para que adquieran más relevancia en un contexto socio-político y cultural.

Esta pedagogía, busca que los individuos se indignen con la violación de la dignidad humana que se está viviendo, si rescatamos un poco más de las grandes aportaciones que hizo Freire (1985), donde menciona que la educación es una forma de intervenir en el mundo, de desarrollar el sentido crítico para el desvelamiento de la ideología dominante.

Otros aspectos que los educadores deben tener en cuenta, son los comentarios que se lleguen a realizar en clase, las valoraciones que se tienen y los juicios hacia los estudiantes, en especial hacia su condición. Se trata de lograr una educación incluyente y que el resto de sus compañeros logren serlo, para ello el docente debe comenzar con su propio lenguaje. Es fundamental que, a partir de la incorporación del estudiante con DM a la escuela, se considere la formación continua del equipo docente y cómo es que éste se va a comprometer, siempre buscando la inclusión.

Esta pedagogía supone una atención crítica hacia todos los aspectos, exige romper el silencio, la invisibilización y la subordinación que llega a existir dentro de una escuela, es por eso importante que se tengan presentes tres metas de acuerdo a la educación y derechos humanos y cuya finalidad debería ser una educación para todos. La primera meta, es mejorar las prácticas sociales que representan la parte as-



Esta pedagogía busca que los individuos se indignen con la violación de la dignidad humana.

piracional; la segunda meta es la parte de los contenidos, el aspecto curricular de la educación de cómo se van a abordar los conocimientos que el estudiante debe adquirir y la tercera meta que se plantea este tipo de educación, es la diferenciación al acabar con el pacto social, la socialización sin inclusión e información sin transformación; es decir, lograr que los estudiantes sean incluyentes y transformen su alrededor. Es por eso que se tienen que seguir tres ejes principales: la formación permanente de los docentes que estén al frente de un grupo de estudiantes, la revisión curricular, como ya se mencionó anteriormente y, finalmente, lo concerniente a las investigaciones en derechos humanos para la educación.

Recomendaciones

Para promover la inclusión educativa:

A continuación, se proponen algunas recomendaciones que la educación superior podría seguir para generar mecanismos que promuevan la inclusión de educativa de las personas con DM:

- Organizar grupos de trabajo para el aprendizaje de la

hemiplejía, para que los docentes que trabajen con ésta, tengan conocimiento de cómo manejarla sin segregar a los estudiantes con discapacidad del resto de sus compañeros y propiciar la inclusión entre el grupo.

- Organizar un grupo docente encargado de adaptar el material y que, como ya se mencionó en la propuesta pedagógica, es necesario que se elaboren materiales para ayudar al estudiante con DM y a sus compañeros para lograr un aprendizaje significativo.
- Cauces de intervención de las familias y coordinación, que ya se mencionó en la propuesta pedagógica, por lo cuál es importante que de manera constante se dialogue con los padres de familia sobre los avances que van teniendo sus hijos, pero no solo en la parte académica de sus aprendizajes, sino en las vivencias que han adquirido al convivir con un estudiante discapacitado.
- Priorizar aspectos de comunicación, adquisición de hábitos básicos y funcionalidad de la escritura. Para ello, se necesita que los docentes estén capacitados para dar un seguimiento puntal de los estudiantes con DM.

- Reformular los objetivos y contenidos referidos al lenguaje oral y escrito; aquí, se debe integrar lo que debe aprender el estudiante con DM, con los aprendizajes del resto de sus compañeros, no se puede olvidar que para esto se debe lograr la inclusión y los aprendizajes deben ir de manera conjunta.
- Prever cambios en lo secuencial y temporalizar la planeación estructurada, así como posponer el aprendizaje de la lecto-escritura hasta que alcance el nivel adecuado de lenguaje oral. Es decir que, aunque se tenga una planeación ya realizada para el año escolar, se debe tener siempre presente que ésta se puede cambiar, al identificar cierto rezago en algunos aprendizajes o necesidades que se vayan identificando en todos los compañeros de clase.
- Introducir objetivos y contenidos referidos al tratamiento de la rehabilitación motora en el estudiante con DM; ésto, con ayuda del docente de educación y reahabilitación física, así como también como del profesor de arte, al generar estrategias que favorezcan los movimientos que se vayan dominando.
- Plantear la posibilidad de eliminar objetivos y contenidos como los del lenguaje oral o escrito, lengua extranjera, de la clase de computación, entre otros. Si bien, un individuo se encuentra cognitivamente en las mejores condiciones, las limitaciones de su cuerpo le impedirán aprender ciertas cosas, si a éste se le fuerza a aprenderlos solo aumentará su nivel de frustración, es mejor eliminar el objetivo y plantear uno nuevo.
- Presentar a los estudiantes un abanico de formas de expresión en estas áreas; por ejemplo, hay familias numerosas, pequeñas, monoparentales, etc; algunas familias profesan la religión católica, otras la evangélica, otras no son religiosas; hay familias que vienen de otras regiones del país o de otra nación, entre otras muchas otras características. Incorporar la presencia de la familia como informantes clave y promotores de sus propias prácticas.
- Trabajar con las propias historias familiares y sus antecedentes, presentes en la ambientación, organización de los espacios, celebraciones, entre otras.

Conclusiones

La educación inclusiva es crucial para que podamos visibilizar lo que se ha normalizado, por ello, es fundamental para defender e identificar cuando se están violentando a los individuos basarse en los Derechos Humanos. Por lo que respecta a las instituciones educativas, tienen que buscar el acceso a esta educación y que ésta sea una educación digna para el sujeto; que se tengan en óptimas condiciones las instalaciones y que los docentes tengan la capacitación suficiente para trabajar con estudiantes con discapacidad motriz y que no se termine excluyendo a ese tipo de personas dentro del grupo.

Se coincide con las conclusiones de Victoria (2013), al mencionar que ante este desafío, el papel que deben cumplir los Derechos Humanos ha de ser activo, convirtiéndose en un factor de cambio que logre generar actitudes tolerantes e inclusivas. Ya que el principal reto que se tiene es conseguir que la legislación de nuestras naciones no sólo reflejen las declaraciones y principios planteados en estas normativas internacionales, sino que sus postulados se inserten en la vida cotidiana de las personas, las comunidades y la sociedad en general, por medio de acciones concretas que promuevan el pleno goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales que, como ciudadanos, les corresponde a las personas con discapacidad.

Es importante que las instituciones educativas públicas tengan los espacios, el material y la capacitación continua a docentes para brindar una educación digna a los estudiantes con o sin DM. Sin embargo, hablar de la atención en instituciones educativas es ambiguo, se pueden tomar muchas acciones o ninguna y en algunos casos simular la inclusión de estudiantes, sin brindar las condiciones necesarias para que se desarrollen en un ambiente educativo sano, entendido como ambiente educativo o de aprendizaje.

Finalmente, resulta imperativo hacer hincapié en la necesidad y el compromiso entre los profesionales de la educación de ofrecer prácticas educativas inclusivas para todos/as y construir espacios que favorezcan el óptimo desarrollo académico, sin dejar de lado la necesidad de que las instituciones tengan el apoyo sociopolítico necesario para garantizar cabalmente el cumplimiento de los Derechos Humanos.

Para la formación personal y social:

- Favorecer actividades que apunten a desarrollar en el estudiante con DM y sus compañeros, una imagen y auto conceptos positivos desde sus características individuales.
- Promover el juego de roles y trabajar actividades donde descubran semejanzas y diferencias con sus pares.
- Dar el tiempo necesario para favorecer la autonomía, experimentando con una adecuada mediación del adulto (no intervención), esperando que el estudiante y sus compañeros avancen en su independencia personal. Es clave propiciar el trabajo cooperativo, la comprensión de reglas, reinención de juegos con reglas establecidas por los propios estudiantes.
- También es fundamental que la educadora y educador manejen información con relación a aspectos como estructura, religión, subcultura etc. de la familia de origen de los niños y niñas, para que sus propuestas sean pertinentes.



BIBLIOGRAFÍA

- Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas. (1948). **Declaración Universal de Derechos Humanos**. Resolución 217. Recuperada de: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Casassus, J., Froemel, J., y Palafox, J. (1998). **Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados en tercero y cuarto grado**. Santiago de Chile, LLECE. Recuperado de: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/1127/678.%20Primer%20estudio%20Internacional%20comparativo%20sobre%20lenguaje%2c%20matem%3a1tica%20y%20factores%20asociados%20en%20Tercero%20y%20Cuarto%20Grado%20de%20la%20Educaci%3b3n%20B%3a1sica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2014). **La convención sobre los Derechos Humanos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo**. México.
- Finsterbusch Romero, C. (2016). **La extensión de los ajustes razonables en el derecho de las personas en situación de discapacidad de acuerdo al enfoque social de derechos humanos**. *Lus et Praxis*, vol. 22, núm. 2, pp. 227-251 Universidad de Talca, Chile Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19751022008>
- Freire, P. (1985). **Pedagogía del oprimido**. Tierra Nueva, Montevideo. Siglo XXI Editores. México.
- López Masís, R. (2011). **Evolución histórica y conceptual de la discapacidad y el respaldo jurídico-político internacional: el paradigma de los derechos humanos y la accesibilidad**. *ALTERIDAD. Revista de educación*, vol. 6, núm2, pp. 102 - 108. Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca, Ecuador. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746230002>
- Martínez Domínguez, B. (2011). **Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa**. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 25, núm. 1, abril, pp. 165-183. Universidad de Zaragoza. Zaragoza, España.
- Naciones Unidas para el Desarrollo Humano. (2016). **Informe sobre Desarrollo humano**. Recuperado de: https://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/HDR2016/HDR_2016_report_spanish_web.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). **Educación para todos, bases sólidas para la atención y educación en la primera infancia**. Recuperado de: www.unesco.org/education/GMR/2007/es/ESP_complet_2007.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2006). **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Asamblea General, 76ª sesión plenaria, Resolución A/Res/61/106)**. Nueva York, USA.
- Sánchez, M. y García, R. (2013) **Diversidad e inclusión educativa: aspectos didácticos y organizativos**. Catarata, Madrid. España.
- Santos, Boaventura de Souza. (1996). **Para uma pedagogia do conflito**. In: Silva, Luiz Eron da. *Reestruturação curricular: novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*, p. 15-33. Porto Alegre, Sulina.



BIBLIOGRAFÍA

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2015). **Artículo 30 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos**. Recuperado en: <https://www.gob.mx/sep/reformas/articulo-3-constitucion-politica-de-los-estados-unidos-mexicanos>
- Soro, E. (1994). **La escuela y los alumnos con discapacidad motriz**. Comunicación, Lenguaje y Educación, 22: 23-3. Recuperado de: [Dialnet-LaEscuelaYLosAlumnosConDiscapacidadMotriz-2941287.pdf](http://dialnet-laescuela-y-los-alumnos-con-discapacidad-motriz-2941287.pdf)
- Skliar, C. (2008). **¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable**. Director del Departamento de Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)
- Victoria Maldonado, J. A. (2013). **El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos**. Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/bmdc/v46n138/v46n138a8.pdf>

La intención de analizar cuál es la contribución que se hace en los coloquios de investigación en apoyo a la formación del estudiante y al proceso de elaboración de tesis.



» Los coloquios de investigación como apoyo durante el proceso tutorial en la formación doctoral

Dra. Rocío Adela Andrade Cázares

Facultad de Psicología de la UAQ

RESUMEN

En el presente trabajo, se aborda como tema principal a los coloquios de investigación como apoyo al proceso tutorial y al desarrollo de la tesis de posgrado, a partir de las contribuciones que las integrantes del Comité tutorial hacen a una doctorante. Se aborda, en un primer momento, un apartado teórico en donde se dan algunos elementos para comprender la importancia del papel que desempeñan el director de tesis y los comités tutoriales en el proceso de elaboración de tesis. Posteriormente se hace una descripción breve de la estructura curricular del doctorado en educación, que es el espacio en donde se inserta la experiencia que se aborda en este texto, para después pasar al análisis de los resultados obtenidos a través del proceso de codificación y categorización de datos cualitativos, a partir del uso del software Atlas.ti®, finalmente se dan las conclusiones a las cuales se arribó en este trabajo.

PALABRAS CLAVE: Formación doctoral, coloquios de investigación, tutoría de tesis.

ABSTRACT

In the present work, the main topic of the research colloquia is addressed as support to the tutorial process and the development of the postgraduate thesis, from the contributions that the members of the tutorial committee make to a doctoral student. Initially, a theoretical section is addressed in which some elements are given to understand the importance of the role played by the thesis supervisor and the tutorial committees in the thesis preparation process. Subsequently, a brief description of the curricular structure of the doctorate in education is made, which is the space where the experience that is addressed in this text is inserted, to then go on to the analysis of the results obtained through the process of coding and categorization of qualitative data from the use of the Atlas.ti® software, finally the conclusions reached in this work are given.

KEYWORDS: Doctoral training, research colloquia, thesis tutorial.

Los coloquios de investigación como apoyo durante el proceso tutorial en la formación doctoral

Introducción

En el presente trabajo, se elabora un análisis de tipo cualitativo, en el cual se analiza la experiencia obtenida durante los coloquios de investigación como apoyo al proceso tutorial en la formación doctoral, para ello se retoman los audios de los coloquios de investigación de los últimos tres semestres de una estudiante de doctorado en educación, además de los correos electrónicos y la comunicación personal con la tutora de tesis (directora de tesis) y miembros del comité tutorial (dos lectoras que acompañaron el trabajo de tesis de inicio a fin), que complementan las aportaciones hechas durante el coloquio. Esto, con la intención de analizar cuál es la contribución que se hace en los coloquios de investigación en apoyo a la formación del estudiante y al proceso de elaboración de tesis, a partir de las observaciones hechas por los miembros del comité tutorial. Para el análisis de la información, se retoman las aportaciones de Strauss y Corbin (2002), acerca del proceso de categorización y codificación de datos cualitativos, mismo que se realiza con ayuda del software Atlas ti®, con el cual se hizo la categorización de los audios y de la información que se tenía a partir de comunicaciones vía electrónica. La pregunta a la que se dará respuesta en el presente trabajo es la siguiente: ¿De qué manera los comentarios que se hacen en los coloquios de investigación aportan o complementan el proceso de tutoría en el posgrado?

Desarrollo

Fundamento teórico

De acuerdo con el Reglamento General de Posgrado (RGP) de la Universidad de Guadalajara (UdeG), las atribuciones del director de tesis son planteadas en el Art. 45, entre las que destaca la siguiente: "Asesorar y supervisar al alumno en

el avance de su trabajo recepcional, así como en las presentaciones periódicas que haga del mismo, entregando sus observaciones por escrito. La revisión del trabajo versará sobre la redacción, estructura, análisis y discusión de datos" (UdeG. RGP; s.f: 11). Que se expresa en el Art. 45, fracción III, el cual refiere a aspectos de tipo académico, que se requieren para que el director de tesis (o también llamado tutor) participe en beneficio del trabajo de tesis y en apoyo al doctorante.

Al respecto del director de tesis, algunos autores (Agudelo, Bretón, Poveda, Teva, Valor y Vico; 2003 y Gonzalo; 1999), resaltan la importancia de que el doctorante haga una buena elección de quién dirigirá su trabajo de tesis y dan recomendaciones de cómo llegar a una buena elección, sin embargo, en nuestra experiencia, no se nos dio la oportunidad de elegir con quién queríamos trabajar, el director de tesis fue designado por la Junta Académica, cabe destacar que, en la mayoría de los casos, funcionó esta dinámica de asignación de tutores y que fueron pocos los compañeros (sólo 3 de 18) de la generación que han requerido cambiar de director de tesis, por causas de incompatibilidad en las formas de trabajo, intereses o enfoques diferentes de investigación.

El proceso de inmersión investigativa del doctorante, inicia con la guía-formación de un tutor principal, gradualmente se va moviendo y complementando con la ayuda de un equipo o semi-colegio de formación, representado por la figura del comité tutorial, integrado en la mayoría de las ocasiones por el investigador-tutor y dos investigadores-lectores, quienes promueven una visión de evaluación multi o pluridisciplinaria del objeto de estudio, conservando un carácter cooperativo y artesanal de la formación doctoral, en donde el propósito es apoyar en el desarrollo de la tesis guiando como expertos, a través de las recomendaciones, los trabajos de los tesisistas (Torres; 2009).

El comité tutorial, representa para el doctorante la suma de diferentes potencialidades que, cuando es bien elegido, se convierte en un equipo de trabajo que acompaña y aporta elementos interesantes a la investigación, en donde se conjuntan distintas visiones que, a su vez, son complementarias y que van orientando el trabajo de tesis. Son más comunes los cambios en los comités tutoriales que la sustitución de tutores, porque lo que se requiere de un comité tutorial es la constancia en la lectura y retroalimentación del trabajo de cada semestre y cuando esto no sucede así, es cuando necesariamente se hacen ajustes.



¹ Cabe la mención que es un trabajo de autoanálisis de la propia formación y del proceso vivido en la formación doctoral en la interacción con los Comités tutoriales y los Coloquios de investigación.

Aunque en el doctorado (en el cual se ubica la experiencia), no hay posibilidad de elegir al director de tesis, porque es algo que se hace de forma institucional y es una atribución de la Junta Académica (Art. 13, Fracc. XIV del RGP de UdeG), sí existe la posibilidad, de manera conjunta con el director de tesis, de hacer la propuesta de los miembros que conformaran su comité tutorial, mismo que no se restringe a los profesores del programa doctoral, sino que está abierta la opción de invitar a doctores externos, especialistas en el tema y que sean miembros del Sistema Nacional de Investigadores. Actualmente, se está dando la opción de tener un co-tutor extranjero o nacional de reconocido prestigio.



Los coloquios de investigación son parte esencial de la estructura del currículum.

Estructura del programa doctoral

De acuerdo con la estructura curricular de los programas de doctorado, éstos son orientados a la *formación para la investigación*, por lo que los coloquios de investigación son parte esencial de la estructura del currículum, debido a que se constituyen en el espacio académico en el que convergen los estudiantes al final del semestre, en el cual de manera conjunta con el comité tutorial (que se integra por la directora de tesis y dos lectoras del trabajo), se hace la presentación y defensa de los avances de tesis por parte del estudiante.

En el caso del Doctorado que se analiza, el plan de estudios se integra por 180 créditos, de los cuales 90 corresponden a los seminarios de investigación (son seis de 15 créditos cada uno). Los coloquios de investigación, son la actividad académica con la que culminan dichos seminarios, lo cual implica que cada semestre hay un coloquio² y que el avance de la tesis, junto con la participación y defensa en el coloquio, constituyen

los elementos a evaluar en dichos seminarios (tutora y lectoras evalúan el trabajo presentado en ese semestre).

Resultados

En este apartado de resultados se hace un análisis categorial de los datos, a través de un proceso de categorización y codificación cualitativo fundamentado en las aportaciones de Strauss y Corbin (2002), se incluyen algunas de las citas textuales, en donde los miembros del comité tutorial dan sus aportaciones durante los coloquios. Para ello se abordarán de manera específica tres códigos, que son: *Revisar el método, réplica, síntesis y pendientes*. Con relación a estos códigos que resultan de mayor interés en el proceso de codificación, se resalta la información del IV y V coloquio (porque es donde se encuentra la información que sustenta dichos códigos), y en el apartado de réplica, se retoma la voz del estudiante durante la defensa en el coloquio.

Los datos que se obtienen del análisis de los audios de los tres coloquios de investigación y de las comunicaciones electrónicas, se presentan en el siguiente **cuadro 1**, en donde se hace mención de las principales categorías que se rescatan en este trabajo.



²A excepción del sexto semestre, en donde en vez de un coloquio de investigación se lleva a cabo el examen de borrador a puerta cerrada, en donde el doctorante presenta sus avances (mínimo un 80% de avances de la tesis doctoral, deseable sea el primer borrador completo) y es examinado por el Comité tutorial en pleno, y de este acto académico, surgen todas las correcciones al trabajo, mismas que deberán realizarse para la presentación de la versión final de la tesis y la presentación del examen de grado.

Los coloquios de investigación como apoyo durante el proceso tutorial en la formación doctoral

Nota 1: se resaltan con gris las categorías más saturadas, que son los temas más tratados en las observaciones que se hacen en los coloquios.

Nota 2: El documento número 7 es la transcripción de los audios recuperados en los documentos primarios del 1 al 3, es decir, estos tres archivos que eran los audios (en formato WMA) que se grabaron en los coloquios, se codificaron en el software Atlas ti por medio de la opción de codificación de audio, luego se hizo la transcripción de los extractos y se estructuró el documento número siete. Después se procede a hacer la codificación en texto usando los códigos que ya se tenían en los documentos 4, 5 y 6, aunque hubo necesidad de asignar nuevos códigos, según correspondía a la información que se abordaba en dicho documento.

Código: Revisar el método

Cada una de las integrantes del comité tutorial tiene fortalezas en determinados aspectos, por ejemplo la Lectora 1, tiene una formación sólida en lo disciplinar y en lo metodológico, sus comentarios son contundentes y pueden estar enfocados a ambos aspectos; la Lectora 2, tiene mayor fortaleza en lo metodológico, sus aportaciones se ubican en aspectos específicos como son: las preguntas de investigación, los fines del estudio, las aportaciones al campo de conocimiento, entre otras cosas; y la tutora de tesis, es la que lleva el balance general del trabajo, domina lo disciplinar y lo metodológico; pero sus contribuciones van en la mayoría de los casos hacia lo metodológico, otra de sus labores es cuidar que se incorporen las observaciones de los coloquios (previo análisis y valoración de las mismas de manera conjunta con la estudiante), así como marcar las pautas del trabajo en lo general.

La primera observación que refiere a la revisión del método es la siguiente:

¿Por qué superpones dos lógicas de investigación? parecen dos estudios en paralelo, un cuantitativo-funcionalista tipo encuesta y otro cualitativo interpretativo etnográfico; en todo caso, revisa lo que se ha escrito sobre métodos combinados al respecto. De todos modos, tiene que privar una lógica y encuadre metodológico principal (IV coloquio, Lectora 1).

Con base en este comentario, se reorientó lo metodológico y se decidió optar por el método etnográfico como base del trabajo de tesis, quitar la encuesta en línea que se pretendía desarrollar en paralelo al trabajo etnográfico y que tenía por finalidad involucrar a una muestra más amplia en la investigación para explorar ciertos aspectos del tema.

La segunda observación es la siguiente:

Esto es importante, encuentro ideas muy interesantes, aspectos relevantes que resaltan de las entrevistas, atinentes a tu tema de tesis, pero no me queda clara la lógica de cómo se derivó el sistema de categorías analíticas, tienes que trabajar más esta parte y hacerla clara a tus lectores, tal vez tú la tienes clara, pero hay que pensar en una mejor comunicación (IV coloquio, Lectora 1).

En el IV coloquio, se hizo un primer acercamiento a las entrevistas y en el V coloquio se tomó en cuenta el comentario hecho por la lectora 1, se realizó una mejor descripción del proceso de categorización y codificación de datos que se empleó para el análisis de las entrevistas.

El siguiente comentario es más bien en apoyo al trabajo de tesis:

Cuadro 1. Codificación de datos

PRIMARY DOCS					
CODES	4	5	6	7	Totales
¿Cuál es la aportación?	0	0	0	1	1
Cantidad de datos	0	1	0	1	2
Fin del estudio	0	0	0	3	3
Hipótesis	0	0	0	1	1
Necesidad institucional	0	0	0	1	1
Objeción al enfoque	0	0	0	2	2
Objetivo	0	0	0	1	1
Preguntas de investigación	0	0	0	5	5
Revisar el método	0	3	1	4	8
Réplica	0	0	0	6	6
Síntesis y pendientes	4	1	2	2	9
Sugerencias	0	0	0	2	2
Superar la descripción	0	0	1	1	2
Título	0	0	0	1	1
Triangulación	0	1	0	1	2
Totales	4	6	4	32	46

Fuente: Elaboración propia

Yo estoy revisando constantemente lo que ella va produciendo, lo que va escribiendo, es cierto que tiene un adelanto de los cinco capítulos, y también tenemos mucho material fuera que ya no tiene que ser utilizado como en el caso de [nombra a un estudiante], que no va aparecer en el trabajo de tesis pero que si se hizo mucha revisión, y si no ha hecho esta última entrevista en [dice el lugar] es porque yo no he podido ir... Y sí vamos a lograr la sistematización de todos esos materiales porque ella es muy dedicada, y sí tenemos que hacer más ajustes en nuestro trabajo del método (IV coloquio, tutora de tesis).

En este comentario, de alguna manera se muestra el apoyo que da la tutora a la estudiante ante los comentarios y críticas recibidas, y por una parte da evidencia del trabajo realizado, y por la otra, la confianza que tiene en que se hará la sistematización de la información recabada en el trabajo de campo.

Código: Síntesis y pendientes

En todo caso, estás cumpliendo las metas esperadas, el avance está en tiempo, ya tienes trabajo de campo y ahora sigue ordenar, depurar, reenfocar el estudio (IV coloquio, Lectora 1).

De acuerdo con el plan de estudios del doctorado, se marcan los tiempos requeridos para el avance de la tesis doctoral, en cada coloquio hay metas que cumplir en cuanto a avances de la investigación, y sobre eso hace referencia el comentario anterior.

En el avance que tú muestras de un cuadro de codificación yo me supongo que vas a armar un texto, porque veo que tienes solamente como seleccionadas aquellas partes de la entrevista que te serán útiles, pero luego hay que armar un texto con sentido, y yo me supongo que no está hecho porque estás avan-

zando por etapas, ¿verdad?, yo me supongo que no está hecho, ahora quizá por encontrarse en una primera fase... (IV coloquio, Lectora 2).

En ese coloquio, se presentó un primer acercamiento al análisis de entrevistas, y como una manera de sintetizar la información, se incluyó un cuadro (pero dicho cuadro no se explicaba de forma completa); posteriormente, se hizo la explicación e incluso esa información sirvió para elaborar un capítulo de libro que se publicó en 2011.

En otra observación, se trata de un comentario por parte de la tutora de tesis, que dice qué es lo que hay que hacer:

Para que te quede muy claro, lo que yo espero de ti es: 1) el documento que ya tienes lo cambies a tiempo pasado, 2) de tu redacción le quites las expresiones repetitivas, 3) de las viñetas dejes solo lo que es absolutamente necesario y le aumentes un ejercicio de síntesis, por lo menos a una categoría (V coloquio, Tutora de tesis).

Respecto a esta observación, se retoma el comentario y se hace la síntesis del trabajo, se tenía un capítulo de 80 páginas, se logra reducir la información a la mitad y el ejercicio se hizo no con una categoría sino con las tres que integraban la totalidad del trabajo, al final se envía a los lectores tanto el trabajo en extenso como el sintético.

Código: Réplica (de la estudiante)

En cuanto a las réplicas, son las intervenciones que hace la estudiante para que, de alguna manera responda a las críticas que se le hacen durante el coloquio por parte de las lectoras, tutora o por los asistentes, éstos últimos pueden ser otros profesores(as) del doctorado o los mismos compañeros de clase.

La cuestión con las réplicas, es que deben ser respuestas inteligentes a los comentarios del comité tutorial, no se trata

de defender lo indefendible o de justificarse cuando hay ausencia de trabajo (y se es consciente de esto); en ese caso, es mejor no defenderse y asumir las críticas con madurez, como una consecuencia a las decisiones tomadas.

... Yo no podría entrar a tratar de ver algo que yo no conocía, de ver cómo lo están entendiendo, cómo se plasmó, cómo se planteó desde la parte curricular, entonces, si yo me meto a ver qué está pasando, me voy a meter como cualquier maestro y voy a tener las mismas dudas, y las mismas confusiones que ellos tienen, entonces para no entrar así, fue que yo me metí a la parte del proceso previo, de la parte de elaboración curricular y de ver con los profesores... que estuvieron participando en la elaboración del currículum, para mí es bien interesante hablar con ellos, de ver cuáles son los fundamentos, cómo conceptualizaron las competencias, cómo surgió la idea, cómo se fue trabajando, qué elementos teóricos fueron apoyando esa parte y tener todo este bagaje detrás y de ir leyendo lo que me van diciendo... (IV coloquio).

La réplica anterior responde al cuestionamiento de ¿por qué dar tanta importancia al proceso de diseño curricular? Cuando se supondría que la estudiante debería estar enfocada al proceso de enseñanza-aprendizaje y en ver cómo se está dando el desarrollo del enfoque de competencias.

Estamos viendo el arranque del currículum y dar resultados concluyentes pues no, no sería posible... es demasiado prematuro que me pidan conclusiones o me pidan datos así como tajantes en este momento porque todavía no los tengo, todavía me falta ver la prepa regional, qué dicen las entrevistas, todavía me faltan ver los videos, los cuestionarios ya los empecé a analizar, pero hay

Los coloquios de investigación como apoyo durante el proceso tutorial en la formación doctoral

cosas que todavía faltan, no puedo, no quisiera yo aventurarme a decir cosas que no tengo al 100% muy bien comprobadas o manejadas, entonces por eso yo me quedo hasta donde dicen mis entrevistas y hasta ahí... (V coloquio).

En esta última réplica, se intenta contrarrestar la exigencia de las lectoras y la tutora sobre la presentación de resultados pidiendo que en el trabajo se llegara al análisis, discusión e interpretación; sin embargo, por eso es que se les aclara en qué momento de la investigación se está, es el primer acercamiento al dato y por lo tanto, resulta prematuro poder dar respuestas a las exigencias del comité tutorial.

Conclusiones

Es común salir de los coloquios con la sensación de que se trabajó mucho y de que el esfuerzo no se valora del todo; los comentarios que se reciben, aunque van en el sentido de contribuir al trabajo de tesis y de orientarlo hacia lo que hay que hacer para seguir desarrollando el proyecto; las exigencias, en ocasiones parecen sobrepasar lo que es posible hacer en términos reales de trabajo durante un semestre.

Lo que se rescata de la parte de los coloquios como fundamental es, por un lado, la socialización del trabajo de tesis, lo cual permite recibir comentarios (hay unos muy buenos que van precisamente orientados hacia la mejora del trabajo); además de que te permite ver los avances de los compañeros y cómo ellos han resuelto los problemas que han enfrentado, los cuales pueden ser semejantes a los que una misma enfrenta o pueden ser distintos, lo cual puede dar surgimiento a nuevas ideas. Los comentarios de las lectoras (hay que decir que son Doctoras en educación o pedagogía, miembros del Sistema Nacional de Investigadores y expertas en el tema de la tesis) son rescatables; en la mayoría de los casos, por las precisiones metodológicas y/o disciplinares que abonan al desarrollo del trabajo o al re-direccionamiento del mismo.

En la experiencia de la autora (primero estudiante de doctorado, en la actualidad doctora en educación), lo que se puede evidenciar es que el espacio de coloquio, además de servir para retroalimentar el trabajo de la doctorante, sirve para ir valorando, a través del acompañamiento del comité tutorial, el avance del trabajo. Es una revisión, des-

de tres miradas distintas, que hacen que la doctorante ubique varias cosas: lo teórico, lo metodológico, lo disciplinario, los datos e incluso sus propias aportaciones al explicar el trabajo.

Así son los coloquios de investigación, una actividad formativa que implica mucho desgaste de energía, de trabajo, de emociones, etc., pero que son parte constitutiva del proceso educativo de los posgrados, que le requieren al estudiante controlar su stress o tensión, lograr la socialización del trabajo, enfrentarse a las críticas, aceptarlas o contra argumentarlas de forma inteligente, así como reconocer de manera objetiva los



avances y limitaciones del trabajo, para reencauzar la investigación a partir de las aportaciones hechas por parte de los integrantes del comité tutorial.

A screenshot of the ATLAS.ti 7 software interface. The background is a light blue gradient with faint circular patterns. In the center, there is a large, stylized '@' symbol. Overlaid on this is the text 'atlas.ti7' in a bold, sans-serif font, with 'atlas' in red and '.ti7' in black. Below this, there is a block of smaller text providing version information and usage limits.

Demo Version: WIN 7.0 (Build 91).
This version can only store projects not exceeding the following limits:
Primary Documents: 10, Codes: 50
Quotations: 100, Memos: 30, Network Views: 10
© 1993-2013 by ATLAS.ti GmbH, Berlin
All rights reserved

ATLAS.TI, poderosa herramienta para procesar datos de investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- Agudelo, D., Bretón, J., Poveda, J., Teva, I. y Valor, I. (2003). **¿Cómo tener éxito en un doctorado en Psicología? Opinión de los directores de Tesis Doctorales más productivos en España.** Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud. Vol. 3. Núm. 3. 565-593 p.p. Disponible en: http://www.aepc.es/ijchp/articulos_pdf/ijchp-88.pdf
- Gonzalo, J.A. (1999). **La tesis doctoral (planificación y ejecución de un trabajo de investigación en contabilidad o finanzas).** *Revista Española de Financiación y contabilidad.* Extraordinario No. 100. 219-290 p.p. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=44295>
- Strauss, A. y Corbin, J., (2002). **Bases de la Investigación Cualitativa.** Universidad de Antioquía. P. 110-177. Medellín, Colombia.
- Torres, J. C. (2009). **En busca de habitus científicos: La tutoría en un doctorado en educación. X congreso Nacional de Investigación Educativa (Memorias).** Área 11. Investigación de la investigación educativa. 11 p.p. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_11/ponencias/0197-F.pdf
- Universidad de Guadalajara. (s.f). **Reglamento General de Posgrado.** 19 p.p. Disponible: <http://secgral.udg.mx/normatividad/ngeneral/RGPosgrado.pdf>

Las maloclusiones se encuentran asociadas con alteraciones de funcionalidad, que van desde la función masticatoria y trastornos de la articulación temporomandibular hasta alteraciones de la columna vertebral.



》 Relación entre postura cervical y maloclusiones en pacientes escolares

Dra. Claudia Adriana Rivera Albarrán,
Dra. María del Socorro Liñán Fernández,
Dra. Elsa Gabriela Valero Vélez,
CDEO. Perla Paola Arellano Nabor
Dra. Elisa Rebeca Ascencio Rentería

Facultad de Medicina de la UAQ

RESUMEN

En México, las maloclusiones ocupan el tercer lugar en frecuencia de las enfermedades orales. Los factores de riesgo que han sido estudiados son genéticos, influencia de caries dental, pérdida prematura de dientes y presencia de hábitos perniciosos. Sin embargo, la influencia de la postura corporal ha sido poco estudiada. Si la postura no es correcta, los músculos no trabajan simultánea y colaborativamente y esto tendrá un efecto negativo en el sistema óseo, la morfología cráneo-facial y en la postura de la cabeza. **Objetivo:** Determinar la relación entre maloclusiones y postura cervical en pacientes escolares. **Material y métodos:** Se realizó un estudio transversal, observacional y analítico en 69 escolares que acudieron a la clínica de odontopediatría de la Facultad de Medicina de la UAQ. Se utilizaron radiografías laterales de cráneo para realizar el trazado de Steiner y determinar la relación esquelética de cada paciente y el trazado de Rocabado para determinar la postura cervical. **Resultados:** Al relacionar la postura cervical con la clase esquelética se encontró que existía una diferencia estadísticamente significativa con una $p < 0.001$; El 50.7% (35) de los escolares presentaron clase II con rectificación cervical, 23.2% (16) clase I con lordosis cervical, 11.6% **Conclusiones:** Existe evidencia que describe que la postura cervical incorrecta es un factor etiológico de maloclusiones. Si la postura no es corregida es posible que las alteraciones bucales no sean corregidas desde su etiología o que al no tratar estas alteraciones estomatognáticas, puedan generar alteraciones de postura.

PALABRAS CLAVE: Maloclusión, postura cervical, pacientes escolares.

ABSTRACT

*In Mexico, malocclusions occupy the third place in the frequency of oral diseases. The risk factors that have been studied are genetic, the influence of dental caries, premature tooth loss and the presence of pernicious habits. However, the influence of body posture has not been studied a lot. If the posture is not correct, the muscles do not work simultaneously and collaboratively and this will have a negative effect on the bony system, the craniofacial morphology and the posture of the head. **Objective:** To determine the relationship between malocclusions and cervical posture in school patients. **Material and methods:** A cross-sectional, observational and analytical study was carried out in 69 schoolchildren attending the pediatric dentistry clinic of the Faculty of Medicine of the UAQ. Lateral skull radiographs were used to perform the Steiner analysis and determine the skeletal relationship of each patient and the Rocabado analysis to determine cervical posture. **Results:** Relationship between cervical posture and skeletal class was found, there was a statistically significant difference with a $p < 0.001$; 50.7% (35) of the students presented class II with cervical rectification, 23.2% (16) class I with cervical lordosis, 11.6% **Conclusions:** There is evidence that incorrect cervical posture is an etiologic factor of malocclusions. If the posture is not corrected it is possible that the oral alterations are not corrected from their etiology or that by not treating these stomatognathic alterations, they can generate postural alterations*

KEYWORDS: Malocclusion, cervical posture, school patients.

INTRODUCCIÓN

Las enfermedades de origen oral se consideran en México un problema de salud pública por su alta prevalencia. La organización Mundial de la Salud (OMS) las considera el problema de salud pública que ocupa el tercer lugar en frecuencia de las alteraciones bucales (Mendoza et al., 2014).

Se ha definido la maloclusión como una relación alternativa de partes desproporcionadas. Las maloclusiones se encuentran asociadas con alteraciones de funcionalidad, que van desde la función masticatoria y trastornos de la articulación temporomandibular hasta alteraciones de la columna vertebral. (Aguilar y Taboada, 2013)

Una revisión de la literatura de ortodoncia revela que el enfoque más común entre los investigadores ha sido primero clasificar las maloclusiones en función de la apariencia y luego centrar la atención en los factores etiológicos (Harvold et al., 1972). El conocimiento de la distribución y causas de maloclusiones en edades tempranas puede prevenir las consecuencias y hacer posible que se reduzca la complejidad del tratamiento (Alkilzy et al., 2007).

El sistema estomatognático consiste en estructuras directamente relacionadas con la cabeza y la columna cervical. Las interconexiones nerviosas y anatómicas entre las partes que las conforman hacen que la alteración en alguno de sus elementos anatómicos tenga una influencia recíproca. Este sistema conformado por el maxilar superior, inferior, dientes, articulación temporomandibular y todos los músculos asociados, están directamente relacionados con la columna cervical y el hueso hioides (Aguilar y Taboada, 2013; Restrepo et al., 2008). Es importante comprender los mecanismos de coordinación que contribuyen al desarrollo craneo-facial normal, para poder obtener diagnósticos y realizar tratamientos de alteraciones morfológicas y funcionales en el sistema masticatorio y estructuras adyacentes (Solow y Sandham, 2002).

La postura humana es el resultado de la posición y orientación del cuerpo en equilibrio con el movimiento y la gravedad (Micheletti et al., 2011). La postura de la cabeza está influenciada y controlada por varios factores como el aparato visual, el vestibular, los propioceptores del cuello, el hueso hioides, la oclusión dental y la actividad neuromuscular (Antonino y Cardonna, 2009).

Las personas con maloclusiones suelen presentar diversas complicaciones, entre ellas la incorrecta postura de la cabeza (Ralin de Carvalho et al., 2011). Se considera una postura adecuada, aquella que permite alinear los segmentos corporales con un gasto mínimo de energía. Si la postura es incorrecta los músculos no trabajan en conjunto y esto tiene un efecto negativo en el sistema óseo, en la morfología craneo-facial



Posturas incorrectas/ posturas correctas

y en la postura de la cabeza (Murrieta, 2013). Esta relación puede explicarse por el crecimiento diferencial de los músculos y la cara que se adhieren a la mandíbula y pasan hacia el cráneo por encima del hueso hioides y el hombro. La alteración de la posición de la cabeza influiría en el cuello y el sistema estomatognático, provocando cambios en las distribuciones de la tensión oclusal, y también es probable que afecte a la morfología craneofacial (Motoyoshi et al., 2002).

Los músculos de la mandíbula forman parte del conjunto muscular que permite que permanezcamos de pie. Cuando hay algún cambio postural, las contracciones musculares a nivel del aparato estomatognático cambia la posición de la mandíbula ya que se adapta a posiciones que le permitan funcionar ante la necesidad (Aguilar y Taboada, 2013).

En la postura craneocervical extendida, generalmente se observa una mayor altura facial anterior, una reducción de las dimensiones de la mandíbula sagital y una inclinación más pronunciada de la mandíbula, mientras que cuando la cabeza se flexiona con respecto a la columna cervical, hay una altura facial anterior más corta, dimensiones en plano sagital más grandes y una inclinación menos pronunciada de la mandíbula (Solow and Sonnesen, 1999).

Schwartz, citado por Alkofide y AlNanmaki, concluyó que la

postura puede estar relacionada con el desarrollo de ciertos tipos de maloclusión, especialmente la maloclusión de Clase II. El mismo hallazgo fue informado por Gresham y Smithels, quienes concluyeron en su estudio que una mayor prevalencia de maloclusiones de Clase II y un aumento en el desarrollo vertical de la cara estaban presentes en sujetos con una mala postura del cuello en comparación con sujetos con una buena postura del cuello (Alkofide and AlNamankani, 2007).

La posición postural de la cabeza se puede evaluar con técnicas radiográficas, clínicas o fotográficas. la técnica radiográfica más usada es la cefálica lateral y existen varios trazados que evalúan la relación entre la columna cervical con el sistema craneofacial. La técnica que propuso Rocabado determina la estabilidad del cráneo sobre la columna vertebral a través de cuatro parámetros : el ángulo posteroinferior (formado por el plano de McGregor y el plano odontoideo), el espacio C0-C1 y el triángulo hioideo (Restrepo, 2008).

Debido a la relación que se ha descrito entre la postura cervical y el complejo cráneo mandibular se espera que los componentes de ambos sistemas tengan la capacidad de influirse de manera recíproca, por ello el objetivo de este estudio fue encontrar la relación que existe entre la postura cervical y maloclusiones.



Material y métodos

Se realizó un estudio transversal, observacional en pacientes escolares que acudieron a la clínica del Posgrado en Odontopediatría de la Facultad de Medicina en la Universidad Autónoma de Querétaro (FMUAQ). Se incluyeron pacientes de 6 a 12 años con dentición mixta, se excluyeron pacientes con tratamiento de ortodoncia y/o tratamiento de ortopedia, pacientes con condiciones sistémicas que implicaran cambios de postura y se eliminaron pacientes con radiografía lateral no valorable.



En el estudio, se incluyeron pacientes de 6 a 12 años con tratamiento de ortodoncia y/o ortopedia.

Se utilizaron las radiografías laterales de cráneo de los pacientes que cumplieron con los criterios de selección. Para determinar clase esquelética se realizó el trazado cefalométrico de Steiner, y se obtuvo el ángulo ANB. Dicho ángulo está formado por los planos N-A (nasion - punto A) y N-B (nasion- punto B). La norma es de 2° e indica la relación antero posterior que existe entre la maxila y la mandíbula. Cuando el ángulo es

mayor a 4° indica una relación esquelética clase II y cuando es menor de 0° , es decir que si el plano N-B está por delante del plano N-A indica una relación esquelética clase III. Para determinar la postura cervical: Se realizó el análisis cráneo cervical de Rocabado. En el cual se consideraron los siguientes puntos: a) El ángulo cráneo vertebral. Se traza el Plano de McGregor (MGP, este va de ENP a la base del cráneo), Plano odontoideo (PO, del borde anteroinferior a la parte más alta de la apófisis odontoides) y se midió el ángulo posteroinferior de la intersección PMG y PO. Su valor normal es de $96 \pm 5^\circ$. Si este ángulo

se encuentra disminuido indica una rotación posterior exagerada del cráneo y por lo tanto una disminución en el espacio suboccipital. Si el ángulo se encuentra aumentado indica una rotación anterior del cráneo, por lo tanto un aumento en el espacio suboccipital y rectificación de la curva cervical; b) Distancia entre C0 -C1 (Primer espacio suboccipital), es decir, el espacio de la base del occipital al arco posterior del atlas, que puede variar dentro de rangos funcionales 4-9mm. Si esta distancia se ve

Relación entre postura cervical y maloclusiones en pacientes escolares

disminuida habrá compresión mecánica suboccipital, acortamiento del ligamento nuchal, limitación de movimiento de rotación del cráneo. Si esta distancia se ve aumentada, habrá atrapamiento periférico neurovascular por exceso de tensión de tejido blando; c) Distancia entre c1 -c2 (segundo espacio suboccipital), esta deberá ser igual que la distancia de C0-C1, su valor normal de 4-9mm. Triángulo hioideo, la relación vertical del hueso hioides debe estar por debajo del plano C3-Retrognation (RGn). Se traza una un triángulo de C3 en su borde anteroinferior, al cuerno anterior del hioides y al punto retrognation (donde se une la sínfisis y el cuerpo mandibular). La norma es de 5mm del vértice a la base del triángulo. Cuando esta medida se encuentra disminuida nos habla de una posición alta del hioides y el triángulo se puede hacer negativo o bien desaparecer e indica una pérdida de la curvatura fisiológica cervical. Si se encuentra aumentada el hioides presenta una posición baja y presentaría una hiperlordosis cervical o lordosis patológica. Relación cervical Hioideo, se traza una línea tangente a la apófisis odontoides, de su parte más posterior al punto más posteroinferior de C7. Y se mide de ésta tangente al inicio del cuerpo de la cervical 4. La norma es de 8 a 12 mm. Si la medida se encuentra aumentada nos indica una hiperlordosis o lordosis patológica y al encontrarse disminuida nos habla de una rectificación cervical o en casos extremos cifosis.

Resultados

Se analizaron las radiografías de 69 pacientes de los cuales el 58% fueron de género femenino y el 42% masculino con un promedio de edad de 8.85 ± 1.56 años.



La postura cervical incorrecta, ocasiona problemas a nivel cráneo-facial.

Al caracterizar la población de acuerdo al tipo de clase esqueletal encontrado con el análisis de Steiner se observaron 43 radiografías de pacientes con clase esqueletal II (62.3%) y 26 (37.7%) con clase esqueletal I.

En la tabla 1 se puede observar la frecuencia del tipo de postura cervical distribuido de acuerdo al género, en donde se observa un predominio de rectificación cervical tanto en género masculino como femenino.

Cuadro 1. Frecuencia de postura cervical de acuerdo al género

Género	Postura cervical					
	Lordosis		Hiperlordosis		Rectificación	
	Frecuencia n	Porcentaje (%)	Frecuencia n	Porcentaje (%)	Frecuencia n	Porcentaje (%)
Femenino	15	21.7	0.0	0.0	25	36.2
Masculino	9	13.0	1	1.4	19	27.5
Total	24	34.8	1	1.4	44	63.8

Fuente: hoja propia de recolección de datos

Se observó predominio de la rotación normal del cráneo, sin embargo de acuerdo a la prueba Chi-cuadrada no se encontró diferencia significativa ($p=0.961$)(cuadro 2).

Tampoco se encontró diferencia significativa al relacionar el primer y segundo espacio suboccipital, ni posición de hueso hioides con las diferentes clases esqueléticas.

Para comprobar si las muestras de carácter cualitativo, proceden de la misma población se utilizó la prueba chi cuadrada de homogeneidad. Al relacionar la postura cervical con la clase esquelética, se encontró que existía una diferencia estadísticamente significativa con una $p<0.001$. El 50.7% (35) de los escolares presentaron clase II con rectificación cervical, 23.2% (16) clase I con lordosis cervical, 11.6% (8) clase II con lordosis cervical, 13% (9) clase I con rectificación cervical y 1.4% (1) clase I con hiperlordosis cervical (cuadro 3).

Discusión y conclusiones

La biomecánica entre la cabeza, la columna cervical y los órganos dentarios está generando un amplio debate científico, por las diferentes interrelaciones que se dan entre ellas.

En la mayoría de los casos, los inconvenientes en la postura cervical inician en la infancia debido a la adopción de posturas incorrectas no corregidas oportunamente. Esto ocasiona problemas a nivel cráneo-facial, y origina alteraciones funcionales, estructurales, fonéticas y estéticas, entre otras.

La postura es un factor importante que puede determinar la clase esquelética y esto afectar directamente en las relaciones de maloclusiones dentales, ya que la mayoría de las veces estas van a unidas a variaciones de sus estructuras óseas.

Cuadro 2. Frecuencia y porcentajes del tipo de ángulo craneocervical de acuerdo a la clase esquelética

Angulo cráneo cervical	Clase esquelética					
	Clase I		Clase II		Total	
	n	Porcentaje (%)	n	Porcentaje (%)	n	Porcentaje (%)
Normal	13	36.1	23	63.9	36	100.0
Posterior	2	40.0	3	60.0	5	100.0
Anterior	11	39.3	17	60.7	28	100.0
Total	26	37.7	43	62.3	69	100.0

Fuente: hoja propia de recolección de datos

Cuadro 3. Relación entre postura cervical y la clase esquelética

Postura cervical	Clase esquelética					
	Lordosis		Clase II		Total	
	Frecuencia n	Porcentaje (%)	Frecuencia n	Porcentaje (%)	Frecuencia n	Porcentaje (%)
Lordosis	16	23.2	8.0	11.6	24	34.8
Hiperlordosis	1	1.4	0	0.0	1	1.4
Rectificación	9	13.0	35	50.7	44	63.8
Total	26	37.7	43	62.3	69	100

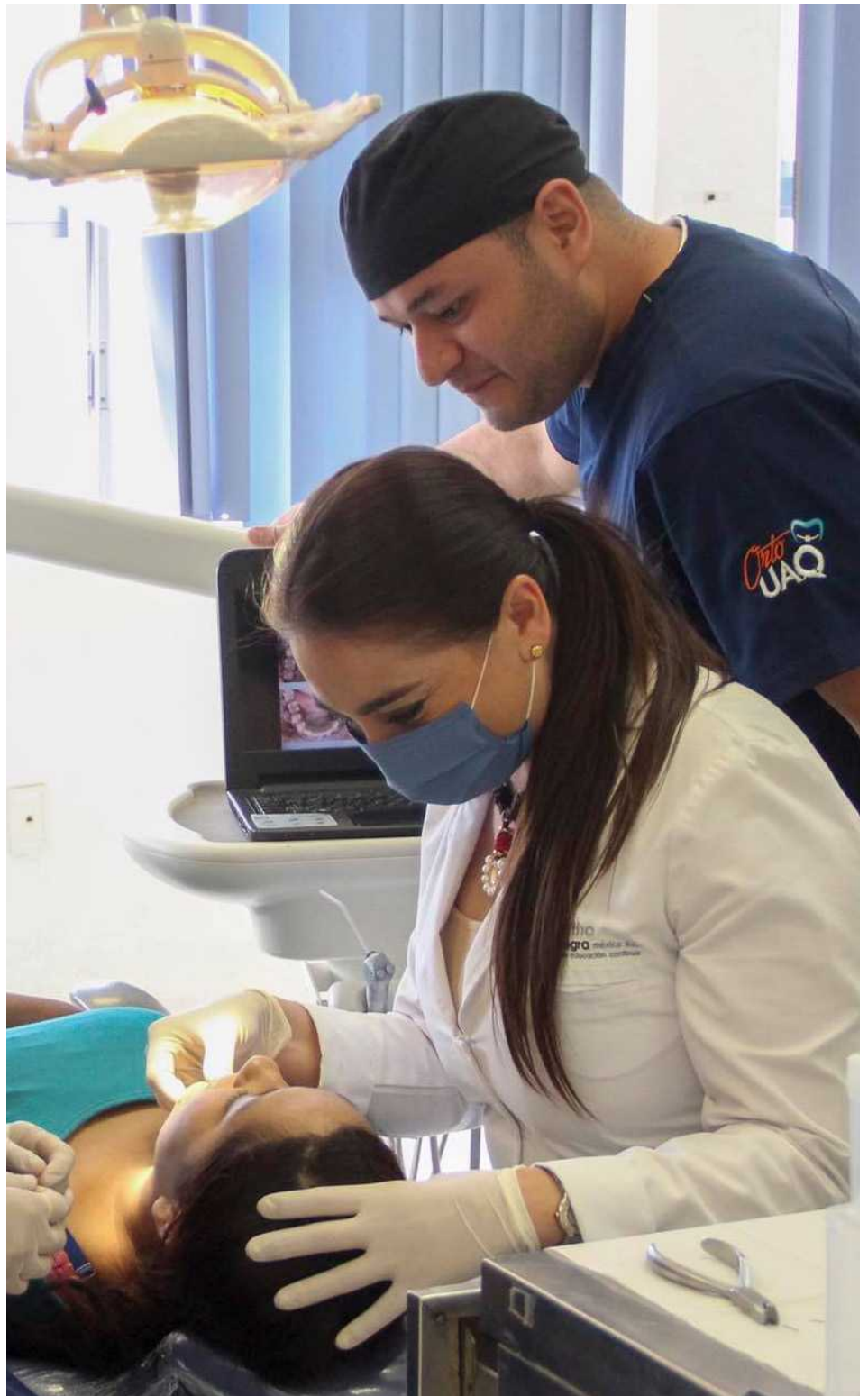
Fuente: hoja propia de recolección de datos



Relación entre postura cervical y maloclusiones en pacientes escolares

En este estudio se encontró, que la mayoría de los pacientes con clase II esquelética se acompañan de una disminución en la curvatura cervical, dando como resultado una rectificación de la columna, al contrario de los pacientes con clase I que se encuentran con lordosis cervical fisiológica. Lo que sugiere que la postura cervical al ser asociada a las características de cada clase esquelética, puede ser un indicador en el diagnóstico morfológico. Esto se podría explicar debido a que cuando se producen cambios posturales, las contracciones musculares a nivel del sistema estomatognático cambian la posición mandibular, motivo por el cual, ésta adopta nuevas posiciones con la necesidad de funcionar, por lo tanto, se podría considerar que una posición postural es un factor etiológico de las maloclusiones.

Es importante tener los elementos correctos y ser objetivos al realizar un diagnóstico y una evaluación de la postura de la cabeza, especialmente en pacientes con maloclusiones, pues frecuentemente las alteraciones de la postura de la cabeza sobre la columna vertebral se asocian a alguna de estas patologías.



Estudiantes de Odontología de la UAQ tratando una maloclusión.





BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, N. y Taboada, O. 2013. **Frecuencia de maloclusiones y su asociación con problemas de postura corporal en una población del Estado de México.** Bol Med Hosp Infant Mex. Vol. 70 Num. 5 pp 364-371.
- Alkilzy, M., Shaaban, A., Altinawi, M. and Splieth, Ch. 2007. **Epidemiology and aetiology of malocclusion among Syrian paediatric patients.** *European journal of paediatric dentistry.* Vol 3.
- Alkofide A y AlNamankani E. 2007. **The Association Between Posture of the Head and Malocclusion in Saudi Subjects.** *The journal of craniomandibular practice.* Vol. 25, no. 2
- Antonino M, Cardonna C. 2009. **The measurement of craniocervical posture: A simple method to evaluate head position.** *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology.* Vol 73. pp 1732-1736 .
- Harvold, E., Chierici, G., and Vargervik, K. 1972. **Experiments on the development of dental malocclusions.** Am. J. Orthod. Vol 68 Num. 1.
- Mendoza, L., Meléndez, A., Ortiz, R., y Fernández, A. 2014. **Prevalencia de maloclusiones asociada con hábitos bucales nocivos en una muestra de mexicanos.** Revista mexicana de ortodoncia. Vol. 2, Núm. 4 pp 220-227.
- Michelotti A., Bounocore G., Manzo P., Pellegrino G., Farella M. 2011. **Dental occlusion and posture: an overview.** *Progress in orthodontics.* Vol.12 pp. 53-58
- Motoyoshi M., Shimasaki T., Sugai T., Namura S. 2002. **Biomechanical influences of head posture on occlusion: an experimental study using finite element analysis.** European Journal of Orthodontics. Vol. 24 pp. 319-326
- Murrieta J. 2013. **Maloclusión dental y su relación con la postura corporal: un nuevo reto de investigación en Estomatología.** Bol Med Hosp Infant Mex. Vol. 70 Num. 5 pp. 341-343.
- Ralin de Carvalho Verissimo F., Porfirio S., Vitaliano L. 2011. **Head posture in the presence of class II and class III dentofacial deformities.** Rev. CEFAC, São Paulo.
- Restrepo C., Quintero Y., Tamayo M., Tamayo V. 2008. **Efecto de la posición craneocervical en las funciones orales fisiológicas.** Revista CES Odontología Vol. 21 No. 1.
- Solow B y Sandham A. 2002. **Cranio-cervical posture: a factor in the development and function of the dentofacial structures.** European Journal of Orthodontics. Vol. 24 pp. 447-456.
- Solow B y Sonnesen L. 1999. **Head posture and malocclusions.** *European Journal of Orthodontics.* Vol. 20 pp. 685-693.

El Sistema Agrosilvopastoril (SASP), bien sustentado, es flexible para adaptarse a la complejidad de la naturaleza, los ambientes son diferentes y cambiantes debido a las condiciones locales; dicho sistema puede sanar, mejorar y perpetuar la calidad de la tierra y de la vida silvestre.



» Sierra Gorda de Querétaro, potencial para manejo holístico

Dr. Urso Martín Dávila Montero y

M. en C. Jorge Luis Olmos Velázquez

Facultad de Ciencias Naturales de la UAQ, Campus Juriquilla

RESUMEN

La Reserva de la Biósfera Sierra Gorda (Querétaro), geográficamente se encuentra entre los paralelos 20° 50' y 21° 45' de latitud norte y los meridianos 98° 50' y 100° 10' de longitud oeste. Con una extensión de 383,567 hectáreas, representa 32 % del territorio del estado, posee 15 tipos y subtipos de vegetación, más de 1,800 especies de plantas, 124 de hongos y 550 especies de vertebrados, incluyendo especies protegidas y en peligro de extinción. La gestión sobre las buenas prácticas de manejo de los pastos y su correcta planificación, poseen principios esenciales que aprovechan la relación simbiótica entre los animales de pastoreo, predadores, depredadores y pastizales tanto de la región como introducidos. La Biodiversidad es esencial para la productividad y estabilidad de pastizales, se requiere mantener una cantidad de especies de plantas, animales y micro-fauna del suelo. El manejo adecuado favorece la instalación y reproducción de especies deseables: si se elimina o cambia el comportamiento de cualquier especie endémica, se tendrá un impacto negativo en otras áreas del entorno. El Sistema Agrosilvopastoril (SASP), bien sustentado, es flexible para adaptarse a la complejidad de la naturaleza, los ambientes son diferentes y cambiantes debido a las condiciones locales; dicho SASP puede sanar, mejorar y perpetuar la calidad de la tierra y de la vida silvestre. El tiempo es factor importante en la planificación del uso de la tierra, incluyendo el periodo de descanso, para saber cuándo y dónde la tierra esté apta para su uso.

PALABRAS CLAVE: Sierra Gorda, sistema agrosilvopastoril, manejo holístico.

ABSTRACT

The Sierra Gorda Biosphere Reserve (Querétaro), geographically lies between the parallels 20° 50' and 21° 45' north latitude and the meridians 98 ° 50 'and 100° 10' west longitude. With an area of 383,567 hectares, it represents 32 % of the territory of the state, it has 15 types and subtypes of vegetation, more than 1,800 species of plants, 124 of fungi and 550 species of vertebrates, including protected and endangered species. The management on good pasture management practices and well planned, has essential principles that take advantage of the symbiotic relationship between grazing animals, predators, predators and pastures typical of the region and / or introduced. Biodiversity is essential for productivity and stability of grasslands, it is required to maintain a number of species of plants, animals and micro-fauna of the soil. Proper management favors installation and reproduction of desirable species: if the behavior of any endemic species is eliminated or changed, it will have a negative impact on other areas of the environment. The well-supported

Agrosilvopastoral System (SASP) is flexible to adapt to the complexity of nature, the environments are different and changing due to local conditions, such SASP can heal, improve and perpetuate the quality of the land and wildlife. Time is an important factor in land use planning, the rest period, it is important when and where the land is suitable for use.

KEYWORDS: Sierra Gorda, agrosilvopastoral system, holistic management.

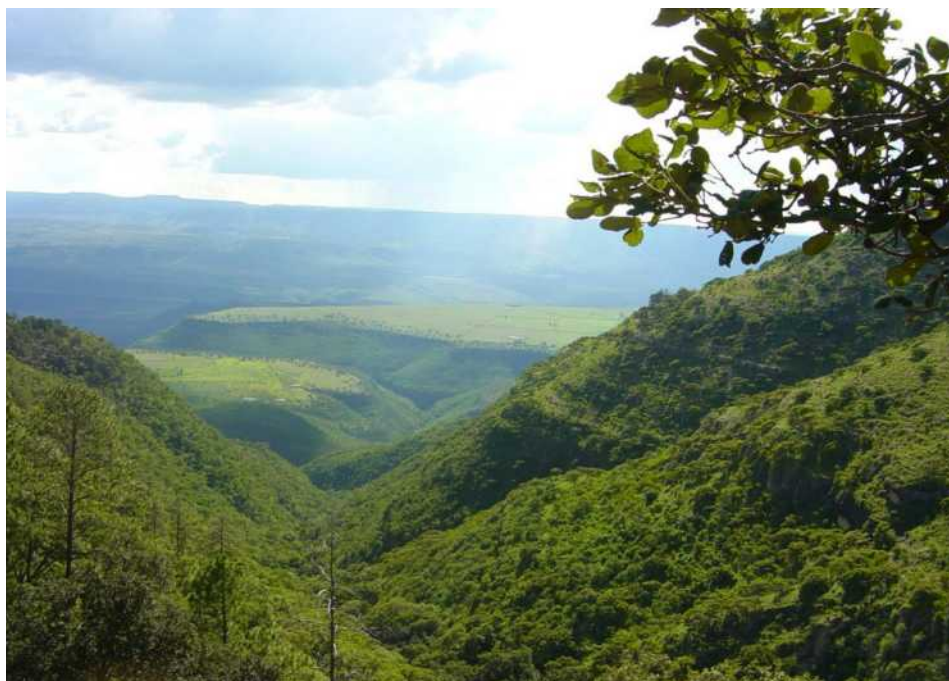
Introducción

El constante aumento de la población mundial hace urgente la necesidad del uso productivo y sostenible de la tierra. Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) indica que en 2015 había 119, 938, 473 habitantes en México (ubicado entre los once países más poblados del mundo), de los cuales, 52% son mujeres y 49% hombres (Tomado de: <https://www.inegi.org.mx/> , consultado en 2019).

Para satisfacer la demanda de alimentos, se estima que la producción nacional tendrá que aumentar en más del 60%. Estas cifras, junto con los problemas actuales que se derivan de prácticas pasadas y de uso no sostenible de la tierra, justifican el cambio de la manera en la que deben ser utilizadas, considerando también la generación y aprovechamiento de productos y subproductos de origen agrícola, pecuario, acuícola y forestal (Savory, 2008).

El Sistema Agrosilvopastoril (SASP), puede ser empleado para el buen uso de tierras, así como las tecnologías en las que las plantas perennes leñosas (árboles, arbustos, palmas o bambúes), los cultivos y animales de consumo humano, se utilizan debidamente en la misma parcela, en alguna forma de disposición espacial y temporal. También puede definirse como un sistema de manejo de recursos naturales, dinámico y ecológico, que integra árboles en granjas y en paisajes agrícolas o, que, mediante la producción agrícola en los bosques, ayuda a diversificar y sostener la producción para lograr mayores beneficios económicos, sociales y ambientales para los usuarios de la tierra. (Grupo Ecológico Sierra Gorda, IAP. 2016).

En resumen, el pastoreo holístico es una modalidad del pastoreo rotacional



Panorámica de la Sierra Gorda de Querétaro.

planificado que “imita a la naturaleza”, con el objetivo de concentrar el carbono (C) y el agua en los suelos, aumentando así la productividad de los pastos.

Desarrollo del tema

Beneficios sociales: un aumento de la producción, y la diversidad de productos a través del SASP, puede ayudar a mejorar la salud y la nutrición de las poblaciones rurales que no cuentan con los medios adecuados. Asimismo, la producción de forraje en las fincas, así como los productos y subproductos de origen animal, recolectada de fuentes fuera de las propias fincas, puede reducir el tiempo y el esfuerzo necesarios para obtenerlos (a menudo disminuyendo la carga para las mujeres) o ahorrar dinero si los productos, puedan ser comprados en poblaciones aledañas. Cuando la oferta de mano de obra cambia a

nivel familiar o comunitario (debido a la emigración estacional de los hombres), la Agrosilvicultura ofrece opciones para maximizar el producto por insumo de mano de obra. El uso de las prácticas Agroforestales tradicionales, puede ayudar a mantener los lazos sociales establecidos a través de arreglos de ayuda mutua, en el caso del cultivo migratorio (Grupo Ecológico Sierra Gorda, IAP. 2016).

Beneficios medioambientales: el SASP y las buenas prácticas llevadas de manera idónea, pueden proporcionar una amplia gama de servicios ambientales: mejorar fertilidad del suelo, protección de cultivos y ganado contra el viento, (siendo éste un vector importante y de mucha consideración para el transporte de agentes Infectocontagiosos); así como restaurar las tierras degradadas, mejorar la conservación del agua, limitación territorial de plagas, y pre-

venir erosiones. Su adecuado diseño y gestión pueden contribuir a la conservación de la biodiversidad y a la adaptación y mitigación del cambio climático. Sin embargo, si se despliegan inadecuadamente, pueden conducir a una disminución de la producción, debido a la competencia entre los árboles y los cultivos (Tomado de: <http://www.polyfacefarms.com>. 2018).

La correcta adopción y la aplicación de los sistemas agroforestales, son resultado de un conocimiento que se construye a partir de la experiencia. La difusión de las buenas prácticas y la prestación de apoyos a los agricultores también son esenciales para la adopción efectiva. El desarrollo y ampliación de los sistemas agroforestales tradicionales y mejorados, requiere además un entorno propicio, como la tenencia clara de tierras y árboles, un marco jurídico sólido, el apoyo a las cadenas de valor de los productos agroforestales y la coordinación entre los diversos sectores involucrados (Tomado de: <http://www.polyfacefarms.com>. 2018).

Integración Universitaria y de los habitantes de la Sierra Gorda Queretana:

El Campus Universitario de la Universidad Autónoma de Querétaro, ubicado en la localidad de Concá (municipio de Arroyo Seco), cuenta con cuatro áreas: investigación, docencia, extensionismo, vinculación y transferencia de tecnología en producción agrícola, pecuaria, acuícola y forestal. Cada área está integrada por investigadores y docentes expertos en la materia, participa en el diseño y aplicación de proyectos de investigación ligados a las buenas prácticas, el seguimiento y trazabilidad de los cursos de formación.



El objetivo es crear lazos de trabajo y permanencia con los habitantes de la Sierra Gorda.

El objetivo principal de la Institución, es crear lazos de trabajo y permanencia en conjunto con los habitantes de la Sierra Gorda.

El potencial con que cuentan los habitantes de las comunidades, es el idóneo para realizar buenas prácticas de manejo en las especies pecuarias, así como la elaboración de productos propios de la zona y con los índices de calidad para ser producidos adecuadamente y con la asesoría correspondiente.

Los 10 principios esenciales de manejo holístico:

(Tomados de Grupo Ecológico Sierra Gorda, 2016).

1. La naturaleza funciona como un "Todo".

Todo en la Naturaleza, incluyendo a los humanos, funciona en "enteros". Es decir, un entero consta de diferentes aspectos que no podemos separar o reemplazar, pensando que el entero permanecerá igual. Se debe poner atención a las conexiones simbióticas entre las partes del entero

y comprender que no se puede controlar un sólo aspecto sin tener impacto sobre otro. Cada entero es único por las diferentes variables y relaciones en juego.

2. Asimila el entorno donde trabajas.

No todos los ambientes son iguales o reaccionan de la misma manera ante los mismos estímulos. Tomando la misma acción en un ambiente, tendrá resultados distintos en otro, dependiendo de la cantidad y distribución anual de la humedad. Por lo tanto, es muy importante comprender cómo el terreno responderá a las diferentes herramientas que se utilizan en él, para fomentar el aumento de la biodiversidad y la producción.

3. El ganado puede mejorar la salud de la tierra.

Los movimientos de grandes manadas de herbívoros de pastoreo, se mueven cuando un depredador está en el área, agrupándose para protegerse, pisoteando el terreno y las plantas. En ese proceso, la capa terrestre se rompe y las partes vegetales muertas se incorporan al suelo, donde se descomponen rápidamente, lo que da

paso al crecimiento de nuevas plantas. Entender esto nos motiva a utilizar a los animales de manera que imiten el impacto de grandes manadas silvestres para mejorar la salud del terreno.

4. El tiempo es más importante que el número de los animales:

Algunas áreas que son pisoteadas por grandes hatos de animales parecen deteriorarse, mientras que otras mejoran. André Voisin (citado por Grupo Ecológico Sierra Gorda, 2016), menciona que "Si los animales permanecen mucho tiempo o regresan muy pronto a un mismo lugar, hay sobrepastoreo". Y esto tiene que ver con el tiempo que las plantas y la tierra son expuestas a los animales. El tiempo de recuperación de plantas y suelos es elemental para resolver los problemas de desertificación y degradación.

5. Definición del objetivo principal.

Cada uno de nosotros es responsable de administrar un entero, comenzando con nosotros mismos como individuos. Y más allá de ese primer entero está uno más grande. Hay más gente involucrada, sea para tomar e influir en la toma de decisiones o conseguir recursos. Saber qué y quién incluye un "entero", ayuda a determinar lo que se puede y lo que no se puede hacer a través de la planeación y la toma de decisiones.

6. Definición de lo que "quieres"

Definir "Meta-Holística" es la vida que se pretende vivir basada en tres aspectos: 1) Calidad de vida que se quiere; 2) Lo que se debe formar o producir para vivir esa vida; 3) Qué debe de existir para mantener esa vida en un futuro. Esta "Meta-Holística" es la guía en la cual se basa la toma de decisiones y ayudará a priorizar y enfocar los resultados esperados. De esta forma se estará mejor preparado para identificar metas, estrategias y políticas necesarias en el camino de ser social, eco-

nómica y ambientalmente sostenible.

7. Suelo desnudo:

Este principio contempla los cuatro procesos fundamentales del trabajo en la naturaleza (ciclo de agua, mineral, flujo de energía, dinámica de las comunidades) para valorar la salud del terreno y aprender que el primer indicador de la salud del ecosistema es la cobertura del suelo. Si existen plantas vivas, muertas y una gran diversidad, es un suelo saludable, y el suelo cubierto es indicio de ello.

8. Interacción de diversos tópicos:

La tecnología como -equipo agrícola, de irrigación, informática, etc.- se refiere a otras herramientas como creatividad, fuego, descanso, pastoreo, impacto animal, organismos vivos, mano de obra y capital.

Con ellas se maximiza la efectividad como administrador de recursos. El "Manejo Holístico" anima a considerar todas estas herramientas para alcanzar las Meta-Holísticas planteadas.

9. Revisión de lo "que quieres":

Una vez que se tomó una decisión y se está listo, debemos revisar los planteamientos, puede ser a través de preguntas específicas, viendo cómo se aplican a la acción considerada. Estas preguntas se centran en los asuntos claves y ayudan a asegurar que la decisión/acción sea social, ambiental y económicamente consistentes, y que nos conduzca hacia la Meta-Holística.

10. Monitorear tus decisiones:

Siempre se pueden mejorar las decisiones al formar cierto criterio de monitoreo que dará los primeros indicadores cuando el plan esté divergiendo. Pero no se monitorea para ver qué ocurrirá, sino para hacer que suceda lo que se quiere, según la Meta-Holística. Es así como el

monitoreo consiste en planear-monitorear-controlar-replanear, con una acción propositiva siguiendo a cada paso.

Conclusión

En este trabajo se propone reflexionar sobre la conveniencia de retomar los aspectos más importantes del manejo holístico en beneficio de la Sierra Gorda queretana, propiciando desde el Campus de la UAQ en Concá la generación de proyectos con este enfoque, que preserven los recursos naturales y al mismo tiempo beneficien a las comunidades que se encuentran en esa región de nuestro Estado.



BIBLIOGRAFÍA

- Grupo Ecológico Sierra Gorda (2016). **Introducción al holismo: agua, carbono y vida en suelos**. Recuperado el 15 de marzo del 2016 de: <http://sierragorda.net/wp-content/uploads/2016/03/Manejo-Holistico2016.pdf>
- Moreno, F. y Molina, D. (2007). **Buenas Prácticas Agropecuarias (BPA) en la producción de ganado de doble propósito bajo confinamiento con caña panelera como parte de la dieta**. Manual técnico. Oficina regional de la FAO para América Latina y el Caribe. Organización de las Naciones Unidas para la agricultura y la alimentación.
- Savory, A. (2008). **A Global Strategy for Addressing Climate Change**. Recuperado el primero de junio del 2016 de: <https://www.savory.global/a-global-strategy-for-addressing-climate-change-2008/>
- Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI). (2019). **Organismo público autónomo responsable de normar y coordinar el Sistema Nacional de Información Estadística y Geográfica, así como de captar y difundir información de México en cuanto al territorio, los recursos, la población y economía**. <https://www.inegi.org.mx/>

Apuntes de poesía Glocal De poemínimos y fantasías

FANTASÍA I

Te miro y te aclaro:
te sueño poema con te
te vivo, poesía.

FANTASÍA II

Loco afán:
trabajando
gerundiando y
poematizando
las dichosas palabras.

FANTASÍA III

canto soñando
sueño cantando
la poesía no se entiende
se vive y se disfruta.

FANTASÍA IV

Río, sonrío, sueño por el Rin
riin, riin, riin, ya despierto,
el agua en movimiento
acaricia mi ser
y mi tiempo
-mein Wessen und
mein Zeit-
Heidegger dixit.

FANTASÍA V

Retruécano:
juego de palabras,
la jugada es original
sito juego de pelota:
ya no es lo mismo
la Eurocopa y el gozo de uno
que uno goza con el otro de la
copa y en Europa.

FANTASÍA VI

Ante la tumba de Erasmus
acá en Basilea
elogio mi locura y canto
de mente con corazón
el adagio popular:
"de médico poeta y loco
todos tenemos un poco"

FANTASÍA VII

Embalsamo las palabras
quedan petrificadas:
son sonoros recursos
de mis utopías.

POEMINIMOS

Mientras más cosas y casos veo
leo la palabra como arte sano
piscis soy y en compañía leo.

*

No te espío ni te investigo
hoy te percibo siempre viva
común unión de vivientes: poesía

*

Excepción hecha
de la palabra nunca:
nunca doble alfa será alfalfa.

*

Ver al rico sol de frente
me transforma en Tutankamón;
y oro como un faraón en su sarcófago.

Cuerno de la abundancia mía
lagunas mentales aun no tengo
tengo para ti: dos océanos y ene manos.

*

Poemínimo en pe: plan posoperatorio:
¿Poemas pluscuamperfectos?
Pulir para peregrinar por Perú.

*

Canto, converso, amo el verso
en el curso de la vida, querida,
me acerco más a ti: Poesía.

*

Utopía mía
sigue creciendo
hasta el infinito...

FIN

DE VOS SE TRATA Haikús

De vos se trata

Mi ciudad que es de siempre

Hoy es distinta

*

Hermosos tú y yo

Un apretón de manos

Une caminos

*

Sobre el origen

Del universo y el hombre

Big bang: Tu beso

*

Mujer barbuda

La Gioconda sonriente

Leonardo en carpa

*

Secuestra niños

El histrión del muro

Fines oscuros

*

Viva en la roca

Como ayer del olmeca

La orquídea

*

Cuando trajinas

Silba un canario en casa

Vieja mucama

*

Antes del viaje

Sopla el árbol a la hoja

"¡No hables a extraños...!"

*

Bardas de adobe

Estremecen con el tren

Guayabos en flor

*

Abrirá una flor

Sin la muerte en sus labios

La primavera

*

Ciudad antigua

Tu río fue un pescador

De atardeceres

*

Novias del año

Las hormigas con alas

Causan revuelo

*

Robots operan

Androides eminencias

Vía satelital

*



Cuelgan las siembras

Espantajos del cyber

Discos compactos

*

Chatarra urbana

Cementerio de carros

Tráfico cero

*

Hacerte amor

Al pie del calendario

Azteca Xóchitl

*

Con qué red pescas

La mariposa que vuela

De una a otra línea

*

Viajar invita

Una nube en la puerta

Bandada de aves

*

La cierva herida

En transfusión de Fridas

Lloraba sangre

*

Centra el patio

Un pozo que convierte

El agua en cielo

*

Cantaban tatas

Donde hay música hay ciudad

Raíz humana

*

Pasos que corren

Es la mañana. Empieza.

Pasos que vuelan.

*

Florentino C



CRITERIOS PARA LA PRESENTACIÓN DE ARTÍCULOS

LINEAMIENTOS

Los colaboradores de la "Revista Superación Académica" han de atender, al preparar sus artículos o trabajos originales, los siguientes requerimientos:

I. DEFINICIÓN DE LA REVISTA

La revista "Superación Académica" ISSN 2007-9202 es una publicación periódica del Sindicato Único del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Querétaro. Es una revista que acepta para su publicación, colaboraciones sobre educación sindical, sobre el quehacer académico de los agremiados y los resultados del análisis de las investigaciones docentes, académicas o científicas originales e inéditas, en todas las áreas del conocimiento. Esto significa que el perfil de la revista "Superación Académica" es de divulgación sindical y académica. Su periodicidad es cuatrimestral y sus orígenes se remontan al mes de diciembre de 1991.

II. RECEPCIÓN

1. Todos los artículos remitidos deberán ser inéditos y estarán sujetos a dictamen.
2. Los artículos enviados no deberán estar en proceso de revisión en alguna otra revista.
3. Una vez aceptado el artículo no podrá ser retirado y deberá ser publicado en nuestra revista.
4. El autor responsable del artículo deberá enviara una carpeta con los siguientes archivos:

- a) El texto a dictaminar de modo digital, debe venir acompañado de una carta de presentación del trabajo y de cesión de derechos de publicación [**consultar formato en la página web del SUPAUAQ (www.supauaq.org)**].
 - b) La ficha sintética de identificación del autor principal y, en su caso de colaboradores, con los siguientes datos: nombre, dirección electrónica, adscripción e institución a la que se pertenece.
 - c) El resumen curricular, con extensión no mayor de una cuartilla, que contenga los estudios que se tienen y en dónde se realizaron, obras y trabajos publicados, actividades relevantes, logros sobresalientes y cargos desempeñados.
 - d) Para que la revista acepte revisar el artículo, todos los coautores, en su caso, deberán enviar una carta de conformidad con el contenido y con la aceptación de la publicación del mismo.
 - e) Las tablas y las figuras (imágenes y gráficos), además de estar incluidas en el cuerpo del artículo, deberán anexarse por separado y estar debidamente numeradas, con el título correspondiente en la cabeza de éstas, así como con la nota de la fuente al pie de las mismas.
5. La identidad de los autores de cada uno de los trabajos recibidos para su dictamen, está amparada por la Ley Federal de Protección de Datos Personales.

II. REQUERIMIENTOS TÉCNICOS

1. Presentar en formato digital en versión reciente de *Word*.
2. El texto debe estar escrito con interlineado de 1.5 y el tipo de letra Arial de 12 puntos.
3. No utilizar sangrías, salvo cuando se trate de una cita que exceda las 40 palabras, y separar cada párrafo con un espacio en blanco.
4. Los márgenes del texto deben ir a 2.5 cm a cada lado.
5. Título en negrita, centrado en mayúsculas y minúsculas.
6. Los subtítulos y demás subdivisiones en mayúsculas y minúsculas, y alineados a la izquierda.
7. Extensión entre 8 y 20 cuartillas (incluido el resumen, tablas, figuras y bibliografía).
8. Las figuras deben adjuntarse en el archivo del texto y, además, enviarse por separado en su formato original o en formato JPG, con una resolución de 310 dpi.
9. Las figuras y las tablas, deben estar numeradas secuencialmente con números arábigos y con un título o nombre. Utilizar numeración diferente para figuras y tablas.
10. Las citas al interior del texto y las fuentes de información, deben basarse en el sistema APA.

11. La bibliografía habrá de incluirse en un apartado al final del escrito, conforme al sistema APA y se enlistará en orden alfabético utilizando sangría francesa. Los siguientes ejemplos nos darán mayor claridad al respecto:

Ejemplo de Libro:

Goleman, D. (2000). *La inteligencia emocional: Por qué es más importante que el cociente intelectual*. México: Ediciones B.

Ejemplo Libro versión electrónica:

Montero, M. & Sonn, C. C. (Eds.). (2009). *Psychology of Liberation: Theory and applications*. [Versión de Springer]. Doi: 10.1007/978-0-387-85784-8

Ejemplo de Artículo de la Web: Cintrón, G., Lugo, A. E., Pool, D. J. & Morris, G. (1978). *Mangroves of arid environments in Puerto Rico and adjacent islands*. *Biotropica*, 10(2), 110-121. Recuperado de <http://www.jstor.org/pss/2388013>

Ejemplo Tesis como Libro:

Muñoz Castillo, L. (2004). *Determinación del conocimiento sobre inteligencia emocional que poseen los maestros y la importancia que le adscriben al concepto en el aprovechamiento de los estudiantes*.

(Tesis inédita de maestría). Universidad Metropolitana, San Juan, PR. 12. El autor(a/es) tendrá(n) la opción de proponer el uso de 5 imágenes digitales propias con una resolución de 370 dpi, relacionadas con la temática de su artículo, que podrán ser utilizadas para complementar el diseño de su colaboración.

IV. ESTRUCTURA DEL ESCRITO

El artículo deberá contener como mínimo los siguientes apartados:

- Título (conciso e informativo)
- Autor principal y colaboradores, en un sobre aparte (agregar grado(s) académico(s), institución(es) donde labora(n), cargo, teléfono particular y celular, dirección electrónica y dirección institucional).
- Palabras clave en español e inglés (mínimo tres, máximo cinco).
- Resumen en español y en inglés (máximo 250 palabras).
- Cuerpo del trabajo.

IV. ACEPTACIÓN

1. La recepción de un trabajo no implica su aceptación para ser publicado.
2. Sólo se recibirán los originales que cumplan con las normas editoriales señaladas. El Editor acusará de recibido los originales que serán enviados al Comité Editorial y de Arbitraje para su dictamen y, en un plazo no mayor de treinta días naturales, se comunicará a los interesados si el trabajo ha sido aceptado para su publicación.
3. Todos los artículos serán sometidos a un proceso de dictamen por pares académicos bajo la modalidad de "dobles ciegos", a cargo de dos miembros de la cartera de árbitros de la revista, la cual está compuesta por prestigiados académicos de instituciones nacionales e internacionales.

4. Los trabajos serán sometidos a dictamen con árbitros expertos en el campo de conocimiento al que pertenece el texto.

5. Las resoluciones del proceso de dictamen son:

- a) Aprobado para publicar sin cambios.
- b) Sujeto a proceso de corrección:
 - b1) Revisión menor
 - b2) Revisión mayor (sujeto a re- envío).
- c) Rechazado.

Nota: se sugiere al autor/a que subraye las correcciones que le hizo, al trabajo original, para que puedan ser más fácilmente identificadas por los dictaminadores.

6. En el caso de resultados discrepantes se remitirá a un tercer dictamen, el cual será definitivo.

7. Los resultados de los dictámenes son inapelables.

8. Los dictaminadores son los únicos responsables de revisar los cambios realizados en el caso de resultados sujetos a re- envío.

9. El límite de re- envíos para un trabajo es de dos, después de ello el artículo será rechazado por rebasar dicho límite.

10. En caso de que el dictamen haya sido del tipo b), el autor tiene treinta días naturales como límite para hacer correcciones.

11. Los procesos de dictamen están determinados por el número de artículos en lista de espera. La coordinación editorial de la revista informará a cada autor del avance de su trabajo en el proceso de dictaminación y edición.



12. Los trabajos aceptados pasarán por revisión y corrección de estilo y se someterán a lineamientos tipográficos y de diseño de la revista.

13. El artículo aceptado será incluido en el número más próximo a editar, bajo la secuencia cuatrimestral de la Revista "Superación Académica".

14. La dirección de la Revista "Superación Académica" no se hace responsable de las ideas, opiniones o propuestas expresadas por los autores en el contenido de su artículo.

15. Una vez publicado el artículo, el autor recibirá diez ejemplares del número de la revista en el cual se publicó.

INVITACIÓN

Presentación de artículos para la revista:

**SUPERACIÓN
ACADÉMICA**

ISSN: 2007-9702

Invitamos cordialmente a toda la comunidad académica, a participar, enviando al correo electrónico

superacion@supauaq.org

las aportaciones originales e inéditas en todas las áreas del conocimiento, que deseen les sean dictaminadas para publicarse en los próximos números.

La fecha límite para el proceso de edición del número 53, será el viernes **31 de mayo de 2019** y para el número 54 será el viernes **27 de septiembre de 2019**.

**CONSULTA LA CONVOCATORIA Y
LOS LINEAMIENTOS EN LA PÁGINA WEB
www.supauaq.org**

**"Por una Auténtica Comunidad
Universitaria"**

Consejo Editorial y de Arbitraje
Revista **Superación Académica**
del SUPAUAQ

SUPAUAQ

**Sindicato Único del Personal
Académico de la Universidad
Autónoma de Querétaro**

Secretaría General
Mtro. Ricardo Chaparro Sánchez

Secretaría de Actas, Archivo y Estadística
Lic. Fernando Guzmán Medina

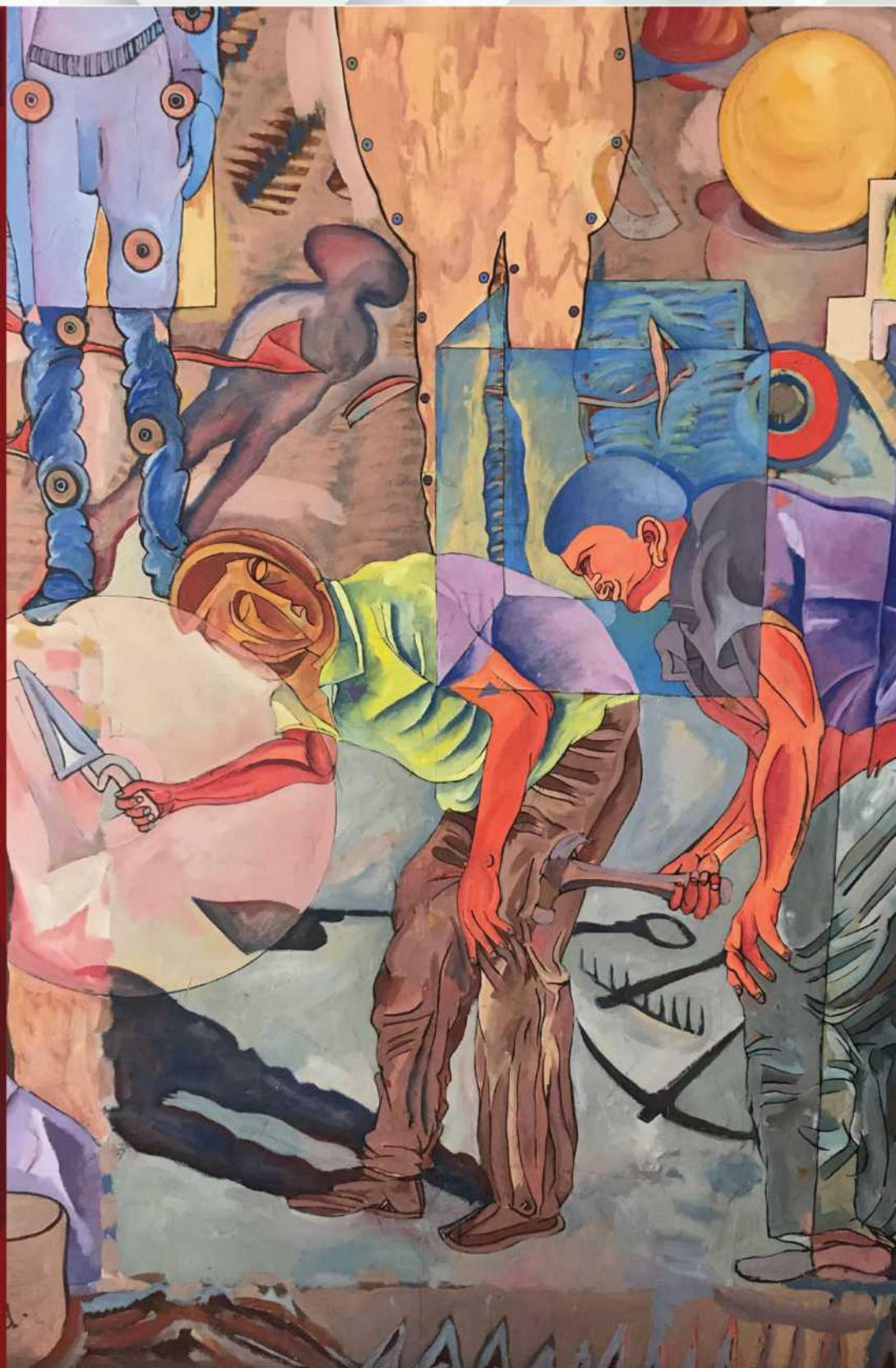
Secretaría de Finanzas
Dr. José Alberto Rodríguez Morales

Secretaría de Asuntos
Laborales y Conflictos
Mtro. Francisco Ángeles Cerón

Secretaría de Relaciones
y Educación Sindical
Dra. Martha Judith Ortega Aguirre

Secretaría de Prensa y Propaganda
Mtra. Nadxielli Gpe. Morales Siller

**COMITÉ EJECUTIVO
2018-2020**



CONTRATO COLECTIVO DEL TRABAJO

CLÁUSULA 5°

OBJETIVOS DEL CONTRATO

Este contrato tiene como objetivo fijar las bases específicas, en adición a las disposiciones legales para establecer las condiciones de trabajo del personal académico que labora en la Universidad. Servirá de base fundamental la siguiente:

*“TODAS LAS PRESTACIONES QUE SEAN CONQUISTADAS A TRAVÉS DEL PRESENTE **CONTRATO** SERÁN EN BENEFICIO DEL PERSONAL ACADÉMICO, PREFIRIENDO, EN IGUALDAD DE CIRCUNSTANCIAS AL PERSONAL SINDICALIZADO”.*

