



ENERO-ABRIL 2026 | AÑO 1 | NÚMERO 2

ISSN 3122-4202

doi.org/10.65288/RevCieGlo

Calidad de la Educación: Involución o Evolución

Escenarios Prospectivos para la Construcción de una Cultura de Paz en los CECyT del IPN

Análisis del Marco Legal Vigente en México en Relación con la Protección de las Mujeres: Leyes y Desafíos en la Implementación

De la Alfabetización Económica a la Cultura de Paz: Formación Integral de Arquitectos en la FES Acatlán

La Bioética y la Prudencia en el Acto Médico

El Código de la Concordia: Mediación Comunitaria en el Conflicto entre Abraham y Lot

La Cultura de Paz como Praxis Transformadora: De la Norma al Estilo de Vida

Educación y Cultura de Paz, Sustento para una Ciudadanía Mundial

Evolución de la Educación a Distancia Hacia la Nueva Modalidad: Educación en Línea

Epistemología de la Pedagogía Virtual: Un Análisis Sistémico de la Educación a Distancia y su Prospectiva

La Transformación del Docente ante la Educación en Línea y la Inteligencia Artificial

DI REC TO RIO

Comité editorial

Dr. Abigael Canché Manrique

Dra. Josefina Campos Cruz

Dr. Miguel Jaramillo Domínguez

Dr. Patricio Heriberto Ortiz Fernández

Dr. Enrique Rentería Castro

Dr. Oscar Maya López

Dra. Adriana Salazar Juárez

Acad. Víctor Vargas Hernández López

Dra. Nelly Vargas Tolentino

Dr. Mario Armando Tapia García

Editor en jefe

Dr. Enrique Rentería

Coeditor

Acad. Dr. Víctor Manuel Vargas Hernández

Editor adjunto

Dra. Adriana Salazar

Editor adjunto

Dr. Mario Armando Tapia García

Fundadores

Dr. Abigael Canché Manrique

Instituto Universitario del Sureste

Dra. Josefina Campos Cruz

Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

Dra. Rebeca Díaz Suárez

Instituto de Educación Superior del Magisterio

Escuela de Escritores José Gorostiza

Dr. Miguel Jaramillo Domínguez

Universidad Nacional Autónoma de México

Dr. Patricio Heriberto Ortiz Fernández

Instituto Nacional de Cardiología Ignacio Chávez

Dr. Enrique Rentería Castro

Red de Paz de ANUIES

Universidad Global Latinoamericana

Dr. Óscar Maya López

Instituto Politécnico Nacional

Dra. Adriana Salazar Juárez

Editorial Imagen Global

Dr. Mario Armando Tapia García

Universidad Global Latinoamericana

Universidad YMCA

Instituto Panamericano de Profesionales Científicos

Dra. Nelly Vargas Tolentino

Instituto Politécnico Nacional

Acad. Dr. Víctor Manuel Vargas Hernández

Académico Emérito de la Academia de Cirugía

Académico de Número de la Academia Nacional de Medicina

Producción Editorial

Ofelia Alvide

Diseñadora

Cinthia Flores

Cuidado editorial

Gabriela S. Llanos

Difusión y divulgación

CIENCIA GLOBAL: REVISTA MULTIDISCIPLINARIA. Año 1 No. 2 Mayo-Agosto 2026, es una publicación cuatrimestral editada por A.S.H.2. Imagen Global S.A DE C.V., Petén 57 int. 402 Col. Narvarte Oriente, Alcaldía Benito Juárez, C.P. 03023, Ciudad de México, Teléfonos 5589391754 y 5589391701. Página electrónica de la revista: <https://www.circulodesaberes.com/index.php/revista-ciencia-global/> Correo electrónico: contacto@imagenglobal.org.mx Editora responsable: Dra. Adriana Salazar Juárez. Certificado de Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2025-112717030000-102, ISSN: (en trámite), ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Dra. Adriana Salazar Juárez, A.S.H.2. Imagen Global S.A DE C.V., Petén 57 int. 402 Col. Narvarte Oriente, Alcaldía Benito Juárez, C.P. 03023, Ciudad de México, fecha de última modificación: 28 de enero de 2025. Tamaño del archivo: 560 KB

Se permite la reproducción parcial o total del contenido otorgando el crédito correspondiente a la fuente.

Súmate: Invitamos a todos nuestros lectores a colaborar con artículos para las siguientes ediciones de Ciencia Global: Revista Multidisciplinaria. Todos los materiales serán evaluados por el Comité Editorial para su publicación y pueden enviarlo a contacto@imagenglobal.org

Nota del editor: Los autores de los artículos publicados en esta revista son los únicos responsables del contenido y las opiniones expresadas en sus trabajos.

Páginas web:

www.imagenglobal.org.mx

www.circulodesaberes.com

ÍNDICE

Calidad de la Educación: Involución o Evolución	6
Dr. Enrique Rentería Castro	
Escenarios Prospectivos para la Construcción de una Cultura de Paz en los CECyT del IPN	19
Dra. Nelly Vargas Tolentino y Dr. Oscar Maya López	
Análisis del Marco Legal Vigente en México en Relación con la Protección de las Mujeres: Leyes y Desafíos en la Implementación	29
Dra. Josefina Campos, Dra. Rebeca Díaz Suárez y Dra. Adriana Salazar Juárez	
De la Alfabetización Económica a la Cultura de Paz: Formación Integral de Arquitectos en la FES Acatlán	39
Dr. Miguel Jaramillo Domínguez	
La Bioética y la Prudencia en el Acto Médico	47
Acad. Dr. Víctor Manuel Vargas Hernández	
El Código de la Concordia: Mediación Comunitaria en el Conflicto entre Abraham y Lot	56
Dr. Abigael Canché Manrique	
La Cultura de Paz como Praxis Transformadora: De la Norma al Estilo de Vida	62
Mtra. Esmeralda Gricelda Trujillo Narvaéz Meza	
Educación y Cultura de Paz, Sustento para una Ciudadanía Mundial	69
Mtra. Michelle Hernández Michel	
Evolución de la Educación a Distancia Hacia la Nueva Modalidad: Educación en Línea	82
Mtra. Nadia Angélica Núñez Aguilera	
Epistemología de la Pedagogía Virtual: Un Análisis Sistémico de la Educación a Distancia y su Prospectiva	92
Mtra. Patricia Valdés Solís	
La Transformación del Docente ante la Educación en Línea y la Inteligencia Artificial	101
Mtro. Ramón Ramírez Cruz	

Editorial

Nos complace presentar el segundo número de Ciencia Global: Revista Multidisciplinaria, correspondiente al periodo mayo-agosto de 2026. En esta edición, nuestra publicación consolida su compromiso con la divulgación de saberes que trascienden las fronteras disciplinarias para abordar retos sociales, éticos y educativos fundamentales en el contexto actual de nuestro México.

La presente entrega ofrece una diversidad de perspectivas científicas y humanísticas articuladas bajo un eje común: la transformación social a través del conocimiento. A continuación, destacamos las contribuciones que integran este número agrupadas en cuatro líneas de investigación: Educación y Humanismo; Prospectiva y Paz; Legalidad y Ética y finalmente Tecnologías Sociales, el alcance de las contribuciones son las siguientes:

Educación y Humanismo: Iniciamos con el ensayo de Enrique Rentería Castro, quien analiza la calidad educativa en la transición hacia la Nueva Escuela Mexicana, proponiendo la autoevaluación institucional como motor de mejora. Complementando esta visión, Verónica Mendoza Arce reflexiona sobre el derecho de los niños y la axiología pedagógica, situando los valores como herramientas de resiliencia en contextos complejos.

Prospectiva y Paz: El estudio de Nelly Vargas y Oscar Maya López emplea un enfoque proyectivo-prospectivo para diseñar escenarios futuros (2026-2035) que fortalezcan la cultura de paz en los CECyT del Instituto Politécnico Nacional. En una línea similar, Miguel Jaramillo Domínguez propone un marco conceptual para la formación integral de arquitectos, vinculando la alfabetización económica con la responsabilidad social.

Legalidad y Ética: Contamos con un análisis exhaustivo de Josefina Campos, Rebeca Díaz y Adriana Salazar sobre el marco legal de protección a las mujeres en México, examinando la implementación de leyes cruciales como la Ley Olimpia e Ingrid. En el ámbito de la salud, el Dr. Víctor Manuel Vargas Hernández aborda la bioética y la prudencia (phronesis) como pilares indispensables en el acto médico para enfrentar la incertidumbre clínica.

Tecnologías Sociales: Finalmente, Abigael Canché Manrique presenta un innovador estudio de caso que reinterpreta la narrativa bíblica de Abraham y Lot como un mapa de tecnologías sociales para la mediación comunitaria y la resolución de conflictos territoriales.

Es importante recordar a nuestros lectores que, si bien esta revista busca ser un foro de diálogo abierto, los autores son los únicos responsables del contenido y las opiniones expresadas en sus trabajos. Asimismo, invitamos a la comunidad académica a sumarse a nuestras próximas ediciones enviando sus propuestas al comité editorial.

Esperamos que estas páginas inspiren nuevas investigaciones y acciones en favor de una sociedad más justa, informada y pacífica. Así mismo expresamos nuestro agradecimiento al liderazgo y dirección de la Dra. Adriana Salazar Juárez, gracias a su profesionalismo y creatividad hacemos posible nuestro compromiso de divulgar los saberes.

Dr. Enrique Rentería Castro.



Calidad de la Educación: Involución o Evolución

Enrique Rentería Castro¹

¹ Miembro Fundador de la Red Nacional para la Paz de la ANUIES
<https://orcid.org/0000-0001-7028-7172>
 Correspondencia: eniquerenteria@clubunescocompse.com
 DOI: <https://doi.org/10.65288/CalEdIE>

Resumen

El ensayo analiza la **transformación del concepto de calidad educativa** en México, contrastando la visión técnica y estandarizada de décadas pasadas con la **Nueva Escuela Mexicana**. Mientras que los modelos anteriores se enfocaban en **métricas de eficiencia y resultados internacionales**, la reforma actual prioriza la **excelencia, la formación integral y el contexto comunitario**. Se resalta el papel fundamental de la **autonomía profesional del magisterio** y el trabajo en consejos técnicos como ejes para una enseñanza con sentido social. Finalmente, el ensayo sugiere que la **autoevaluación institucional** es la estrategia clave para mejorar el aprendizaje sin depender exclusivamente de organismos de medición externos. Esta transición marca un cambio desde una filosofía utilitarista hacia un enfoque que valora la **emancipación y la relevancia del conocimiento** para la vida.

Palabras clave: calidad educativa, excelencia, consejo técnico escolar, autonomía profesional.

Abstract

This essay analyzes the transformation of the concept of educational quality in Mexico, contrasting the technical and standardized vision of past decades with the New Mexican School model. While previous models focused on efficiency metrics and international results, the current reform prioritizes excellence, holistic development, and the community context. The essay highlights the fundamental role of teachers' professional autonomy and the work of technical councils as cornerstones for socially conscious teaching. Finally, the essay suggests that institutional self-evaluation is the key strategy for improving learning without relying exclusively on external assessment bodies. This transition marks a shift from a utilitarian philosophy to an approach that values emancipation and the relevance of knowledge to life.

Keywords: educational quality, excellence, school technical council, professional autonomy.

Introducción

Las ideas sobre la calidad de la educación han sido parte sustancial del debate relacionado con el desarrollo económico de una nación. La formación profesional de los individuos, las mejoras en el contexto cultural y el avance tecnológico, son programas específicos del gobierno en turno que aportan para la definición de su sistema educativo y cada institución educativa, al ser responsable de la implementación del currículo, de sus planes, programas y de la definición del proceso educativo, es la responsable de definir su proyecto de calidad. A continuación revisaremos las definiciones sobre calidad que surgen desde 1985 hasta el año 2017 y su nueva conceptualización de la Reforma Educativa referenciada por el documento elaborado por la Secretaría de Educación Pública denominado "Plan de Estudios para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022" (SEP, 2024) en donde se cuestiona la política curricular centrada en una filosofía instrumental y utilitarista del conocimiento y se propone la política que prioriza la excelencia, la autonomía profesional y el contexto comunitario (La Nueva Escuela Mexicana - NEM).

Desarrollo

En los sistemas educativos, principalmente en las escuelas, recae la responsabilidad de generar y difundir el conocimiento en la sociedad y por lo tanto se debe evaluar su eficiencia, relevancia, equidad, pertinencia e innovación. Por tanto, las ideas sobre la calidad de la educación son parte sustancial del debate en relación con la formación profesional de los individuos, en el contexto cultural y tecnológico actual. Así pues, la calidad de la educación es una especie de utopía y de aproximaciones sucesivas. (Arríen, 1995).

Las aproximaciones sucesivas a la calidad se efectúan con respecto a la mejora del proceso educativo y esto significa “impulsar procesos de profesionalización docente y promover la transformación curricular a través de propuestas basadas en la satisfacción de las necesidades educativas básicas del individuo y de la sociedad, que posibiliten el acceso a la formación, que permitan pensar y expresarse con claridad y que fortalezcan capacidades para resolver problemas, analizar críticamente la realidad, vincularse activa y solidariamente con los demás y proteger y mejorar el medio ambiente, el patrimonio cultural y las propias condiciones de vida”. (PROMEDLAC IV, 1991).

Así la primera aproximación al concepto de la calidad de la educación se hace realidad en los aprendizajes cualitativamente relevantes. La calidad no está en lo que se enseña, sino en lo que se aprende, por lo que en la práctica, dicha calidad está cada vez más centrada en el propio sujeto educativo (Jomtien, Tailandia, 1990).

El aprendizaje de calidad es la base de una educación significativa, ya que determina cómo los estudiantes se involucran con lo que aprenden y le dan sentido. No se trata solo de retener conocimientos, sino también de desarrollar las habilidades cognitivas, emocionales y sociales que los estudiantes necesitan para prosperar y tener éxito a lo largo de su trayectoria educativa.

La base del aprendizaje de calidad es la creación de entornos de aprendizaje inclusivos, equitativos y solidarios que utilicen planes de estudio pertinentes y contextualizados para

responder a las diversas necesidades de los alumnos (UNESCO, 2025).

La calidad educativa se define como un concepto integrador de componentes que pueden ser motivo de estudio e investigación: el currículo, los métodos de enseñanza, los recursos didácticos, la formación de los profesores, el modelo educativo. (Colom Cañellas, 1988).

Por consecuencia, más que un concepto de calidad se debe hacer referencia a una visión o apreciación de la calidad multidimensional, que depende en gran medida del marco contextual de un sistema determinado, de la misión institucional o de las condiciones o normas dentro de una disciplina específica (UNESCO, 2005).

Contrario a estas definiciones la Reforma Educativa de 2022 argumenta que “A partir de la década de 1990, México acordó transformar su política pública nacional teniendo como referente el programa ideológico, económico, político y social neoliberal. En el caso del Sistema Educativo Nacional, se utilizó el discurso de la calidad como fundamento para reducir la formación de las y los estudiantes y el trabajo docente a un criterio instrumental basado en la eficiencia pedagógica y la eficiencia escolar, plenamente vinculada con la medición estandarizada de resultados, que abrió las puertas a la mercantilización de la educación preescolar, primaria y secundaria”. (Díaz-Barriga A, Jiménez-Vázquez, 2020 citados en SEP, 2024, p. 53). Podemos percibir que en el documento del proyecto curricular del 2022 se hace referencia a la calidad educativa como un proceso meramente de carácter instrumental, sin reflexiones críticas y propositivas. Bajo el modelo de las reformas anteriores al 2013, la “calidad” se medía a través de indicadores estandarizados y eficiencia terminal. Hoy, el concepto legal ha cambiado a Excelencia Educativa, entendida como el mejoramiento constante que promueve el pensamiento crítico y los lazos entre escuela y comunidad. Ante el enfoque de estándares internacionales como la prueba PISA y las pruebas del Estudio Regional Explicativo y Comparativo que consisten en evaluar los aprendizajes de los estudiantes con instrumentos diseñados en correspondencia a las investigaciones internacionales sobre el currículo y los resultados numéricos que se obtienen de las

aplicaciones en cada país o región, el nuevo planteamiento de la Reforma Educativa del 2022 se sustenta en el enfoque de formación integral y la equidad, asumiendo que el aprendizaje no es lineal ni igual en todas las regiones y niega valor a los resultados de las pruebas estandarizadas por los diferentes organismos internacionales.

El mayor logro de las anteriores reformas educativas con respecto a la calidad de la educación fue la creación de un sistema de indicadores robusto y autónomo. Sus informes (elaborados por un organismo autónomo: el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación INEE) permitían ver las brechas de desigualdad con una lupa técnica impecable; la calidad se medía a través de indicadores estandarizados y eficiencia terminal para conocer la medida en que los estudiantes mexicanos dominan aprendizajes clave en diferentes momentos de la educación básica y media superior, el INEE, en coordinación con la Secretaría de Educación Pública (SEP) desarrolló el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) y la prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares) evaluación censal implementada por la SEP en México (2006-2013) para medir conocimientos en Español, Matemáticas y áreas rotativas en educación básica y media superior con fines diagnósticos para el diseño de la planeación didáctica de los docentes y permitir comparar escuelas y estados para que la SEP realizara intervenciones con el propósito de implementar las acciones de mejora continua (INEE, 2015).

En el panorama actual, aunque se ha ganado en humanización y flexibilidad curricular, entendida como el mejoramiento constante que promueve el pensamiento crítico y los lazos entre escuela y comunidad, se ha perdido esa métrica externa e independiente. Las decisiones en el Consejo Técnico Escolar son ahora más ricas en contexto, pero corren el riesgo de volverse subjetivas si no se acompañan de datos precisos sobre el rendimiento académico. La gestión académica actual descansa en la premisa de que el maestro sabe lo que su comunidad necesita, mientras que el modelo anterior propone que lo que no se mide, no se mejora, lo que significa una pérdida de comparabilidad histórica, lo que dificulta saber con precisión, cuánto se ha retrocedido o avanzado, en los aprendizajes, tras la pandemia.

En el Plan de Estudios 2022 se comenta, con respecto a los elementos que definen la calidad educativa lo siguiente: “ Como los objetivos de aprendizaje, que son estructuras acotadas a la manifestación de conductas observables, así como los aprendizajes clave, que son estructuras que van emparentadas a la definición de estándares conductuales en la forma de habilidades, conocimientos y actitudes, las competencias también son estructuras curriculares cerradas, ligadas a acciones específicas y datos objetivos determinados, relacionados con estándares, indicadores y sistemas de certificación, y como los objetivos de aprendizaje y los aprendizajes clave, derivan en listados de contenidos para programar la enseñanza y la evaluación” (SEP, 2024, p. 56). Bajo este esquema, la gestión académica se circunscribe a una función administrativa (cumplir con el programa). El nuevo Plan de Estudios define a la gestión desde una perspectiva curricular (construir el programa).

De acuerdo a la propuesta oficialista se dice lo siguiente: “En contra de una política curricular centrada en una filosofía instrumental y utilitarista del conocimiento, las maestras y los maestros han sido los principales sujetos de la sociedad que han sabido mantener la utopía, la emancipación y la esperanza en el porvenir a través de la educación de niñas, niños y adolescentes. El magisterio ha sabido definir sus apuestas, y con ello, su quehacer ético, político y educativo ha interrogado el modelo curricular instrumental de la educación pública; ha apostado por la movilización pacífica y el diálogo abierto; ha interpelado al sistema educativo y ha intervenido en la realidad con su trabajo docente” (SEP, 2024, p. 66). El "logro" que se busca no es solo un puntaje alto en una prueba estandarizada, sino la relevancia del aprendizaje para la vida de los alumnos en su comunidad. Sin embargo, para alcanzar estas metas debemos considerar dos elementos fundamentales para resaltar la importancia sobre el aprendizaje, el cual se sustenta por dos factores: el *docente* y los *procesos* en la *dimensión organizacional* que se realizan en la escuela como factores que promueven y definen la calidad educativa.

La importancia de la dimensión organizacional, la conceptualización de su complejidad desde una perspectiva sistémica y la implementación de estrategias de gestión académica

acordes con esa visión definen, sin lugar a dudas, un conjunto de factores críticos para la mejora de todo sistema educativo.

El sistema educativo, principalmente las escuelas, constituye subsistemas del sistema social, de modo que el dinamismo del contexto afectará inexorablemente a las escuelas. Por ello se hace necesario disponer de un marco de referencia que, a modo de paradigma, sirva de guía, permita anticiparse al futuro y administrar los cambios con el fin de hacer de ellos oportunidades de mejora.

La importancia de la docencia en las escuelas, la calidad como responsabilidad individual, el trabajo bien hecho como exigencia de esa responsabilidad y como fuente de satisfacción personal: la participación, la colaboración y el trabajo en equipo como elementos fundamentales de la escuela; el reconocimiento, como signo de humanidad del que lo otorga y del que lo recibe, definen ese trasfondo ético que es característico de la gestión académica de calidad y explica, en gran medida, el buen funcionamiento de aquellas comunidades educativas que lo asumen como propio (Rentería, 2005, p. 53).

Las evaluaciones de calidad, a través del rendimiento académico, tampoco alcanzan por lo general a los resultados externos de la educación, como pueden ser aquellos que reflejan la inserción del educando en la sociedad, tanto en su vida familiar y local como en la laboral o de política ciudadana, según haya recibido tal o cual orientación educativa. Tampoco ha sido objeto de estas evaluaciones el impacto que la educación produce en el imaginario social o en la cultura del pueblo, ni el rico acervo cultural que, como conjunto de saberes provenientes en su mayor parte de tradiciones familiares, acompaña a cada educando cuando ingresa a la escuela, y que con su presencia afecta al propio proceso de enseñanza-aprendizaje. La escuela está íntimamente ligada a la cultura y no se la puede evaluar sin hacerlo simultáneamente con la cultura de sus protagonistas.

Con referencia al factor docente, que impacta a la calidad educativa, se sustenta en el inmediato contexto didáctico-pedagógico propiamente dicho. Aquí está en juego el arte de todo

el proceso educativo, ya que en su irreplicable inmediatez tanto el docente como los alumnos deben poner en acción todo lo que está previsto en los niveles previos y más los referentes tanto del contexto sociocultural como del contexto institucional-organizativo. Aquí se consideran los planteamientos didáctico-pedagógicos que tienden a presentar el nuevo rol del docente, que deja la tradicional función de ser mero transmisor de conocimientos para convertirse en acompañante de sus alumnos, quienes ahora tienen la tarea de construir con su conducción, con la ayuda de toda la comunidad educativa y la provisión de medios tecnológicos adecuados, no sólo nuevos conocimientos sino también habilidades y actitudes valorativas de excelencia (Gimeno Sacristán, 1995).

El docente no actúa de manera aislada, debe integrarse en un órgano colegiado. La integración de los docentes, directores, asesores técnico-pedagógicos y supervisores en grupos, denominados Consejos Técnicos Escolares, actualmente, ha constituido una preocupación constante en el campo de la política y la administración educativa; sin embargo, se encuentra poco estudiada. El argumento base para esta propuesta se sustenta en la proposición siguiente: trascender del concepto de docente a docencia, significa que debemos constituir a la docencia como eje de la calidad educativa, son los docentes integrados en Consejos Técnicos Escolares (CTE), academias o cuerpos colegiados que permitan realizar análisis de los planes de estudio y principalmente de los contenidos y procesos de enseñanza y aprendizaje que se realizan en cada uno de los ciclos escolares. (Rentería, 2025, p. 24 a 26).

Por consiguiente urge, en este sentido, una revisión histórica sobre el origen y perspectiva de la teoría y práctica del trabajo de los Consejos Técnicos Escolares, de sus avances y logros, de cómo se desarrolla en los diferentes sistemas educativos. Es obvio que la construcción del instrumento sobre el trabajo de los CTE en las instituciones educativas no se puede comprender sin analizar la función social de las academias y los órganos colegiados.

Los órganos colegiados son una función de la comunidad educativa, entendiéndola como el contexto de relaciones humanas y profesionalizadas que se desempeñan en la interacción entre docentes, coordinadores, directores y supervisores de los programas

educativos. Propuesta que se define de la siguiente manera: “La gran tarea de las profesoras y los profesores de educación preescolar, primaria y secundaria es decidir las posibilidades de educación, emancipación y transformación de la realidad desde los procesos educativos; sus saberes y experiencias les permiten decidir cotidianamente el sentido que le van a dar a los contenidos; cómo se pueden alcanzar estas posibilidades educativas a partir del saber didáctico; en qué espacios y tiempos se pueden desarrollar y cómo se involucran y comprometen las y los estudiantes” (Freire, 2016 citado en SEP, 2024, p. 68). Por esta razón, se reconoce la autonomía profesional del magisterio para contextualizar los contenidos de los programas de estudio de acuerdo con la realidad social, territorial, cultural y educativa de las y los estudiantes, así como los criterios de evaluación de los aprendizajes, la didáctica de su disciplina, el trabajo colegiado interdisciplinario, y su formación docente” (SEP, 2024¹, p. 68).

Discusión

La autonomía profesional del magisterio se entiende como un ejercicio crítico que practican maestras y maestros durante los procesos educativos, en diálogo constante con las y los estudiantes para decidir los alcances y limitaciones de sus acciones pedagógicas, dentro y fuera de la escuela. Su autonomía les permite una lectura permanente de la realidad para redefinir su enseñanza, planeación y evaluación de acuerdo con las circunstancias que marca cada proceso en relación con el sujeto y sus saberes (SEP, 2024, p. 69).

La autonomía profesional del magisterio implica que los programas de estudio, aplicables y obligatorios a nivel nacional, necesitan ser apropiados por las maestras y los maestros a través de su resignificación y contextualización de acuerdo con las necesidades formativas de las y los estudiantes, considerando las condiciones escolares, familiares,

¹ Diálogo con las organizaciones de la sociedad civil, 1 de abril 2022, Cuernavaca, Morelos. Ley General de Educación, Artículo 22: “Los planes y programas a los que se refiere este Capítulo favorecerán el desarrollo integral y gradual de los educandos en los niveles preescolar, primaria, secundaria, el tipo media superior y la normal, considerando la diversidad de saberes, con un carácter didáctico y curricular diferenciado, que responda a las condiciones personales, sociales, culturales, económicas de los estudiantes, docentes, planteles, comunidades y regiones del país. Sus propósitos, contenidos, procesos y estrategias educativas, recursos didácticos y evaluación del aprendizaje y de acreditación, se establecerán de acuerdo con cada tipo, nivel, modalidad y opción educativa, así como a las condiciones territoriales, culturales, sociales, productivas y formativas de las instituciones educativas. El proceso educativo que se genere a partir de la aplicación de los planes y programas de estudio se basará en la libertad, creatividad y responsabilidad que aseguren una armonía entre las relaciones de educandos y docentes; a su vez, promoverá el trabajo colaborativo para asegurar la comunicación y el diálogo entre los diversos actores de la comunidad educativa”. Autoridad educativa del Estado de Hidalgo. Comentarios a la propuesta del Plan de Estudios para educación preescolar, primaria y secundaria 2022.

culturales, territoriales, sociales, educativas, ambientales, así como de diversidad sexual y de género en las que se ejerce la docencia. (SEP, 2024, p. 69)

No es posible usar el concepto de excelencia como sustituto de calidad. Definir la calidad de la docencia como un concepto único, absoluto y general aplicable a todas las instituciones, es imposible, ya que cada una de las instituciones de educación presentan modelos pedagógicos muy diversos, y que trae como consecuencia una gran dificultad para definir la calidad como un término relativo, en función de ciertos factores comunes, considerados en la perspectiva del propio ideario y proyecto educativo de cada institución. A partir de esta reflexión proponemos un modelo que debe reunir y utilizar la información sobresaliente para la evaluación de la calidad de la docencia, tomando en cuenta la relevancia, la efectividad, la disponibilidad de recursos, la eficiencia, la eficacia y los procesos, únicamente como dimensiones fundamentales del ámbito académico y administrativo ante la gestión académica, basándose en el análisis de las experiencias de los mismos docentes ante categorías de análisis e indicadores de calidad, reflexionados a través de la autoevaluación (Rentería, 2005, pp. 53-54).

La información sobresaliente que permite realizar reflexiones científicas podía generarse a través de cuerpos académicos colegiados, uno de ellos pudo ser el extinto INEE que fue el primer Instituto Constitucional Autónomo en desaparecer el 15 de mayo de 2019. Para reemplazar al INEE, se creó la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu), institución dependiente de la SEP, que conservó una parte de las funciones del extinto INEE, entre ellas, las de realizar estudios, investigaciones especializadas y evaluaciones diagnósticas, formativas e integrales del sistema educativo. El cual desaparece el 20 de diciembre del 2024, sin definir dependencia de la SEP u organismo autónomo que sustituya las funciones de investigación y seguimiento a la calidad de la educación y sus procesos de mejora.

Para contribuir al debate se propone a través de la dialéctica hegeliana aplicada a la política educativa, la cual nos enseña que el progreso no ocurre eliminando una idea, sino

integrando las tensiones entre enfoques opuestos. Así, la educación evoluciona hacia modelos más **humanistas, democráticos y sostenibles.** A continuación se describen brevemente los postulados bajo el análisis de la triada dialéctica hegeliana.

Tesis: La política educativa tradicional sostiene que **la educación debe centrarse en la excelencia académica y la competencia individual.**

- Se privilegian los resultados medibles (exámenes, evaluaciones estandarizadas).
- Se asume que esto impulsa el progreso nacional y la calidad educativa.

Ejemplo concreto: Reforma educativa enfocada en la evaluación docente y el rendimiento de los alumnos.

Antítesis: Surge una postura crítica que afirma que **la educación no debe centrarse solo en la competencia, sino en la equidad y la inclusión social.**

- Señala que las pruebas estandarizadas marginan a grupos vulnerables.
- Propone una educación con enfoque comunitario, intercultural y de derechos humanos.

Ejemplo concreto: Movimientos pedagógicos que demandan justicia educativa, educación intercultural o enfoque de género.

Síntesis: La nueva visión de política educativa reconoce que **la calidad y la equidad no son opuestas, sino complementarias.**

- Se busca **una educación de calidad con justicia social**, donde los aprendizajes relevantes convivan con la inclusión.
- Se diseñan políticas que combinan **evaluación y acompañamiento docente, autonomía escolar y participación social, y formación integral del alumnado.**

Ejemplo concreto: Programas de la UNESCO y la SEP que promueven una “educación inclusiva y equitativa de calidad” (ODS 4, Agenda 2030).

Conclusión: La autoevaluación, estrategia que consolida la autonomía

La autoevaluación se concibe como un proceso de introspección, que realiza el personal de la propia institución, aplicando diferentes metodologías, a fin de valorar el cumplimiento de su misión, metas, estrategias, programas; identificar sus fortalezas y debilidades para tomar las decisiones que contribuyan a establecer un proceso de mejora continua. Es decir, es la norma contra la que se mide la institución de acuerdo a su propia definición de calidad (Rentería, 2005, p. 54).

La autoevaluación tiene varios propósitos, pero el más importante es proporcionar a la escuela un compromiso y un procedimiento o métodos válidos para establecer o continuar un proceso de mejora continua.

La autoevaluación, en este sentido, funciona más como aprendizaje para asumir la responsabilidad de su propio desarrollo de calidad y no como productora de información para los expertos externos.

En cuanto a las metodologías para recolectar, analizar y sistematizar la información para la autoevaluación, se debe lograr un equilibrio entre los datos cualitativos y cuantitativos, evitando con ello centrar los juicios de valor sólo en indicadores cuantitativos que enfatizan los recursos pero no el uso de éstos.

En síntesis, la autoevaluación debe contribuir a lograr la calidad de las escuelas, sin menoscabo de otros usos que a futuro puedan dársele como ser insumo de evaluaciones externas, o bien de procesos de acreditación.

Referencias

- Arrien, Juan Bautista. 1995. Reflexiones sobre la Educación, Instituto Nicaragüense de Investigación y Educación Popular (INIEP) y UNESCO, Managua.
- Asambleas de análisis del plan y los programas de estudio para el diseño de los Libros de Texto Gratuitos para la Educación preescolar, primaria y secundaria con maestras y maestros de las 32 entidades federativas, celebradas del 31 de enero al 25 de marzo de 2022. Campeche.
- Cfr. Colom Cañellas, A. J. La calidad de la educación desde la teoría pedagógica y la historia, *Bordón*, vol. 40, n° 2, pp. 163-175, 1988.
- Díaz-Barriga A, Jiménez-Vázquez MS. Reformas educativas, reformas curriculares en México. La conformación de la pedagogía eficientista. En: Díaz-Barriga A, Jiménez-Vázquez MS, editoras. Reformas curriculares en educación preescolar, primaria y secundaria en América Latina. El inicio del siglo XXI (1990-2015). México: Universidad Autónoma de Tlaxcala-Editorial Gedisa; 2020. pp. 287-318.
- García-Garduño JM. Políticas curriculares en México. La educación preescolar, primaria y secundaria, media y superior. En: Díaz-Barriga A. coordinador. La investigación curricular en México 2002-2011. México: ANUIES; 2013, pp. 60-61.
- Gimeno Sacristán (1995), José El currículum: una reflexión sobre la práctica. Ed Morata. Madrid.
- Humanium. 1990. Jomtien, Tailandia. *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. 5 – 9 de Marzo de 1990. Recuperado en: <https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/>
- INEE. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). Las pruebas ENLACE y EXCALE, un estudio de validación. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/148/P1C148.pdf>
- PROMEDLAC IV 1991. *Avances, Limitaciones, Obstáculos y Desafíos* Documento .. . **PROMEDLAC IV (Quito, abril 1991)**. Recuperado en: <https://otra-educacion.blogspot.com/2014/10/declaracion-de-quito-hacia-un-nuevo.html>
- Rentería Castro, Enrique (2005). *Fundamentos pedagógicos que sustentan el ejercicio de la docencia como eje de la calidad en la educación superior: análisis de caso, Facultad de Estudios Superiores, Acatlán, de la UNAM*. Asesor: Glazman Nowalski, Raquel ; Grado : Maestría en Pedagogía; Recuperado en: https://ru.atheneadigital.filos.unam.mx/jspui/handle/FFYL_UNAM/5751
- Secretaría de Educación Pública (SEP). 2024. *Planes de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022*. Dirección General de Desarrollo Curricular. México.
- UNESCO. 2005. "Educación para todos. El imperativo de la calidad", Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo 2005, UNESCO, París.
- UNESCO. 2025. *El Aprendizaje de Calidad*. Recuperado de: <https://www.unesco.org/es/quality-learning> 25 de mayo 2025.



ESTUDIO DE CARÁCTER DESCRIPTIVO

Escenarios Prospectivos para la Construcción de una Cultura de Paz en los CECyT del IPN

Nelly Vargas Tolentino¹ y Oscar Maya López²

¹ Instituto Politécnico Nacional
<https://orcid.org/0009-0008-8915-2401>

Correspondencia:
 nvargas@ipn.mx

² Instituto Politécnico Nacional
<https://orcid.org/0009-0002-0032-4198>

Correspondencia:
 omayal@ipn.mx

DOI: <https://doi.org/10.65288/EscePros>

Resumen

El presente estudio analiza, desde un enfoque prospectivo, la construcción de escenarios orientados al fortalecimiento de la cultura de paz en los Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT) del Instituto Politécnico Nacional durante el periodo 2026–2035. Se toma como objeto de estudio el proceso institucional de atención a denuncias, enfatizando su capacidad de recepción, gestión y resolución.

A partir de un análisis de variables de cambio, tendencias, escenarios futuros y un diagnóstico FODA, se proponen estrategias de intervención orientadas a mejorar la convivencia escolar, fortalecer la confianza institucional y prevenir la violencia.

Los resultados de la encuesta evidencian bajos niveles de conocimiento de los protocolos, limitada participación estudiantil, desconfianza en los mecanismos institucionales y escaso uso de herramientas digitales. En este contexto se concluye que la capacitación, la digitalización de procesos y la articulación interinstitucional constituyen factores clave para consolidar una cultura de paz sostenible.

Palabras clave: cultura de paz, prospectiva, educación media superior, IPN, gestión de conflictos, denuncia institucional.

Abstract

This study analyzes, from a prospective approach, the construction of scenarios aimed at strengthening the culture of peace in the Centers for Scientific and Technological Studies (CECyT) of the National Polytechnic Institute during the period 2026–2035. The institutional process of handling complaints is taken as the object of study, emphasizing its capacity for reception, management, and resolution.

Based on an analysis of change variables, trends, future scenarios, and a SWOT diagnosis, intervention strategies are proposed to improve school coexistence, strengthen institutional trust, and prevent violence.

The survey results reveal low levels of knowledge of institutional protocols, limited student participation, distrust in institutional mechanisms, and scarce use of digital tools. In this context, it is concluded that training, process digitalization, and interinstitutional coordination constitute key factors for consolidating a sustainable culture of peace.

Keywords: culture of peace, foresight, upper secondary education, IPN, conflict management, institutional complaint. **Principio del formulario**

Introducción

La construcción de una cultura de paz en instituciones educativas representa un desafío estructural que implica transformar prácticas, valores y mecanismos institucionales. De acuerdo con UNESCO (2011, p.12), la cultura de paz se fundamenta en el respeto a la vida, la resolución no violenta de conflictos y la promoción de entornos inclusivos.

En este contexto, el Instituto Politécnico Nacional ha impulsado políticas orientadas a la prevención de la violencia y la atención de conflictos, particularmente en el nivel medio superior. Sin embargo, persisten problemáticas relacionadas con la eficiencia en la atención de denuncias y la confianza institucional. A pesar de la existencia de protocolos, normativas y órganos de apoyo, se observa una brecha significativa entre el diseño institucional y su

implementación efectiva en la comunidad estudiantil.

Esta situación genera un entorno en el que los conflictos no siempre son atendidos de manera oportuna ni adecuada, favoreciendo la normalización de la violencia y la cultura de silencio. Por lo que, si se fortalecen los procesos institucionales de atención a denuncias mediante la capacitación en cultura de paz, la digitalización de los sistemas, la mejora en la comunicación institucional y la promoción de la participación estudiantil, entonces se incrementará la confianza en las instituciones y la consolidación de una cultura de paz.

Tomando en cuenta la perspectiva de la prospectiva, entendida como el análisis de futuros posibles, probables y deseables (Godet, 2007), este estudio busca anticipar escenarios que permitan orientar la toma de decisiones estratégicas en el periodo 2026–2035.

El objetivo central de esta investigación es analizar el proceso institucional de atención a denuncias en los CECyT del IPN, con énfasis en su capacidad para garantizar una recepción, gestión y resolución adecuada y oportuna, mediante mecanismos como:

- Protocolos claros
- Capacitación institucional
- Seguimiento sistemático
- Registro y uso de datos

Para lo cual se toma una muestra de la comunidad del CECyT 19 como sondeo de la percepción que tiene la comunidad hacia la cultura de paz.

Marco teórico

El concepto de cultura de paz implica la transformación de conflictos mediante el diálogo y la justicia social (Galtung, 1996, p.30). En el ámbito educativo, esta perspectiva se articula con enfoques de convivencia escolar, mediación y justicia restaurativa.

Asimismo, la ANUIES (2023, p.45) destaca que las instituciones de educación superior deben desarrollar estrategias integrales que incluyan formación, protocolos y participación comunitaria.

Por otra parte, los procesos institucionales deben considerar dimensiones psicosociales, como lo plantea Enrique Pichón-Rivière, quien enfatiza la importancia de los vínculos y la dinámica grupal en la construcción de ambientes saludables.

Por lo anterior, este estudio se desarrolla bajo un enfoque prospectivo estratégico orientado al análisis y transformación del sistema institucional de atención a denuncias en los CECyT del IPN, integrando la identificación de variables de cambio, el análisis de tendencias, la construcción de escenarios (posible, probable, deseable y no deseable), el diagnóstico FODA y el diseño de estrategias de intervención, lo cual permite anticipar riesgos y oportunidades en la consolidación de una cultura de paz.

A partir de este enfoque, se identificaron variables críticas como la disminución en la atención efectiva de denuncias, la baja visibilidad de herramientas de sensibilización como el violentómetro, la saturación de procesos derivada de protocolos poco ágiles, la necesidad de actualización normativa con participación estudiantil y la reconfiguración organizativa acorde a los contextos actuales; dichas variables evidencian una tendencia clara hacia la modernización institucional, la digitalización de procesos y el fortalecimiento de la confianza.

En este marco, la construcción de escenarios permitió proyectar un futuro posible caracterizado por un sistema integral digitalizado que favorezca la transparencia y el seguimiento de casos; un futuro probable donde persistan limitaciones estructurales ante la falta de capacitación y articulación institucional; un futuro deseable sustentado en la consolidación de una red de confianza y convivencia segura basada en la participación estudiantil, la eficiencia de los protocolos, una cultura de denuncia segura y el acompañamiento institucional; y finalmente, un futuro no deseable marcado por escenarios de impunidad, desconfianza y normalización de la violencia como consecuencia de la ineficiencia institucional.

ANÁLISIS FODA CECyT No. 19 " LEONA VICARIO "

FORTALEZAS	DEBILIDADES
Existencia de protocolos institucionales	Bajo conocimiento de protocolos
Órganos de Apoyo (COSECOVI, Red de Género, Defensoría)	Procesos burocráticos y fragmentados
Acceso a recursos digitales	Falta de articulación entre actores
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
Marco normativo nacional favorable	Cultura de silencio e impunidad
Vinculación con expertos externos	Desconfianza en mecanismos institucionales
Interés estudiantil en la mejora institucional	Escalada de conflictos a instancias externas

Nota: Hallazgos generales del contexto del CECyT No. 19 para la elaboración del instrumento de investigación y estudio prospectivo

Enfoque y tipo de estudio

Como resultado del análisis FODA se realizó una encuesta bajo un enfoque mixto con predominancia cuantitativa, a través del estudio de datos derivados de una encuesta estructurada aplicada a estudiantes, complementado con un análisis prospectivo estratégico. Este enfoque permite comprender tanto la magnitud de las problemáticas como su proyección a futuro (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018, p.210).

El estudio es de carácter descriptivo, al caracterizar el estado actual de la cultura de paz, además de ser proyectivo-prospectivo, al construir escenarios a mediano y largo plazo.

Población y muestra

La población estuvo conformada por 1200 estudiantes del turno matutino del CECyT 19

del Instituto Politécnico Nacional, de los cuales se tomó una muestra de 174 estudiantes, lo que representa aproximadamente el 14.1% de la población total, considerada suficiente para estudios descriptivos en contextos educativos. El tipo de muestreo fue no probabilístico por conveniencia, dado que los participantes respondieron voluntariamente el instrumento.

Instrumento

Se aplicó un cuestionario estructurado(<https://forms.gle/bGt1byD3rVHqh6GHA>), diseñado para evaluar dimensiones clave de la cultura de paz como son: conocimiento de protocolos, capacitación y sensibilización, atención a denuncias, uso de tecnología, participación, confianza y problemáticas percibidas; cabe señalar que el instrumento se construyó con base en lineamientos institucionales del IPN y referentes teóricos sobre cultura de paz (UNESCO, 2011; ANUIES, 2023).

Validez del instrumento

La validez del instrumento se garantizó a partir de un enfoque teórico-metodológico alineado con las dimensiones de la cultura de paz, considerando referentes internacionales y normativos. En particular, el cuestionario fue diseñado con base en los planteamientos de la cultura de paz propuestos por la UNESCO, los cuales incluyen el respeto a la vida, la resolución no violenta de conflictos y la promoción de entornos inclusivos (UNESCO, 2011, p. 5).

Asimismo, se integraron categorías analíticas derivadas de estudios sobre convivencia escolar y gestión de conflictos en instituciones educativas, lo que permitió asegurar la validez de contenido, al cubrir dimensiones como: conocimiento de protocolos, atención a denuncias, participación, confianza institucional y uso de tecnología.

La validez de constructo se estableció mediante la correspondencia entre los ítems del instrumento y las variables teóricas del estudio, garantizando coherencia con el objetivo de analizar el proceso institucional de atención a denuncias desde un enfoque prospectivo. De

acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018, p. 204), la validez de constructo implica que el instrumento mida efectivamente el fenómeno que pretende estudiar.

Confiabilidad del instrumento

La confiabilidad del instrumento se evaluó mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de $\alpha = 0.946$, lo que indica una **consistencia interna excelente**. Este resultado sugiere que los ítems del cuestionario presentan una alta homogeneidad y miden de manera coherente las dimensiones de la cultura de paz. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018, p. 211), valores superiores a 0.90 son considerados indicativos de alta confiabilidad en estudios de ciencias sociales.

El cálculo se realizó considerando los ítems tipo Likert del instrumento, previa depuración y tratamiento de datos con el fin de mantener la consistencia del análisis.

Resultados de la encuesta

A partir del análisis del instrumento aplicado “Cultura de Paz y Gestión de Denuncias en los CECyT del IPN”, se identifican percepciones generalizadas de procesos lentos, falta de seguimiento y desconfianza en la resolución institucional, lo que evidencia debilidades estructurales en la gestión de denuncias.

Respecto al conocimiento de protocolos, se observa un bajo nivel de conocimiento por parte del alumnado respecto a los protocolos institucionales de atención a conflictos y denuncias. Esto evidencia una brecha entre la existencia normativa y su apropiación por la comunidad estudiantil, coincidiendo con estudios que señalan que la difusión institucional suele ser limitada (ANUIES, 2023).

Por otro lado, los resultados indican una insuficiente capacitación en temas de cultura de paz, mediación y prevención de violencia. La falta de formación limita el desarrollo de habilidades socioemocionales, fundamentales para la resolución pacífica de conflictos (Galtung, 1996, p. 30).

Además, sobre la atención a denuncias, se identifican percepciones de procesos lentos, falta de seguimiento y desconfianza en la resolución; esto refleja una crisis de legitimidad institucional, donde los mecanismos formales no logran generar confianza en los estudiantes.

A pesar de contar con los medios tecnológicos y plataformas, existe un uso limitado de herramientas digitales para la gestión de denuncias y seguimiento de casos. La ausencia de plataformas accesibles reduce la transparencia y la participación estudiantil, lo cual genera baja participación por miedo a represalias y desconfianza en las autoridades. Este resultado es crítico, ya que la cultura de paz requiere participación activa y confianza institucional (UNESCO, 2011, p.12).

Por lo anterior se perciben problemáticas como la normalización de la violencia, falta de atención oportuna, desinformación y una cultura de silencio; por lo tanto con base en los resultados se propone la implementación de un sistema integral de fortalecimiento de la cultura de paz que articule la digitalización del proceso de denuncias mediante plataformas accesibles y transparentes, la capacitación obligatoria y continua en cultura de paz, mediación y justicia restaurativa, el fortalecimiento de la comunicación institucional mediante campañas permanentes sobre protocolos, la creación de espacios efectivos de participación estudiantil, la mejora estructural de los procesos de atención a denuncias para garantizar eficiencia y seguimiento, así como el desarrollo de estrategias de sensibilización como el violentómetro y campañas preventivas; lo anterior para la construcción de entornos saludables (ver apéndice A).

Conclusiones

A partir del análisis de los datos obtenidos por la encuesta y del enfoque prospectivo de esta investigación, se concluye que existe una brecha significativa entre la normativa institucional y su apropiación por parte del alumnado, lo que limita la efectividad de los protocolos de atención a denuncias.

Los resultados evidencian bajos niveles de conocimiento, participación y confianza

institucional, así como percepciones negativas respecto a la eficiencia de los procesos, caracterizados por lentitud, falta de seguimiento y escasa transparencia. Estos hallazgos confirman que la cultura de paz en los CECyT se encuentra en una etapa incipiente.

Asimismo, la insuficiente capacitación en cultura de paz y la ausencia de herramientas tecnológicas eficientes contribuyen a la normalización de la violencia y al debilitamiento de los mecanismos institucionales, favoreciendo una cultura de silencio.

Desde la perspectiva prospectiva, de no implementarse estrategias integrales, el escenario probable apunta hacia el incremento de la desconfianza institucional y la reproducción de prácticas de impunidad.

En contraste, la evidencia respalda que la implementación de estrategias basadas en capacitación sistemática, digitalización de procesos, fortalecimiento de la comunicación institucional, y participación activa de la comunidad estudiantil podrá permitir transitar hacia un escenario deseable caracterizado por una convivencia segura, confianza institucional y consolidación de una cultura de paz sostenible.

En este sentido, los resultados coinciden con los planteamientos de la UNESCO (2011), al señalar que la cultura de paz requiere transformaciones estructurales, más allá de la mera existencia normativa. Asimismo, el enfoque prospectivo demuestra ser una herramienta pertinente para anticipar escenarios y orientar la toma de decisiones estratégicas en contextos educativos.

Referencias

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

(2023). *Estrategia para la construcción de una cultura de paz en las instituciones*

de educación superior. <https://organoscolegiados.anui.es/asamblea/general/wp-content/uploads/sites/3/2023/06/6-Estrategia-para-la-construccion-de-una-cultura-de-paz-en-las-instituciones-de-educacion-superior-Fusionado-1.pdf>

Galtung, J. (1969, P. 30). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. Sage Publications. https://demilitarisation.org/IMG/pdf/galtung_violence_peace_and_peace_research.pdf

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018, P.204 -211). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.

Instituto Politécnico Nacional. (2022). *Políticas institucionales para la prevención de la violencia de género (Acuerdo 932 Bis)*. <https://www.esm.ipn.mx/conocenos/genero.html>

Instituto Politécnico Nacional. (s.f.). *Red de Género*. <https://www.cmpl.ipn.mx/conocemos/red-de-g%C3%A9nero.html>

Instituto Politécnico Nacional. (s.f.). *Centro Nacional de Cálculo*. <https://www.ipn.mx/cenac/>

UNESCO. (2011, P. 5). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. UNESCO.



ARTÍCULO DE ANÁLISIS

Análisis del Marco Legal Vigente en México en Relación con la Protección de las Mujeres: Leyes y Desafíos en la Implementación

Josefina Campos¹, Rebeca Díaz Suárez², y Adriana Salazar Juárez³

¹ Universidad Autónoma de Tabasco
<https://orcid.org/0009-0007-0026-622X>
 Correspondencia: josefina.campos@ujat.mx

² Instituto de Educación Superior del Magisterio
<https://orcid.org/0009-0007-1620-3768>
 Correspondencia: rebeca2878@yahoo.com.mx

³ Editorial Imagen Global
<https://orcid.org/0009-0000-7014-7129>
 Correspondencia: adriana.salazar@imagenglobal.org.mx
 DOI: <https://doi.org/10.65288/LeyMexMu>

Resumen

El presente artículo analiza el marco legal vigente en México enfocado en la protección de las mujeres frente a la violencia de género. Se examinan cinco leyes clave: Ley Olimpia, Ley Ingrid, Ley Sabina, Ley Malena y Ley Valeria, incluyendo sus contenidos, objetivos y contextos de implementación. Además, se revisan informes de Organizaciones No Gubernamentales (ONG) que han estudiado la efectividad de estas leyes y artículos académicos relacionados. Los hallazgos indican que, aunque las leyes representan avances significativos, aún existen desafíos en su implementación que limitan su efectividad.

Palabras clave: Violencia de género, leyes de protección, derechos de las mujeres, México.

Abstract

This article analyzes the current legal framework in Mexico focused on the protection of women against gender-based violence. Five key laws are examined: the Olimpia Law, the Ingrid Law, the Sabina Law, the Malena Law, and the Valeria Law, including their contents, objectives, and implementation contexts. Additionally, reports from non-governmental organizations (NGOs) that have studied the effectiveness of these laws and related academic articles are reviewed. The findings indicate that, although the laws represent significant advances, there are still challenges in their implementation that limit their effectiveness.

Introducción

La Organización Mundial de la Salud (OMS) describe la violencia como el uso intencional de la fuerza física o el poder, ya sea en forma de amenaza o de manera efectiva, contra una persona, uno mismo o un grupo. Este acto puede resultar en lesiones, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o incluso la muerte. La violencia puede manifestarse de varias formas: interpersonal, autoinfligida o colectiva, y no se limita únicamente a agresiones físicas evidentes.

Ahora, en el caso particular de la violencia de género, las Naciones Unidas caracterizan la violencia contra la mujer como “cualquier acto de violencia de género que provoque o pueda provocar daño físico, sexual o psicológico a la mujer, incluyendo las amenazas de tales actos, la coerción o la restricción arbitraria de la libertad, ya sea en la esfera pública o privada”.

La violencia de pareja se refiere a los comportamientos de una pareja o expareja que generan daño físico, sexual o psicológico. Esto incluye agresiones físicas, coerción sexual, maltrato psicológico y conductas de control.

Por otro lado, la violencia sexual se define como “cualquier acto sexual, e intento de llevar a cabo un acto sexual u otra acción dirigida contra la sexualidad de una persona mediante coacción por parte de otra, sin importar la relación con la víctima ni el contexto. Por

supuesto, también abarca la violación, que se entiende como la penetración, ya sea mediante coerción física u otros métodos, de la vagina o el ano con el pene, otra parte del cuerpo o un objeto; así como el intento de violación, los tocamientos sexuales no consentidos y otras formas de violencia sexual sin contacto.

En este sentido, podemos afirmar que en México, la violencia de género es un problema crítico que afecta a millones de mujeres de todas las edades. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), un alto porcentaje de mujeres ha experimentado algún tipo de violencia a lo largo de su vida, lo que ha llevado a la creación de un marco legal destinado a proteger sus derechos. Es menester mencionar que el hecho de que haya leyes para proteger a las mujeres es un buen principio, pero no es una solución eficaz si falta difusión de las leyes entre la sociedad, para que las mujeres sepan que las agresiones que reciben, constituyen un delito; también es vital sensibilizar y capacitar a las autoridades que deben atenderlas. Este artículo analizará las leyes más relevantes promulgadas en los últimos años, enfocándose en su contenido, objetivos y contexto de implementación, además de revisar la literatura existente sobre su efectividad.

Marco Legal y Análisis de las Leyes***Ley Olimpia***

La Ley Olimpia, promulgada en 2020, tipifica y sanciona la violencia digital, específicamente la difusión no consensuada de contenido íntimo. El caso de Olimpia Coral Melo, quien fue víctima de esta práctica, catalizó su creación (Mujeres en Acción, 2021).

Se entiende por violencia digital los actos de acoso, hostigamiento, amenazas, insultos, mensajes de odio, vulneración de datos o información privada realizados mediante el uso de tecnologías. Además de la difusión de imágenes, audios o videos (reales o simulados) del contenido íntimo sexual de una persona sin su consentimiento.

Ahora bien, la violencia mediática son los actos realizados a través de cualquier medio

de comunicación que promueven directa o indirectamente estereotipos sexistas, apología de la violencia contra las mujeres y las niñas, producen o permiten la difusión de discurso de odio sexista y discriminación de género o desigualdad entre mujeres y hombres.

Es importante identificar las conductas que atentan contra la intimidad sexual: videograbar, audiograbar, fotografiar o elaborar videos reales o simulados de contenido sexual íntimo de una persona sin su consentimiento o mediante engaño. Además, exponer, distribuir, difundir, exhibir, reproducir, transmitir, comercializar, ofertar, intercambiar y compartir imágenes, audios o videos de contenido sexual íntimo de una persona, a sabiendas de que no existe consentimiento.

Sin embargo, Católicas por el Derecho a Decidir han señalado la imperiosa necesidad de una adecuada capacitación para las autoridades en la aplicación de la ley para maximizar su efectividad (Católicas por el derecho a decidir, 2020). El camino aún es largo, porque falta sensibilización en las fuerzas de seguridad y el sistema judicial, lo que limita la capacidad de respuesta. La capacitación constante y la creación de campañas informativas son esenciales para concientizar sobre la violencia digital y su repercusión en la víctima.

Ley Ingrid

Aprobada en 2020, la Ley Ingrid establece medidas para prevenir y sancionar con multas y penas de prisión a cualquier servidor público que fotografíe, copie, grabe, reproduzca o difunda evidencia relacionada con una víctima durante el proceso de una investigación penal. El brutal feminicidio de Ingrid Escamilla hizo eco a nivel nacional y fue un factor determinante para su promulgación (Mujeres en Acción, 2021). Se espera que esta legislación permita un mejor abordaje de los casos de violencia de género.

Colectivos y organizaciones como Estrategia Nacional para la Prevención de la Violencia revelan que, aunque ha habido avance, se requiere un seguimiento más riguroso de su implementación y una capacitación adecuada de los cuerpos de seguridad y justicia para asegurar que las víctimas obtengan atención y justicia efectivas.

Ley Sabina

La Ley Sabina busca proteger los derechos de los hijos que han sufrido de abandono y falta de recursos económicos, asegurando con ella su acceso a servicios y recursos necesarios. Ser padre o madre conlleva una serie de deberes legales, éticos y afectivos, sin embargo, miles de niños y adolescentes enfrentan el abandono económico por parte de aquellos que tienen la obligación de proveerles sustento, en su mayoría es el hombre quien desatiende su responsabilidad. En este contexto, surge la Ley Sabina como una respuesta contundente a esta problemática.

Además, la ley reconoce que el abandono alimentario no se limita a una cuestión económica, sino que constituye una forma de violencia familiar, al privar a las infancias de su derecho al desarrollo pleno y afectar psicológicamente a los progenitores a cargo, quienes también sufren las consecuencias de esta situación, porque se enfrentan a serias dificultades para cubrir gastos esenciales como alimentación, salud, educación y vivienda.

Grupos como Save the Children han elevado preocupaciones respecto a la continuidad y efectividad de los servicios de atención a víctimas, señalando que la falta de recursos y capacitación es un obstáculo para implementar adecuadamente la ley, lo cual limita su impacto.

Ley Malena

La Ley Malena fue impulsada por la saxofonista sobreviviente María Elena Ríos, y tipifica el delito de violencia por ataques con ácido, sustancias químicas o corrosivas, que causen daños a la integridad de las mujeres, adolescentes, niñas y niños, personas transgénero, transexuales y con discapacidad.

Los daños causados por este tipo de violencia son sancionados con penas de prisión, así como multas y hasta 46 años de cárcel cuando las lesiones sean consideradas en grado de tentativa de feminicidio.

La Organización de Naciones Unidas (ONU) especifica en el Manual de legislación

sobre la violencia en contra de la mujer, que para terminar con la impunidad de los ataques con ácido, es necesario castigar a los autores (materiales e intelectuales) de la agresión, y también a quienes comercialicen de manera ilegal ácidos. La Ley de prevención de los delitos cometidos con ácidos y la Ley de control de los ácidos de Bangladesh establecen las sanciones aplicables en ambos casos.

No se cuenta con una cifra oficial de casos de víctimas; sin embargo, la Fundación Carmen Sánchez, afirma que hasta 2023 tiene 39 casos registrados de ataques con ácido, en 6 de ellos las mujeres murieron. En la mitad de los casos los perpetradores fueron sus parejas o exparejas. Otros datos sensibles que aportaron son que las víctimas tienen entre 20 y 30 años, precarizadas, racializadas y con grado de escolaridad secundaria o preparatoria trunca, circunstancias que les arruinan psicológica, física y moralmente; pero también hay casos de universitarias. Las principales entidades donde ocurren los ataques son Ciudad de México, Estado de México y Puebla.

La fundación concluye que la violencia química, va desde los ataques que se hacen con ácido, hasta las sustancias corrosivas, irritantes, inflamables, etcétera, porque ese registro contó un total de 105 mujeres víctimas de estas agresiones con este tipo de sustancias durante 2022, de acuerdo a sus datos.

Ley Valeria

La Ley Valeria tipifica el acecho o 'stalking' como delito. A diferencia del acoso sexual, donde existe una connotación lasciva, el stalking o acecho se centra en una conducta obsesiva, repetitiva y no deseada que altera la paz y seguridad de una persona. Estos actos se pueden presentar de manera presencial o en medios digitales.

El nombre de la ley es por Valeria Macías, una maestra y promotora cultural que fue acechada durante cinco años por uno de sus alumnos, sin que las autoridades pudieran hacer nada, hasta que ella utilizó sus redes sociales para denunciar a su acosador.

Esta ley se promulgó en respuesta a la creciente necesidad de intervención en la salud mental de las mujeres afectadas por situaciones de violencia, evidenciada por el caso de Valeria, quien enfrentó graves problemas de salud mental tras ser víctima de abuso. La ley destaca la importancia de integrar un enfoque de salud mental en las políticas de protección (México Salud y Género, 2020).

Organizaciones como México Salud y Género han señalado que, a pesar de que la Ley Valeria representa un avance significativo hacia la atención integral de las mujeres, sufre de una falta de recursos y apoyo psicológico efectivo. Sus análisis subrayan la necesidad de un sistema de salud que no solo aborde los aspectos físicos de la violencia, sino que también incluya una atención emocional robusta para facilitar la recuperación de las víctimas.

Colectivos y organizaciones se han dado a la tarea del monitoreo, análisis y evaluación de las leyes de protección a las mujeres en México, abogando por su implementación efectiva y por el respeto a los derechos de las víctimas de violencia de género.

Discusión

El análisis de estas leyes revela que, aunque se han logrado avances significativos en la protección de las mujeres en México, persisten desafíos en su implementación. La capacitación de las autoridades y la sensibilización de la ciudadanía son cruciales para garantizar su efectividad. Organizaciones no gubernamentales han desempeñado un papel importante en el seguimiento de estas leyes, pero se requiere un mayor compromiso institucional para asegurar que las leyes cumplan sus objetivos.

Red de Mujeres en Acción: Este colectivo de mujeres ha promovido la discusión sobre las leyes de protección, compartiendo testimonios y realizando talleres para educar a las mujeres sobre sus derechos, específicamente sobre la Ley Olimpia y su impacto.

Conclusiones

Las leyes de protección a las mujeres en México representan un avance significativo en

la lucha contra la violencia de género, reconociendo y abordando las múltiples formas de violencia que enfrentan las mujeres en la sociedad. Sin embargo, su efectividad no solo radica en su existencia, sino también en la forma en que son percibidas y comprendidas por las mujeres a las que están destinadas a proteger.

La falta de conocimiento sobre estas normativas limita su alcance y eficacia. Muchas mujeres, especialmente en comunidades rurales o marginadas, pueden no estar al tanto de sus derechos o de los recursos disponibles para su protección. Esta situación se ve agravada por barreras culturales, educativas y lingüísticas que pueden impedir el acceso a la información. Por lo tanto, es fundamental implementar estrategias de difusión que no solo informen sobre las leyes, sino que también expliquen de manera clara y accesible cómo y dónde se puede buscar ayuda. Iniciativas comunitarias, talleres y campañas mediáticas pueden desempeñar un papel crucial en aumentar la visibilidad de estas leyes.

Además de mejorar la difusión, es esencial trabajar en la comprensión de las normas. La capacitación de profesionales que interactúan con mujeres víctimas de violencia, como policías, abogados y personal de salud, es crucial para garantizar que las leyes se apliquen correctamente y que las mujeres reciban el apoyo adecuado. Estos profesionales deben estar bien informados sobre las leyes y capacitados en sensibilización de género para abordar las necesidades específicas de las víctimas de manera empática y efectiva.

Por otro lado, la implementación de estas leyes también debe ser vigilada y evaluada de manera continua. La creación de mecanismos de rendición de cuentas y la promoción de la transparencia en la aplicación de las normativas pueden aumentar la confianza de las mujeres en el sistema de justicia. Es esencial que exista una respuesta rápida y efectiva a los casos de violencia de género y que se tengan en cuenta las voces y experiencias de las mujeres en el proceso.

Finalmente, es importante reconocer que la erradicación de la violencia de género requiere no solo la promulgación de leyes, sino también un cambio cultural profundo que

desafíe y modifique las normas y actitudes que perpetúan la violencia. Esto implica involucrar a toda la sociedad, incluidos hombres y niños, en la promoción de la igualdad de género y el respeto mutuo. Solo a través de un enfoque integral que incluya educación, sensibilización y un compromiso firme de todos los sectores se podrá garantizar la protección y el respeto de los derechos de las mujeres en México y, en consecuencia, avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria.

Referencias

Naciones Unidas. (1993). Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer.

Nueva York: Naciones Unidas.

Católicas por el Derecho a Decidir. (2020). Informe sobre la implementación de la Ley Olimpia.

Estrategia Nacional para la Prevención de la Violencia. (2021). Evaluación de la Ley Ingrid: Un análisis de la implementación y la efectividad.

México Salud y Género. (2020). Ley Valeria: Implicaciones para la salud mental y emocional de las mujeres víctimas de violencia.

Save the Children. (2020). Ley Sabina: Evaluación de la efectividad en la atención a víctimas de violencia.

Mujeres en Acción. (2021). Informe sobre la violencia de género y la Ley Ingrid.



PROPUESTA DE MARCO CONCEPTUAL

De la Alfabetización Económica a la Cultura de Paz: Formación Integral de Arquitectos en la FES Acatlán

Miguel Jaramillo Domínguez¹

¹ FES Acatlán

<https://orcid.org/0009-0003-8757-8891>

Correspondencia:

813359@pcpuma.
acatlan.unam.mx

DOI: <https://doi.org/10.65288/AlfEcoFES>

Resumen

El texto “De la alfabetización económica a la cultura de paz: formación integral de arquitectos en la FES Acatlán” propone un marco conceptual que articula la alfabetización económica, la cultura de paz y la formación profesional del arquitecto. La integración de estos ejes permite resignificar la arquitectura como una práctica socialmente responsable que incide en la justicia económica, la cohesión comunitaria y la configuración del espacio urbano. Asimismo, plantea la formación de arquitectos que combinen dominio técnico, sensibilidad ética y responsabilidad social, capaces de negociar entre intereses económicos y derechos sociales, contribuyendo a la construcción de ciudades más justas, inclusivas y sostenibles.

Palabras clave: Alfabetización económica, cultura de paz, arquitectura socialmente responsable, justicia económica, espacio urbano, responsabilidad social, ciudades sostenibles.

The text “From economic literacy to a culture of peace: comprehensive training of architects at FES Acatlán” proposes a conceptual framework that articulates economic literacy, the culture of peace, and the professional training of architects. The integration of these axes makes it possible to reframe architecture as a socially responsible practice that impacts economic justice, community cohesion, and the configuration of urban space. It also proposes the training of architects who combine technical expertise, ethical sensitivity, and social responsibility, capable of negotiating between economic interests and social rights, contributing to the construction of more just, inclusive, and sustainable cities.

Keywords: Economic literacy, culture of peace, comprehensive training, architecture, social responsibility, higher education.

Introducción

El presente tema plantea la articulación de tres dimensiones que, en el ámbito académico, suelen abordarse de manera fragmentada: la alfabetización económica, la cultura de paz y la formación profesional del arquitecto. Integrarlas en un marco conceptual común permite resignificar la arquitectura no solo como ejercicio técnico y estético, sino como una práctica socialmente responsable que incide directamente en la justicia económica, la convivencia comunitaria y la configuración del espacio urbano. Desde esta perspectiva, la formación del estudiantado de arquitectura trasciende la adquisición de competencias instrumentales para orientarse hacia la construcción de sujetos críticos, capaces de comprender las implicaciones sociales y éticas de sus decisiones proyectuales.

La relación entre economía y cultura de paz resulta especialmente relevante para la formación de los futuros arquitectos. La alfabetización económica, entendida como el dominio de conceptos, herramientas y criterios que permiten gestionar de manera racional y transparente los recursos disponibles, se convierte en un soporte indispensable para tomar decisiones de proyecto que sean viables, sostenibles e inclusivas. Sin embargo, es la cultura de paz la que aporta el horizonte normativo y axiológico desde el cual se orienta el uso de

dichos recursos: en lugar de buscar únicamente la maximización de beneficios privados, se promueve la distribución equitativa, la reducción de desigualdades y la atención prioritaria a grupos históricamente vulnerados. De este modo, la economía deja de ser un mero cálculo de costos para convertirse en un dispositivo al servicio del bien común, mientras que la cultura de paz ofrece los principios éticos que guían la planificación, el diseño y la gestión del espacio construido.

En términos pedagógicos, articular economía y cultura de paz de forma conveniente para los estudiantes de la carrera de arquitectura de la FES Acatlán implica propiciar en el aula y en los talleres de proyecto experiencias de aprendizaje en las que el análisis de presupuestos, modelos de financiamiento y viabilidad económica se vinculen explícitamente con criterios de justicia social, participación comunitaria y respeto a la dignidad de las personas usuarias. Esto supone que el alumno no solo aprende a optimizar recursos, sino también a preguntarse quién se beneficia de una determinada intervención arquitectónica, quién queda excluido y cómo pueden diseñarse soluciones que minimicen la violencia estructural expresada en la segregación espacial, la precariedad habitacional o la falta de acceso a equipamientos urbanos. Así, la formación profesional se orienta hacia la construcción de arquitectos capaces de mediar entre restricciones económicas y necesidades sociales, utilizando la alfabetización económica como herramienta técnica y la cultura de paz como brújula ética para la toma de decisiones responsables en la práctica proyectual y urbana.

Alfabetización Económica en la Arquitectura

La alfabetización económica, en el contexto de la formación arquitectónica, implica que el estudiante comprenda conceptos como presupuesto, costo de oportunidad, valor del dinero en el tiempo, financiamiento, plusvalía, impacto de la inflación y ciclos inmobiliarios. No se trata solo de “hacer números”, sino de entender cómo esos números condicionan quién accede a la vivienda, qué tipo de ciudad se construye y qué proyectos son viables o se quedan en el papel. Para el estudiante de arquitectura en la FES Acatlán, esto significa:

- Saber leer y armar presupuestos realistas de obra.
- Comprender cómo las decisiones de diseño impactan en costos de construcción, operación y mantenimiento.
- Entender cómo las políticas públicas, subsidios, créditos y mercados influyen en el tipo de vivienda y equipamiento urbano que se produce.

Cuando el estudiante adquiere esta competencia, deja de ver la economía como un obstáculo o como algo ajeno al diseño. Empieza a considerarla un lenguaje que le permite dialogar con inversores, comunidades, gobiernos y otros profesionales, defendiendo la calidad espacial y social de los proyectos desde una base de viabilidad.

Cultura de Paz como Horizonte Formativo

La cultura de paz, entendida desde la educación, alude a valores, actitudes y prácticas que favorecen la no violencia, el diálogo, la equidad, la inclusión y el respeto a la dignidad de las personas. En el campo de la arquitectura, esto implica reconocer que el espacio construido puede ser un vehículo de paz o de violencia estructural: ciudades segregadas, viviendas de mala calidad, falta de espacios públicos dignos, infraestructura que excluye a ciertos grupos, etc. Aplicada a la formación del arquitecto, la cultura de paz supone:

- Sensibilizar al estudiante respecto a la diversidad social y cultural de los usuarios.
- Promover el trabajo colaborativo, el diálogo y la resolución no violenta de conflictos en talleres, proyectos y prácticas profesionales.
- Enfatizar la responsabilidad ética del arquitecto frente a desigualdades sociales, ambientales y económicas.

Cuando se enseña arquitectura desde la cultura de paz, el diseño deja de ser un ejercicio egocéntrico o puramente formal. Se convierte en una herramienta para reducir brechas, generar encuentro y fortalecer el tejido comunitario mediante espacios que favorezcan

la convivencia, el acceso justo a servicios y el cuidado del entorno.

El Vínculo entre Economía y Cultura de Paz

La clave del tema propone que la alfabetización económica no es neutra: puede servir para maximizar ganancias a costa de la exclusión, o para planear proyectos sustentables y equitativos. La cultura de paz es el marco ético que orienta el uso del conocimiento económico hacia el bien común. Algunos ejemplos de este vínculo:

- Presupuestos con enfoque de equidad: decidir no solo “qué es más barato”, sino qué combina viabilidad económica con dignidad habitacional (calidad de materiales, iluminación, ventilación, accesibilidad).
- Evaluación de proyectos considerando impactos sociales: no ver solo la rentabilidad financiera, sino también cómo un proyecto afecta la cohesión social, la seguridad, el acceso a servicios y la inclusión de grupos vulnerables.
- Procesos participativos: integrar a la comunidad en la toma de decisiones, dialogando sobre recursos disponibles, prioridades y fases de ejecución. La alfabetización económica permite traducir opciones técnicas y financieras en términos comprensibles, mientras que la cultura de paz marca la forma de relacionarse con los actores.

Desde esta perspectiva, **economía y paz no son polos opuestos**. La economía da herramientas para gestionar recursos limitados; la cultura de paz define las prioridades y la manera de distribuir esos recursos de forma justa.

Formación Integral del Arquitecto en la FES Acatlán

Hablar de “formación integral” en la FES Acatlán implica articular el dominio técnico con la dimensión ética, social y humanística del quehacer profesional, razón que permite plantear que un arquitecto integral:

- Comprende la dimensión económica de sus proyectos (costos, financiamiento, riesgos).

- Asume una postura ética fundada en la cultura de paz (no discriminación, diálogo, cuidado del entorno, justicia espacial).
- Sabe mediar entre intereses distintos: desarrolladores, autoridades, comunidad, medio ambiente.

En el contexto específico de la FES Acatlán, esto puede traducirse en:

- Incorporar contenidos de alfabetización económica en asignaturas de taller, urbanismo, administración de obra o gestión de proyectos, no solo como cursos aislados.
- Diseñar ejercicios de proyecto donde los estudiantes deben justificar sus decisiones con argumentos económicos y, a la vez, con criterios de cultura de paz (por ejemplo, quién se beneficia, si hay riesgos de gentrificación, cómo se protege a grupos vulnerables).
- Fomentar proyectos con comunidades reales, donde el alumno practica la escucha activa, la negociación y la transparencia en el manejo de presupuestos y expectativas.

El Arquitecto como Mediador y Agente de Cambio

El eje “De la alfabetización económica a la cultura de paz” permite presentar al arquitecto como un mediador entre recursos escasos y necesidades amplias. Ya no es solo “autor de formas”, sino un actor que:

- Traduce restricciones económicas en soluciones de diseño creativo y humanamente dignas.
- Negocia entre intereses económicos y derechos sociales, evitando que los proyectos se conviertan en motores de exclusión o violencia urbana.
- Diseña espacios que favorecen la convivencia, el sentido de pertenencia y la seguridad, integrando criterios de sustentabilidad económica, ambiental y social.

En términos formativos, esto se puede trabajar en el aula a través de:

- Estudios de casos de proyectos que fracasaron por ignorar la dimensión económica o por

generar conflicto social.

- Proyectos integradores donde el estudiante presenta no solo planos y renders, sino modelos de negocio básicos, análisis de costo-beneficio y evaluación de impacto social.
- Reflexiones críticas sobre el rol del arquitecto en contextos de desigualdad, violencia y precariedad urbana, articulando economía, ética y cultura de paz.

Conclusión

La propuesta expuesta en el documento evidencia que la **formación integral del arquitecto en la FES Acatlán** requiere trascender la enseñanza meramente técnica para incorporar dimensiones económicas y éticas orientadas al bien común. La **alfabetización económica** se convierte en una herramienta indispensable para garantizar la viabilidad y sostenibilidad de los proyectos, mientras que la **cultura de paz** ofrece el horizonte normativo que asegura equidad, inclusión y justicia espacial. En conjunto, ambas dimensiones posicionan al arquitecto como **mediador y agente de cambio**, capaz de articular recursos limitados con necesidades sociales amplias, contribuyendo a la construcción de ciudades más justas, sostenibles y cohesionadas.

Referencias

- Ochoa Rocha, J. M. (2021). *La transversalidad de la cultura de paz en la educación superior como eje principal para la formación integral de profesionistas*. **Eirene. Estudios de Paz y Conflictos**, 4(6), 93–112. Asociación Eirene. <https://doi.org/10.62155/eirene.v4i6.93> ([doi.org in Bing](#))
- Cortés Gutiérrez, L. (2009). *La formación ética del arquitecto*. **Repositorio Digital del Instituto Politécnico Nacional**. Escuela Superior de Ingeniería y Arquitectura, Unidad Tecamachalco. <http://repositoriodigital.ipn.mx/handle/123456789/25148>
- Ibarra Rosales, G. (2005). *Ética y formación profesional integral*. **Reencuentro**, (43), Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Redalyc. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=01884305> ([redalyc.org in Bing](#))



ANÁLISIS REFLEXIVO

La Bioética y la Prudencia en el Acto Médico

Víctor Manuel Vargas Hernández¹

¹ Academia Mexicana de Cirugía
<https://orcid.org/0000-0001-5461-2473>
DOI: <https://doi.org/10.65288/Bioemed02>

Resumen

Los médicos necesitan sabiduría en la toma de decisiones médicas debido a la naturaleza de los seres humanos y enfermedades que experimentan. La bioética junto con la prudencia son necesarias en la vida diaria y deben cultivarse; su enseñanza se ha destacado en la historia de la humanidad; en la profesión médica, en la búsqueda de virtudes, actos y hábitos clínicos que vinculen la prudencia con la ética y humanismo; la prudencia es todo un conocimiento práctico aplicable y apto para la toma de decisiones. La importancia de la ética de la virtud para la ética médica ha sido bien estudiada; pero, poco se ha estudiado el desarrollo del carácter moral de médicos y debe evaluarse la percepción de sus virtudes asociadas a la profesión y donde no siempre se incluye la prudencia.

Palabras clave: Ética médica, virtud, phronesis, educación del carácter, razonamiento moral, dilemas.

Abstract

Doctors need wisdom in making medical decisions due to the nature of humans and the diseases they experience. Bioethics along with prudence are necessary in daily life and must be cultivated; His teaching has stood out in the history of mankind; in the medical profession, in the search for virtues, acts and clinical habits that link prudence with ethics and humanism; prudence is all practical knowledge applicable and suitable for decision-making. The importance of virtue ethics for medical ethics has been well studied; However, little has been studied the development of the moral character of doctors and the perception of their virtues associated with the profession should be evaluated and where prudence is not always included.

Keywords: Medical ethics, Virtue, Phronesis, Character education, Moral reasoning, Dilemmas

Introducción

En griego se llama *phrónēsis* y en latín se llama *prudentia*. Se hace referencia al hombre que prevé, que sabe de antemano, que actúa con cautela, el hombre reflexivo y con visión de futuro (1-3). La Real Academia Española lo define de tres formas: Templanza, cautela, moderación, Cordura, buen juicio; y Virtud Cardinal que permite distinguir el bien del mal (4); Aristóteles 384 a. C., menciona que el rasgo distintivo del hombre prudente es poder deliberar y juzgar convenientemente sobre las cosas que pueden ser buenas y útiles para él, contribuyendo en general a su virtud y felicidad el hombre prudente es el que sabe actuar bien. "La Madre de todas las Virtudes" (2). Marco Aurelio 121 d.C.-180 d.C., describe claramente cómo mantener la ecuanimidad, en medio del conflicto utilizando la prudencia (5). Baltasar Gracián, 1601, recomienda dominar reacciones y emociones (6). La prudencia, que enseña a tomar decisiones, le da al ser humano autocontrol. También ayuda a identificar las situaciones que son convenientes y las que no lo son. Ayuda pensar antes de actuar -control de sí mismo-, lo que impulsa a la persona a medir las consecuencias de las acciones (5); incluso, Aristóteles propone la prudencia como virtud intelectual, a la que se suman las virtudes fuerza, templanza

y justicia, que forman parte del pensamiento y la llama madre de todas las Virtudes (2,3). "La virtud de la prudencia es la que nos educa para reflexionar bien y así decidir bien" (5). La prudencia es la virtud base para el desarrollo de las demás virtudes morales. Para educar a los hijos en las virtudes es necesario que sus padres las experimenten, desarrollen en sus hijos lo que Santo Tomás llama partes cuasi integrales (7), entre ellas tenemos: memoria, inteligencia, docilidad, sagacidad, razón, previsión, circunspección y cautela. El pronóstico "es la parte principal de la prudencia, ya que todo lo demás que se requiere para ello es necesario, para ordenar algo directamente y hacernos prudentes" (8); de tal manera que tengan una jerarquía acorde a la realidad buscada, las acciones serán prudentes en la línea de no desperdiciar las oportunidades o circunstancias que se presenten en desorden, o acciones sin dirección (7-9).

La Prudencia en la Enseñanza

Al reflexionar sobre la importancia de los valores, su reconocimiento de los que se espera enriquecer el entorno natural y social, estamos sentando las bases en la formación de la persona, y sus valores finalmente determinarán sus pensamientos y comportamiento futuro (9). Los valores deben enseñarse siempre, y construyen nuestra identidad, y vida futura, la escuela es la que fortalecerá los valores traídos de casa (10). La escala de valores de cada estudiante determinará en última instancia sus pensamientos y comportamiento. La falta de un sistema de valores bien definido es una responsabilidad compartida de la familia y la escuela. Haynes ayuda a reflexionar sobre la ética de su práctica, da la oportunidad de hablar y discutir la propiedad de sus actos, enfatizando la ética, en un diálogo con personas que puedan pensar diferente. Un punto de partida es observar en qué medida nuestras actitudes están cubiertas por estos valores, y concretar el grado de implicación que asumimos en la práctica diaria (12).

Las facultades de medicina deben estar y promover la enseñanza a favor de la prudencia y otros valores ha sido absorbida por Ética Médica y Bioética (EMB). Sin embargo, se ha comprobado la existencia de una enorme brecha entre los cursos teóricos, desconectada de la realidad vivida por los estudiantes del ámbito clínico cotidiano (13); la prudencia significa actuar con buen juicio, sin prisas, teniendo en cuenta las circunstancias éticas y humanísticas.

Los estudiantes deben pensar antes de actuar y buscar consejo cuando surjan preguntas (14); la percepción del profesionalismo por parte de los estudiantes sobre los valores fue la responsabilidad hacia el paciente, el respeto por él y su familia, la integridad y la prudencia (15), otros eligieron como valores prioritarios el respeto a la privacidad, confidencialidad y dignidad de los pacientes, honestidad e integridad, sin contar la prudencia entre los valores más importantes (16).

En la prudencia profesional médica existe una interioridad mutua entre las dimensiones éticas y técnicas en la práctica de la salud. Es necesario adoptar una perspectiva personal además de los hábitos técnicos o éticos, que nos permita juzgar las acciones de los demás utilizando la virtud de la prudencia, y plasmar en el contexto concreto el bien a elegir. La prudencia está influenciada por el carácter ético global de las personas, por la capacidad deliberativa y el conocimiento de los principios éticos. Esto nos facilitará tomar decisiones y considerar una acción determinada como buena o mala. La deliberación, juicio y determinación de la acción realizada por la razón sustentada en la prudencia, definirá el carácter ético del profesional de la salud (17). Longley ha introducido esta virtud en un esfuerzo por capturar la Visión de los Cuatro Principios en el Cuidado de la Salud: no use pruebas y tratamientos de poco valor agregado, el personal de salud puede operar libremente en la parte superior de su licencia, las variantes dañinas serán erradicadas y donde pacientes, público y profesionales trabajan en camaradería para mejorar la salud y el bienestar de la población (18). El acto médico debe ser verdadero al incluir los componentes psicológicos y sociales, en contraposición a un simple acto técnico, este es el momento de la verdad clínica, un ejercicio de juicio práctico, prudencia y, en definitiva, ética (19). Maio propone que la prudencia es el principio ético en el que se basa la práctica de la medicina. La prudencia, ampliamente definida como cautela, también se ha utilizado de diferentes maneras, como sabiduría, juicio, astucia, sentido común, cuidado, fatiga, circunspección, tener razón, economía y abstinencia; una de las cuatro virtudes mencionadas por Platón, posteriormente incorporada a la tradición cristiana (20).

La Relación entre Prudencia Médica y Ética

El modelo ético profesional puede aplicarse para la toma de decisiones con los pacientes en casos de incertidumbre clínica, se basa en las virtudes profesionales de integridad y franqueza del clínico y en la virtud de prudencia del paciente, en el manejo moral de la incertidumbre médica y el juicio de la intervención, combinan la restricción médica justificada y la autonomía del paciente, con el objetivo de aceptar decisiones no deseadas de pacientes y médicos; ayuda a mejorar la calidad de las decisiones al reducir la variable inaceptable para la toma de decisiones no intencionada por parte de pacientes y médicos cuando la evidencia es baja (21). Si revisamos la prudencia como virtud no podemos deshacernos del error y los eventos adversos en la medicina: se deben considerar errores en la administración de medicamentos, diagnóstico, manejo de infecciones y procedimientos quirúrgicos, así como cualquier falla que haya ocasionado algún tipo de daño al paciente (24, 25), ninguna especialidad médica está exenta de ello, por lo que la medicina es considerada una ciencia de probabilidades, y exige una extrema prudencia en todos los actos médicos, más aún cuando surgen dilemas. Entre todas las virtudes del médico, la prudencia -frónesis- es la que ayuda a aplicar la regla general a la situación particular, permitiendo que la acción, además de técnica, sea correcta, sea buena, asumiendo así el nexo entre virtudes intelectuales y morales. (26). En el mundo de los asuntos prácticos en general, no menos que en el asunto de la toma de decisiones médico-éticas, existe un lugar para la posesión de la virtud clásica de la prudencia. La mayoría de las personas involucradas en la toma de decisiones están interesadas exclusivamente en "resolver un caso" e ignoran la importancia de crecer en virtud y carácter al mismo tiempo mientras que su decisión refleja un razonamiento prudencial. El estudio de la virtud de la prudencia muestra que es una virtud muy incomprendida y requiere una penetración más profunda en su significado para captar su lugar en la humanización de las decisiones médicas (27).

La sabiduría como parte del carácter del médico conduce a una sabia toma de decisiones médicas, a través de la articulación de metas de atención y otros elementos que se

pueden definir, coordinar y priorizar, se ve reforzada por la existencia de fuerzas externas que desafían la expresión en la relación médico-paciente; la medicina es una práctica moral que requiere una comprensión integrada de la ciencia y la ética que permite a los médicos tratar a los pacientes como personas que tienen enfermedades, en lugar de como cuerpos que tienen enfermedades. Los médicos necesitan ofrecer una guía a los pacientes que no solo proporcione datos y estadísticas, sino que integre e interprete un conjunto complejo de variables frente a un futuro incierto (28,29). Una de las cuestiones centrales de la ética médica es cuál es la mejor manera de comprender qué caracteriza a la buena práctica médica o las decisiones médicas correctas. El consecuencialismo en la ética médica considera que las buenas prácticas consisten en asegurar buenos resultados para los pacientes y la sociedad, y el deontologismo lo considera una práctica de acuerdo con reglas o principios éticos. Por el contrario, la ética de la virtud ve la buena práctica como una práctica que resulta del carácter moral virtuoso del médico. Como enfoque distintivo de la ética médica, la ética de la virtud investiga cómo el buen carácter moral del médico le permite promover el bien para el paciente. La importancia de la ética de la virtud para la ética médica ha sido bien estudiada durante un período que se remonta a varias décadas. Sin embargo, pocos han intentado estudiar empíricamente el desarrollo del carácter moral de los médicos (30). De acuerdo con el compromiso del médico de hoy en día, los profesionales médicos deben prestar atención a su propio bienestar y salud. Por lo tanto, promover la autoconciencia y la construcción del carácter entre los profesionales médicos podría ser una estrategia beneficiosa (31-32).

Con la llegada de la pandemia del Covid-19 la figura del médico es el principal actor, en este escenario complejo e incierto; las actuaciones médicas realizadas han requerido fuerza, reflexión, sabiduría y prudencia, todas ellas virtudes esenciales según la tradición filosófica clásica, con ello es necesario recalcar que es la ética médica tradicional, la base de este innegable compromiso con la humanidad. A la luz del desarrollo de nuevas tecnologías y sistemas de comunicación, que hoy en día son universalmente accesibles, la Bioética debe

entenderse como una disciplina incipiente cuyo objetivo es advertir sobre el cuidado de los ecosistemas, necesarios para la supervivencia del ser humano, a diferencia de la ética médica (33).

Conclusión

La medicina evalúa la percepción de virtudes asociadas a la profesión y no siempre se incluye la prudencia, que se recupera en el ámbito profesional. Se recomienda el uso del modelo ético profesional con conocimiento, para tomar decisiones en casos de incertidumbre clínica basada en la integridad y franqueza del clínico y en la virtud de la autonomía del paciente, la prudencia debe acompañarnos en cada acto médico, recordando que toda acción además de ser correcta es ética o moralmente buena. De acuerdo con el compromiso del médico de hoy en día, promover la autoconciencia y la construcción del carácter entre los profesionales médicos podría ser una estrategia beneficiosa.

Referencias

- Aristotle. *Moral to Nicomacheus*. Book VI. Chapter Four.
- Belmonte MA Scope and limits of prudence as an intellectual virtue. *Spirit LXIV*, 2015; 149: 15-23
- Royal Spanish Academy. *Spanish dictionary*. Twenty-third Edition, 2014
- Marco Aurelio. *Meditations* Biblioyeca Digital TRILCE
- Baltasar Gracián. *The art of prudence*. Freeeditorial, 2014
- Martínez, E. *Person and education in Santo Tomás de Aquino* .: Spanish University Foundation. Barcelona, Spain, 2002
- Diez Canseco Briceño M. Family and Education of Prudence Family Perspective (Family Perspective) ISSN 2415-5187, year 2016, vol. 1, pp. 73-83
- Estrada Grade JR *La Prudencia*. *Mar Oceana* 2011No 29, 105-121
- CHirinos Montalbetti R. *Educate, Train, Build Values: The challenge of the third millennium. Manual for education in Values in Initial, Primary and Secondary*. School of Pedagogical Counseling & Training 1999
- Haynes Felicity. *Ethics and school*. Pedagogy of Values. Editorial Gedisa. Barcelona 2005
- Edmund D. Pellegrino, David C. Thomasma, David G. Miller (1996). *The Christian virtues in medical practice*. Georgetown University Press
- Suarez Obando F, Díaz Amado E *The ethical training of medical students: the gap between the formal and hidden curriculum*. *TOcta Bioethica*, 2007; 13 (1) .107-113
- Council of medical students. *Ethical recommendations for clinical practices* Bioethics Commission. University of Zaragoza, 2009
- Charity Tsai T, Her Lin Ch, Harasym PH, Violato C. *Students perception on medical professionalism*. *Medical Teacher* 2007; 29 (2-3): 128-34
- Reategui L, Guevara G, Medina J, Cruz G, Lapoint M. *Perception of sixth-year students of a medical school on medical professionalism*. *An Fac Med* 2018; 80 (3): 399-400
- Pastor LM *Ethical character and Prudence: Analysis of the human act in Clinical-Ethical decisions*. *Bioethics Notebooks* 2019; 30 (99): 149-156

- Longley M, Chucha Shameela, Llewellyn M. *Prudent Health Care: A radical and Comprehensive Redesign of HealthCare in Wales?* June 2017
- Edmund D. Pellegrino, David C. Thomasma, David G. Miller (1996). *The Christian virtues in medical practice*. Georgetown University Press
- Maio G. *Essays in Medical Ethics: Plea for a Medicine of Prudence*. Thieme Medical Publishers Inc. New York, 2017 ç
- McCullough LB Th23e *Professional medical ethic model of Decision making under conditions of medical uncertainty*. *Medical Care Research and Review* 2012; suppl, 141S-158S
- Yuren T. *Ethics professional and Praxis*. *Educational Profiles* 2013; XXXV: 42: 6-14
- Kinghorn W. *Conscience as Clinical Judgment: Medical Education and the Virtue of Prudence*. *Virtual Mentor* 2013; 15 (3): 202-2065M
- Alvarado Guevara. A, T. Flores G. *Medical errors*. *Costa Rican med report* 2009 vol 51 (1): 16-23
- Oliveros Donohue M. *Errors in the administration and use of medications*. *Pharmacy & Pharmacology International Journal*. 2020; 8 (5): 265-267
- Moreno Villares JM *Prudencia, Indispensable Virtue*. *Bioethics Notebooks* XXV, 2014
- Henry CW. *The place of prudence in medical decision making*. *Journal of Religion and Health*. 1993 ;32(1):27-37. DOI: 10.1007/bf00995814.
- Whitbeck C. *The trouble with dilemmas: rethinking applied ethics*. *Prof Ethics*, 1992:(1-2):119-142
- Kaldjian, L. C. (2019). *Wisdom in medical decision-making*. In R. J. Sternberg & J. Glück (Eds.), *The Cambridge handbook of wisdom* (p. 698–720). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108568272.032>
- Ben Kotzee, Agnieszka Ignatowicz, Hywel Thomas *Virtue in Medical Practice: An Exploratory Study* HEC Forum. 2017; 29(1): 1–19.
- Donohue MOMD. *Prudence: essential virtue in the field of health*. *Obstet Gynecol Int J*. 2021;12(1):1-3. DOI: [10.15406/ogij.2021.12.00541](https://doi.org/10.15406/ogij.2021.12.00541).
- Eugenio Luna Perez. *Ethics or Bioethics for the Medical Profession?* *Medical Research Archives* vol 9 issue 7 July 2021. <https://doi.org/10.18103/mra.v9i7.2476>



El Código de la Concordia: Mediación Comunitaria en el Conflicto entre Abraham y Lot

Abigael Canché Manrique¹

¹ Instituto Universitario del Sureste

<https://orcid.org/0009-0007-2365-0128>

Correspondencia: abigael.canche@iunis.edu.mx

DOI: <https://doi.org/10.65288/CodConCa>

Resumen

En la entrega anterior de esta serie, propuse una tesis que para algunos resulta provocadora: la Biblia no debe ser leída únicamente como un depósito de fe, sino como un mapa de tecnologías sociales que prefiguraron, por milenios, los hallazgos de la ciencia política y la psicología social contemporánea. Hoy, nos detendremos en una de las narrativas más potentes sobre la resolución de conflictos territoriales y la preservación del tejido social: la separación de Abraham y Lot, documentada en el capítulo 13 del libro de Génesis.

Este relato no es solo una crónica de pastores antiguos en tierras semiáridas; es un estudio de caso sobre mediación comunitaria que cumple con los estándares más rigurosos de lo que hoy denominamos "Paz Positiva".

Palabras clave: Biblia, tecnologías sociales, resolución de conflictos, mediación comunitaria, paz positiva, tejido social.

Abstract

In the previous installment of this series, I proposed a thesis that some may find provocative: the Bible should not be read solely as a repository of faith, but as a map of social technologies that anticipated, by millennia, the findings of contemporary political science and social psychology. Today, we focus on one of the most powerful narratives on the resolution of territorial conflicts and the preservation of the social fabric: the separation of Abraham and Lot, documented in Chapter 13 of the Book of Genesis. This account is not merely a chronicle of ancient shepherds in semi-arid lands; it is a case study in community mediation that meets the most rigorous standards of what we now call "Positive Peace."

Keywords: Bible, social technologies, conflict resolution, community mediation, positive peace, social fabric.

El Diagnóstico del Conflicto: La Saturación del Espacio y la Violencia Estructural

El texto bíblico inicia señalando una crisis de sostenibilidad: "Y la tierra no era suficiente para que habitasen juntos, porque sus posesiones eran muchas" (Génesis 13:6, RVR1960). En términos de la investigación para la paz, nos enfrentamos a un conflicto por recursos limitados donde el crecimiento de las partes ha superado la capacidad de carga del ecosistema compartido.

Johan Galtung (2016), el padre de los estudios modernos de la paz, define la violencia estructural como aquella donde las condiciones del entorno impiden la satisfacción de las necesidades básicas. En el relato, esta estructura deficiente se manifiesta rápidamente: "Y hubo contienda entre los pastores del ganado de Abram y los pastores del ganado de Lot" (Génesis 13:7, RVR1960). La fricción en la base operativa (los pastores) es el síntoma de una tensión sistémica que amenaza con escalar hacia una violencia directa entre los líderes.

Aquí aparece la primera lección de mediación profesional: el conflicto no es necesariamente destructivo. Como apunta Jean Paul Lederach (2003), el conflicto es un motor

de cambio social y una oportunidad para transformar relaciones. Abraham, actuando como un tercero neutral y facilitador —a pesar de ser el patriarca y tener el derecho jerárquico—, identifica que la relación humana y el vínculo identitario tienen más valor que la acumulación de propiedad.

La Propuesta de Abraham: Autonomía y Empoderamiento

Lo que sigue en el relato es una cátedra de gestión de crisis. Abraham aborda a Lot con una declaración de principios que hoy llamaríamos "encuadre de la mediación": "No haya ahora altercado entre nosotros dos, entre mis pastores y los tuyos, porque somos hermanos" (Génesis 13:8, RVR1960).

En este breve enunciado, Abraham aplica lo que Marshall Rosenberg (2013) denomina Comunicación No Violenta (CNV). Al apelar a la fraternidad ("somos hermanos"), Abraham establece una base de empatía y necesidad compartida antes de proponer una solución técnica. No emite un juicio sobre quién tiene la culpa de la contienda de los pastores, ni impone una sanción; en su lugar, propone una separación estratégica basada en la autodeterminación de las partes, un principio fundamental de la mediación moderna.

Abraham ofrece a Lot la primicia de elección: "¿No está toda la tierra delante de ti? Yo te ruego que te apartes de mí. Si fueres a la mano izquierda, yo iré a la derecha; y si tú a la derecha, yo iré a la izquierda" (Génesis 13:9, RVR1960). Al permitir que sea la contraparte quien elija primero, Abraham rompe la asimetría de poder. En la resolución de conflictos, esta generosidad procesal es vital para que el acuerdo resultante sea percibido como justo y, por tanto, sea sostenible en el tiempo.

El Análisis desde la "Paz Positiva"

Para entender la magnitud ética de este gesto, debemos recurrir nuevamente a la teoría de Galtung (2016). La paz no es solo la ausencia de guerra (paz negativa), sino la presencia de estructuras sociales que permitan el desarrollo pleno (paz positiva). Abraham no busca

simplemente que los pastores dejen de pelear en ese momento; busca que ambas familias tengan un espacio donde la prosperidad no dependa del perjuicio del otro.

Esta visión dialoga perfectamente con la transformación de conflictos. Según Lederach (2003), no basta con "resolver" el problema inmediato; hay que transformar la estructura de la relación para que el futuro sea viable. Al proponer la distancia física para preservar la cercanía espiritual y familiar, Abraham está rediseñando el sistema social para evitar futuras colisiones, pasando de una competencia destructiva a una coexistencia pacífica.

El Reconocimiento del "Otro" y la Dignidad

La mediación comunitaria actual pone un énfasis especial en el reconocimiento de la dignidad intrínseca. Francisco Muñoz (2004) acuñó el término paz imperfecta para referirse a aquellas realidades donde, a pesar de existir conflictos y contradicciones, las personas son capaces de potenciar espacios de convivencia y cooperación.

La decisión de Abraham es un acto de "paz imperfecta": reconoce la imposibilidad de la convivencia bajo las circunstancias actuales, pero gestiona la diferencia con un profundo respeto por la autonomía de Lot. Al ceder su derecho de elección, Abraham valida la dignidad de su sobrino como sujeto de derechos y decisiones, un principio que la literatura especializada considera el único antídoto real contra la deshumanización del adversario en contextos de disputa territorial.

La Ciencia de la Mediación: Ética de la Restauración

Hoy, la psicología social valida que los acuerdos donde las partes sienten que han tenido control sobre el proceso son mucho más duraderos que los impuestos por una autoridad externa. Lo que vemos en el Génesis es un antecedente nítido de la justicia restaurativa. Howard Zehr (2010), pionero en este campo, sostiene que la justicia debe centrarse en sanar las relaciones y restaurar el equilibrio, más que en la aplicación de un castigo retributivo.

Abraham no recrimina a Lot por la falta de espacio, ni intenta "ganar" la disputa legal por

la tierra. Su enfoque es restaurativo: busca que la familia permanezca intacta aunque sus rebaños se separen. Esta es la "brújula precisa" a la que me refería en el artículo anterior; una ética que prioriza el bienestar sistémico por encima del interés individual.

Conclusión: Un Modelo para el Presente

El diálogo entre la narrativa bíblica y la cultura científica especializada no es una coincidencia literaria; es la evidencia de que la búsqueda humana por la concordia tiene raíces universales que la ciencia moderna apenas está codificando. El "Código de la Concordia", encarnado en este pasaje del Génesis, nos enseña que la paz duradera requiere de una renuncia estratégica: la voluntad de ceder una posición de poder para ganar la preservación de la vida y la relación.

Al desmenuzar este relato bajo la lente de la mediación moderna, descubrimos que la Biblia no solo promueve la paz, sino que ofrece una metodología ética y técnica que sigue siendo asombrosamente vigente. En un siglo XXI marcado por la polarización y la disputa por recursos, la actitud de Abraham nos invita a una reflexión profunda: ¿Cuántos conflictos contemporáneos podrían resolverse si las partes priorizaran el "somos hermanos" por encima de la delimitación geográfica?

La paz, finalmente, no es un decreto gubernamental, sino una construcción narrativa y tangible que nace de la capacidad de ver al otro no como un competidor, sino como una extensión de nuestra propia dignidad.

Referencias

- Biblia de estudio Thompson. (1960). Antiguo y Nuevo Testamento: Versión Reina-Valera 1960. Editorial Vida.
- Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. Gernika Gogoratuz.
- Lederach, J. P. (2003). The Little Book of Conflict Transformation [El pequeño libro de la transformación de conflictos]. Good Books.
- Muñoz, F. A. (2004). La paz imperfecta. Universidad de Granada.
- Rosenberg, M. B. (2013). Comunicación no violenta: un lenguaje de vida. Piatkus.
- Zehr, H. (2010). El pequeño libro de la Justicia Restaurativa. Good Books



La Cultura de Paz como Praxis Transformadora: De la Norma al Estilo de Vida

Esmeralda Gricelda Trujillo Narváez Meza¹

¹Jefa del Sector 04
Preescolar en el
Municipio de Mulegé,
B.C.S.

<https://orcid.org/0009-0000-1461-7501>

Correspondencia:
esmeralda.trujillo.nar@bcs.nuevaescuela.mx

DOI: <https://doi.org/10.65288/CulPazPra>

Resumen

El presente documento analiza la cultura de paz como una praxis activa que debe superar la brecha entre el discurso normativo y la realidad social. La paz no es solo la ausencia de conflicto, sino una construcción dinámica basada en la justicia social y la dignidad humana. La educación es el camino para lograr mejorar la convivencia sana y pacífica, pero requiere un enfoque vivencial, inclusivo y dialogante, donde la comunidad escolar, familias y el Estado asuman una corresponsabilidad ética. Finalmente, se propone fortalecer las habilidades socioemocionales, el pensamiento crítico y el bienestar docente para consolidar la cultura de paz como un estilo de vida cotidiano con impacto social transformador.

Palabras clave: Cultura de paz, praxis transformadora, educación, corresponsabilidad, inclusión.

Abstract

This document analyzes the culture of peace as an active praxis that must overcome the gap between normative discourse and social reality. Peace is not merely the absence of conflict, but a dynamic construction based on social justice and human dignity. Education is the path to improving healthy and peaceful coexistence, yet it requires an experiential, inclusive, and dialogic approach where the school community, families, and the State assume ethical co-responsibility. Finally, it proposes strengthening socio-emotional skills, critical thinking, and teacher well-being to consolidate the culture of peace as an everyday lifestyle with a transformative social impact.

Keywords: Culture of peace, Transformative praxis, Education, Co-responsibility, Inclusion

Introducción

En el contexto contemporáneo, hablar de cultura de paz implica asumir una postura crítica frente a una de las paradojas más evidentes de nuestras sociedades: la distancia entre el discurso normativo y la realidad cotidiana. A nivel internacional, nacional e institucional, la paz se enuncia como un valor fundamental, inscrito en marcos jurídicos, políticas públicas y programas educativos. Sin embargo, en la práctica, persisten múltiples formas de violencia — simbólica, estructural y directa— que se han naturalizado en la vida diaria. Esta contradicción revela que la cultura de paz, en muchos casos, no ha trascendido el plano declarativo para convertirse en una praxis vivida.

Desde una perspectiva crítica, la paz no puede reducirse a la ausencia de conflicto. Por el contrario, implica una construcción activa y permanente de condiciones que garanticen la justicia social, el respeto a la dignidad humana y la equidad. En este sentido, la paz se configura como un proceso dinámico, profundamente ligado a las estructuras sociales, económicas y culturales que organizan la convivencia humana. No obstante, en contextos marcados por la desigualdad, la competencia exacerbada y la concentración del poder, estos

principios se ven constantemente erosionados, lo que dificulta su materialización en la vida cotidiana.

La normalización de la violencia constituye uno de los principales obstáculos para la consolidación de una cultura de paz. Esta violencia no siempre se manifiesta de manera explícita; en muchos casos, se encuentra en prácticas cotidianas como la discriminación, la exclusión, la indiferencia o el abuso de poder. Estas formas sutiles de violencia son particularmente peligrosas porque se invisibilizan y se reproducen sin cuestionamiento. En consecuencia, se genera una cultura que legitima la agresión como mecanismo de resolución de conflictos, perpetuando ciclos de desigualdad y fragmentación social.

En este escenario, la educación emerge como un eje fundamental para la transformación social. No obstante, para que la cultura de paz sea efectiva, la educación debe abandonar su carácter meramente teórico y asumir una dimensión práctica, vivencial y transformadora. Como señala Mejía-Rodríguez (2020), la educación para la paz es un “proceso en constante construcción, inacabado, participativo y contextualizado” (p. XX). Esta afirmación subraya la necesidad de comprender la educación no como un sistema cerrado de transmisión de conocimientos, sino como un espacio dinámico de interacción, reflexión y construcción colectiva.

La Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019) refuerza esta visión al proponer una educación centrada en el desarrollo integral del ser humano, que articule dimensiones cognitivas, socioemocionales y éticas. Desde este enfoque, la formación para la paz no puede limitarse a contenidos curriculares específicos, sino que debe permear todas las prácticas educativas, desde la gestión escolar hasta las relaciones interpersonales en el aula. En otras palabras, la cultura de paz debe vivirse, no solo enseñarse.

Uno de los pilares fundamentales de esta transformación es el diálogo. La UNESCO (s.f.) sostiene que “el diálogo es una herramienta esencial para la transformación de conflictos” (p. XX), lo que evidencia su papel central en la construcción de relaciones basadas en el

respeto y la comprensión mutua. El diálogo no solo implica la capacidad de expresar ideas, sino también la disposición a escuchar activamente y a reconocer la diversidad de perspectivas. En este sentido, fomentar habilidades comunicativas desde edades tempranas resulta indispensable para prevenir la violencia y promover la convivencia pacífica.

Sin embargo, el diálogo por sí solo no es suficiente. Es necesario que este se desarrolle en contextos inclusivos, donde todas las personas tengan la oportunidad real de participar. La inclusión, entendida como un proceso activo, va más allá del acceso al sistema educativo. Implica generar condiciones que permitan a cada individuo sentirse reconocido, valorado y respetado en su singularidad. Como señala la ANUIES (2022), “los ambientes inclusivos son los que realmente favorecen la convivencia pacífica y logran reducir la violencia de manera sostenida” (p. XX). Esta afirmación pone de relieve la importancia de construir espacios educativos que no solo toleren la diversidad, sino que la celebren y la integren como un elemento enriquecedor.

La construcción de una cultura de paz también exige reconocer la corresponsabilidad de distintos actores sociales. La escuela, si bien desempeña un papel central, no puede asumir esta tarea de manera aislada. La familia, las instituciones gubernamentales y el sector empresarial deben participar activamente en la promoción de valores y prácticas que favorezcan la convivencia pacífica. De lo contrario, se corre el riesgo de generar una disonancia entre los aprendizajes escolares y las experiencias sociales, lo que debilita la credibilidad de la educación como agente de cambio.

En este sentido, resulta fundamental que las instituciones modelen con el ejemplo. Un docente que gestiona sus emociones, resuelve conflictos mediante el diálogo y promueve la empatía se convierte en un referente para sus estudiantes. De manera similar, las políticas públicas deben reflejar principios de justicia y equidad, y las empresas deben adoptar culturas organizacionales basadas en el respeto y la responsabilidad social. Solo así será posible construir una coherencia entre el discurso y la práctica, condición indispensable para que la cultura de paz se perciba como una opción viable.

A partir de este análisis, es posible delinear algunas propuestas concretas para avanzar hacia una cultura de paz como praxis transformadora. En primer lugar, es necesario diseñar estrategias educativas integrales que articulen el desarrollo socioemocional con el contexto social de los estudiantes. Esto implica reconocer que el aprendizaje no ocurre en el vacío, sino en interacción con realidades específicas que influyen en la forma en que los individuos perciben y enfrentan los conflictos. En este sentido, el Programa Nacional de Convivencia Escolar plantea que es fundamental “fortalecer las habilidades socioemocionales del alumnado para favorecer la convivencia pacífica y la prevención de situaciones de acoso escolar” (SEP, 2018, p. XX), lo cual subraya la necesidad de integrar dichas competencias como eje transversal en los procesos educativos.

En segundo lugar, se debe fomentar el pensamiento crítico como herramienta para cuestionar las violencias normalizadas. La educación debe formar sujetos capaces de analizar su entorno, identificar injusticias y proponer alternativas basadas en la solidaridad y la justicia. En congruencia con el Modelo Educativo, se plantea que la escuela debe propiciar que los estudiantes “desarrollen habilidades para pensar críticamente, analizar su realidad y participar de manera responsable en la sociedad” (SEP, 2017, p. XX). Asimismo, la Nueva Escuela Mexicana refuerza esta visión al señalar que la educación debe orientarse a la formación de ciudadanos con sentido ético y compromiso social, promoviendo “el respeto, la justicia, la libertad y la participación democrática” (SEP, 2019, p. XX). Este enfoque no solo contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos, sino que también fortalece la democracia y la cohesión social.

En tercer lugar, es imprescindible garantizar el bienestar docente. La salud emocional de los educadores es un factor determinante en la calidad de las relaciones que se establecen en el aula. Un docente que trabaja en condiciones de estrés o precariedad difícilmente podrá promover un ambiente de paz. En este sentido, el Modelo Educativo reconoce que es necesario “revalorar la función docente y fortalecer su desarrollo profesional continuo” (SEP, 2017, p. XX), lo que implica generar condiciones laborales y formativas adecuadas. De igual

forma, la Nueva Escuela Mexicana enfatiza que el magisterio es agente clave de transformación social, por lo que se requiere “dignificar la labor docente mediante acompañamiento, formación y reconocimiento” (SEP, 2019, p. XX). Por ello, las políticas educativas deben contemplar el acompañamiento, la formación continua y el reconocimiento profesional como elementos clave para fortalecer la labor docente.

Finalmente, es necesario promover una cultura de paz que trascienda los espacios educativos y se convierta en un estilo de vida. Esto implica incorporar prácticas cotidianas basadas en el respeto, la empatía y la cooperación, tanto en el ámbito personal como en el colectivo. La paz no es un estado estático, sino un proceso que se construye día a día a través de decisiones y acciones concretas.

En conclusión, la cultura de paz constituye un desafío urgente y complejo en un mundo donde la violencia se ha normalizado en múltiples formas. Superar la brecha entre el discurso y la realidad requiere un cambio profundo en la manera en que concebimos la educación, las relaciones sociales y las estructuras institucionales. La paz no puede quedarse en el plano normativo ni limitarse a celebraciones simbólicas; debe convertirse en una praxis cotidiana, sostenida por el compromiso colectivo y la corresponsabilidad social. Solo mediante la articulación de esfuerzos entre el Estado, las instituciones educativas, el sector privado y la sociedad en su conjunto será posible construir una sociedad más justa, inclusiva y profundamente humana.

Referencias

- ANUIES. (2022). *La paz a través de la educación*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Mejía-Rodríguez, D. L. (2020). *Educación para la ciudadanía y para la paz*.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria: Educar para la libertad y la creatividad*. Gobierno de México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). *Programa Nacional de Convivencia Escolar: Guía para el docente*. Gobierno de México.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Gobierno de México
- UNESCO. (s.f.). *Educación para la paz*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.



ARTÍCULO DE PROPUESTA

Educación y Cultura de Paz, Sustento para una Ciudadanía Mundial

Michelle Hernández Michel¹

¹ Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo
<https://orcid.org/0009-0004-1728-8888>
Correspondencia:
michelle.hernandez@uqroo.edu.mx
DOI: <https://doi.org/10.65288/EdyCultP>

Resumen

La educación para la cultura de paz se presenta como un enfoque transformador que va más allá de evitar conflictos, promoviendo el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y éticas para la convivencia armónica. La escuela, como organización que aprende, fomenta valores como respeto, empatía y justicia, integrando la educación socioemocional y estrategias como la mediación y el aprendizaje participativo. Asimismo, reconoce la influencia del entorno social y familiar en la violencia escolar y propone una participación activa de toda la comunidad educativa. Este enfoque contribuye a formar ciudadanos responsables, capaces de actuar en contextos diversos y complejos.

Palabras clave: cultura de paz, convivencia, educación, valores, ciudadanía

Abstract

Education for a culture of peace is presented as a transformative approach that goes beyond merely avoiding conflict, promoting the development of cognitive, social, and ethical skills for harmonious coexistence. The school, as a learning organization, fosters values such as respect, empathy, and justice, integrating socio-emotional education and strategies like mediation and participatory learning. It also recognizes the influence of social and family environments on school violence and encourages active participation from the entire educational community. This approach contributes to shaping responsible citizens capable of acting in diverse and complex contexts.

Keywords: culture of peace, coexistence, education, values, citizenship

Introducción

A continuación, se presentan cinco ejes sustantivos sobre el tema cultura de paz y para cada eje se proponen estrategias que se han implementado en algunas instituciones educativas con el propósito de erradicar la violencia con acciones a través de foros académicos, debates o actividades de análisis en educación básica, media superior o superior. Se han dispuesto por ejes para facilitar su uso pedagógico, ético y jurídico.

Construcción de una Cultura de Paz vs. Evitar Conflictos

Construir una **cultura de paz** en el contexto escolar significa implementar una "nueva orientación educativa que pretende dar respuestas a la sociedad de la información". No se trata simplemente de una actitud pasiva para evitar fricciones, sino de desarrollar "saberes de ejecución" que permitan a los actores educativos "saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar y saber actuar en diferentes escenarios" de manera ética.

Diferencia clave: Evitar conflictos suele ser una medida reactiva o de contención; en cambio, la cultura de paz es proactiva y se define como una "convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas" orientada a la convivencia armónica.

La educación como herramienta fundamental

La educación es el vehículo principal para la paz porque se centra en el desarrollo de **habilidades genéricas** que "no envejecen, se desarrollan y aumentan" con el tiempo.

- Permite que el individuo se reconozca como el "constructor de su propio proyecto de vida".
- Prepara a los estudiantes para enfrentar la "rápida obsolescencia del conocimiento técnico" mediante el pensamiento crítico y la resolución de problemas complejos.
- Transforma la institución en una "organización que aprende", capaz de movilizar recursos para asegurar que el egresado actúe éticamente en escenarios complejos.

Contribución de los Valores (Respeto, Empatía y Justicia)

Estos valores no son conceptos abstractos, sino fundamentos de las competencias que un estudiante del siglo XXI debe desarrollar.

- **Respeto y Empatía:** Son componentes vitales de las "competencias de relación y liderazgo", facilitando el trabajo en equipo interdisciplinario y la comunicación asertiva.
- **Justicia:** Se manifiesta en la escuela a través de "criterios de justicia" y exigencias de calidad previamente acordadas, asegurando que el desempeño de cada miembro sea evaluado de forma transparente y equitativa.
- **Ambiente pacífico:** La integración de estos valores permite que el aprendizaje ocurra en un "clima liberal", lo cual es esencial para que las habilidades crezcan sin las limitaciones del miedo o la imposición.

Relación con Derechos Humanos y Convivencia Democrática

La cultura de paz es el sustento práctico de la democracia y los derechos humanos en el aula a través de los siguientes puntos:

- **Inclusión y Diversidad:** La construcción de habilidades debe responder a las "metas,

requerimientos y expectativas cambiantes de una sociedad abierta", garantizando el respeto a la diversidad cultural, social y de género.

- **Pertinencia Social:** El modelo educativo debe adaptarse a "contextos rurales, indígenas o marginados", asegurando que el derecho a la educación de calidad sea una realidad para todos, independientemente de sus recursos.
- **Participación Activa:** La convivencia democrática se fortalece cuando el alumno asume un "rol protagónico", identificándose con lo que produce y responsabilizándose de su proceso de aprendizaje y convivencia.

Análisis de la Violencia Escolar

Formas de Violencia más Comunes y sus Causas

Las formas de violencia en las escuelas no son eventos aislados, sino que están insertas en múltiples escenarios. Las más comunes incluyen la violencia verbal, física, psicológica y el **ciberacoso**.

- **Causas:** Pueden derivar de la falta de un "marco conceptual que provea la institución con su misión y sello característicos", lo que genera una desconexión entre los valores y el comportamiento.
- **Desfase Curricular:** La rigidez educativa que castiga a quienes tienen menos recursos puede generar frustración y conductas disruptivas.
- **Falta de Competencias:** La carencia de "competencias de relación y liderazgo", como la ética profesional y el trabajo en equipo, dificulta la resolución pacífica de diferencias.

Influencia del Entorno Familiar, Social y Digital

El comportamiento del estudiante es una convergencia de sus habilidades y su entorno social.

- **Entorno Digital:** En la sociedad de la información, el "capital humano reforzado por las nuevas tecnologías" puede malutilizarse si no existe una formación ética, convirtiendo el espacio digital en un escenario de exclusión o agresión.
- **Entorno Social:** La violencia suele responder a las "expectativas cambiantes de una sociedad abierta" que no siempre prioriza la equidad.
- **Contexto de Origen:** Si el modelo educativo no es pertinente para contextos "rurales, indígenas o marginados", se crean brechas que fomentan la violencia estructural

El Papel de la Indiferencia y la Normalización

La normalización de la violencia actúa como una barrera que impide la transformación institucional.

- **Impacto en la Permanencia:** Cuando la violencia se vuelve un "trámite administrativo" o algo ignorado, se pierde la capacidad de actuar éticamente en escenarios complejos.
- **Efecto en la Evaluación:** La indiferencia evita que se establezcan "criterios de las exigencias de calidad" sobre la convivencia, permitiendo que los conflictos se conviertan en una carga burocrática sin solución funcional.

Afectación al Aprendizaje y Desarrollo Integral

La violencia escolar altera profundamente el "clima liberal de aprendizaje" necesario para que las habilidades genéricas se desarrollen y aumenten.

- **Aprendizaje:** El estudiante deja de ser el "constructor de su propio proyecto de vida" al verse inmerso en un ambiente de inseguridad que bloquea el pensamiento crítico.
- **Salud Emocional:** Se fractura la "convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades psicológicas", impidiendo que el alumno se identifique positivamente con lo que produce en la escuela.

- **Desarrollo Integral:** La obtención de metas educativas radica no solo en el conocimiento de la disciplina, sino en la "madurez de los hábitos mentales y de conducta que se relacionen con los valores"; la violencia rompe esta armonía formativa.

Estrategias Educativas para la Prevención

Estrategias Pedagógicas para el Diálogo y la Resolución de Conflictos

Los docentes pueden implementar las siguientes estrategias basadas en un enfoque de desempeño:

- **Creación de un "Clima Liberal de Aprendizaje":** Fomentar un entorno donde las habilidades genéricas de comunicación y pensamiento crítico puedan desarrollarse y aumentar sin miedo al error.
- **Diversificación de Situaciones de Aprendizaje:** Proponer múltiples escenarios y contextos, más allá del aula tradicional, donde los estudiantes deban interactuar y negociar soluciones en tiempo real.
- **Establecimiento de Criterios Claros:** Definir previamente, junto con los alumnos, las exigencias de calidad y convivencia que se esperan en el aula para dar sentido al desempeño social de cada uno.

Integración de la Educación Socioemocional en el Currículo

La educación socioemocional no debe ser una materia aislada, sino una competencia transversal integrada de la siguiente manera:

- **Convergencia de Habilidades:** Diseñar actividades que articulen simultáneamente los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognoscitivas.
- **Identificación con el Proceso:** Permitir que el alumno asuma un rol protagónico, donde reconozca las metodologías que utiliza para construir su propia identidad y regular sus emociones.

- **Construcción Permanente:** Tratar la formación socioemocional como una "educación flexible y permanente" que se ajuste a las realidades sociales cambiantes de los estudiantes.

Mediación Escolar y Justicia Restaurativa

Estas herramientas transforman la disciplina de un enfoque punitivo a uno funcional y humano:

- **Evaluación como Experiencia Acumulativa:** La resolución de un conflicto se ve como una oportunidad de aprendizaje inserta en la vida escolar, no como un trámite administrativo o un castigo aislado.
- **Autoevaluación y Retroalimentación:** La mediación permite que el estudiante asuma un papel activo, tomando conciencia de sus actos y logros a través del diálogo guiado.
- **Ética Profesional y Liderazgo:** Se incentiva la capacidad de actuar éticamente en escenarios complejos, movilizando recursos personales para reparar el daño en la comunidad.

Actividades para Fortalecer la Empatía, Cooperación y Respeto

Para consolidar estos valores, se recomiendan actividades orientadas al "saber hacer":

- **Trabajo en Equipo Interdisciplinario:** Proyectos que obliguen a la interacción entre estudiantes de distintos perfiles para resolver un problema común de su entorno social.
- **Discusiones Grupales y Lectura Crítica:** Actividades de comunicación que fortalezcan la expresión lógica y la escucha activa de las ideas de los demás.
- **Vinculación con la Comunidad:** Iniciativas que respondan a las necesidades reales del entorno (rural, indígena o marginado), fortaleciendo la pertinencia social y el respeto a la diversidad.

- **Proyectos de Vida:** Talleres donde el estudiante se reconozca como constructor de su futuro, integrando la madurez de sus hábitos mentales con los valores institucionales.

Responsabilidad de la Comunidad Educativa

El Papel de Docentes, Directivos y Orientadores

Estos actores deben liderar la transformación de la institución en una "**organización que aprende**". Su función principal incluye:

- **Innovación en la enseñanza:** Modificar no solo el diseño curricular, sino también las prácticas diarias para centrar los resultados en el desempeño ético del alumno.
- **Acompañamiento central:** Garantizar que el acompañamiento docente sea el eje central de la formación, independientemente del nivel tecnológico de la escuela.
- **Gestión del clima escolar:** Promover un "clima liberal de aprendizaje" donde las habilidades sociales y afectivas puedan desarrollarse y aumentar progresivamente.
- **Liderazgo ético:** Movilizar los recursos institucionales para asegurar que el egresado actúe éticamente en escenarios de alta complejidad.

Participación de las Familias en la Cultura de Paz

Las familias son corresponsables de la formación integral y su participación debe alinearse con la identidad escolar:

- **Alineación con la misión:** Su involucramiento debe partir del marco conceptual y el sello característico que provee la institución.
- **Respuesta a necesidades comunitarias:** Deben colaborar en la construcción de habilidades que respondan a las necesidades de los demás y a las expectativas cambiantes de una sociedad abierta.
- **Sustento de valores:** Reforzar en el hogar la madurez de los hábitos de conducta que se

relacionen con los valores promovidos en el proyecto educativo.

Responsabilidades de los Estudiantes

En el enfoque por competencias, el alumno asume un **rol protagónico** en su propia convivencia:

- **Autogestión y ética:** Desarrollar la capacidad de autogestión y actuar con ética profesional en sus relaciones con compañeros.
- **Construcción activa:** Reconocerse como el constructor de su propio proyecto de vida, lo que incluye la responsabilidad de mantener un ambiente pacífico.
- **Denuncia y toma de conciencia:** La evaluación y la retroalimentación deben servir para que el estudiante tome conciencia de sus logros y fallos en la convivencia, actuando de manera responsable ante actos de violencia.

Inclusión y Respeto a la Diversidad

La escuela se convierte en un espacio inclusivo cuando prioriza la equidad y la flexibilidad en su diseño:

- **Diseño curricular flexible:** Ajustar los procesos de construcción de competencias a las realidades económicas y sociales de los alumnos para evitar la exclusión.
- **Pertinencia cultural:** Adaptar el modelo a contextos rurales, indígenas o marginados, asegurando que responda a las necesidades de su comunidad específica y no solo a estándares externos.
- **Respeto a la diversidad:** Fomentar una educación que se relacione con una comunidad específica y sea sensible a la diversidad cultural, social y de género.
- **Diversificación de escenarios:** Proponer situaciones de aprendizaje que permitan al estudiante ejercer sus habilidades en distintos contextos, valorando las diferencias como una oportunidad de aprendizaje funcional.

Reflexión Crítica y Propuestas de Acción

Cambios Estructurales y Culturales Necesarios

Para fortalecer una cultura de paz, la escuela debe transitar de un modelo de control a uno de **autonomía y ética**. Los cambios clave incluyen:

- **Transición de roles:** Pasar del docente "autoridad" al docente "facilitador", donde la enseñanza se centre en el desempeño y no en la mera transmisión de información.
- **Flexibilidad curricular:** Modificar la estructura rígida por una "educación flexible y permanente" que se ajuste a las realidades sociales, evitando que la exclusión sea una fuente de violencia.
- **Cultura de la "Organización que Aprende":** La escuela debe dejar de ser un ente burocrático para convertirse en una organización capaz de movilizar sus recursos hacia la resolución ética de escenarios complejos.
- **Clima Liberal de Aprendizaje:** Sustituir el miedo y la sanción por un entorno donde las habilidades sociales "no envejecen, se desarrollan y aumentan".

Evaluación de la Efectividad de los Programas

La evaluación no puede ser un trámite aislado; debe ser **"orgánica y funcional"**:

- **Evaluación basada en el desempeño:** Medir no cuánta información tienen los alumnos sobre la paz, sino cómo "saben actuar en diferentes escenarios" de conflicto.
- **Experiencia acumulativa:** Utilizar registros de resolución de conflictos como una forma de evaluación que demuestre el progreso en las habilidades socioemocionales.
- **Criterios de calidad acordados:** Evaluar la convivencia según "términos o criterios de las exigencias de calidad" que la propia comunidad escolar (alumnos, padres y docentes) haya establecido previamente.

- **Retroalimentación y toma de conciencia:** Implementar mecanismos donde el estudiante reconozca sus procesos y metodologías de interacción, permitiendo una mejora continua de su conducta.

Experiencias e Iniciativas Exitosas

A nivel global y local, las iniciativas más exitosas comparten rasgos del enfoque por competencias:

- **Mediación entre pares:** Programas donde los estudiantes asumen un "rol protagónico", siendo ellos mismos quienes facilitan el diálogo entre compañeros, fomentando la responsabilidad y la empatía.
- **Escuelas como Centros Comunitarios:** Iniciativas que vinculan la escuela con contextos "rurales o marginados", integrando a las familias y respondiendo a las necesidades de la comunidad específica.
- **Aprendizaje-Servicio:** Proyectos donde los estudiantes desarrollan competencias académicas mientras resuelven problemas sociales reales, lo que fortalece la "pertinencia social" y el sentido de pertenencia.

Propuesta de un Programa para Erradicar la Violencia

Si se diseñara un programa basado en los principios de "saberes de ejecución" y armonía formativa, incluiría las siguientes acciones concretas:

- **Módulo de "Saberes de Ejecución":** Talleres prácticos de comunicación lógica y pensamiento crítico para que el alumno aprenda a "saber pensar" antes de reaccionar ante una provocación.
- **Protocolo de Justicia Restaurativa:** Sustituir el reglamento sancionador por un modelo de reparación del daño, donde el infractor deba movilizar recursos para resarcir a la comunidad, actuando éticamente en la práctica.
- **Currículo de Habilidades Genéricas:** Integrar la empatía y la cooperación no como temas de clase, sino como "competencias de relación" evaluadas en todos los proyectos interdisciplinarios.

- **Escuela para Padres con Sello Institucional:** Sesiones de trabajo que alineen los valores del hogar con la misión de la escuela, creando una red de apoyo sólida.
- **Observatorio de Convivencia Estudiantil:** Un espacio autogestionado por alumnos para identificar áreas de riesgo (como el ciberacoso) y proponer innovaciones en las estrategias de convivencia.

Conclusión

La educación para la paz, bajo el modelo de competencias, trasciende la simple evitación de conflictos para convertirse en una **armonía formativa** donde el estudiante desarrolla "saberes de ejecución" que le permiten actuar éticamente en escenarios complejos. Este enfoque requiere transformar la escuela en una "organización que aprende", capaz de sustituir estructuras rígidas por un **clima liberal de aprendizaje** que fomente habilidades genéricas duraderas, como la empatía y el pensamiento crítico, asegurando que la formación sea pertinente a la realidad social del alumno. En última instancia, la paz escolar se alcanza cuando el individuo asume un rol protagónico como constructor de su propio proyecto de vida, integrando conocimientos, habilidades y valores para responder con responsabilidad a los desafíos de una ciudadanía mundial.

Referencias

- Argudín Vázquez, Y. (s.f.). *Educación basada en competencias*.. Recuperado de: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>.
- Mejía-Rodríguez, D. L. (2024). *Educación para la ciudadanía y para la paz*.. Perfiles Educativos. Recuperado de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982024000200162.
- UNESCO. (s.f.). *Global citizenship and peace education*.. Recuperado de: <https://www.unesco.org/es/global-citizenship-peace-education/need-know>.
- Zarzar, C. (s.f.). *¿Qué pienso del Enfoque Basado en Competencias?* [Archivo de Video].. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Yt2ZkFgN7Uw>.
- [Autor no especificado]. (s.f.). *La paz a través de la educación*.. ANUIES. Recuperado de: <https://www.anuies.mx/media/docs/avisos/pdf/220915112729Paz+a+traves+de+la+educacion+Septiembre+2022.pdf>.
- [Autor no especificado]. (s.f.). *Educación por Competencias y triunfo del nuevo capitalismo*.. [Archivo de Video].. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=M7T4uPHp2_g.



Evolución de la Educación a Distancia Hacia la Nueva Modalidad: Educación en Línea

Nadia Angélica Núñez Aguilera¹

¹Coordinación de Educación Artística R012, escuela asignada: Alfredo del Mazo
<https://orcid.org/0009-0000-3774-1775>

Correspondencia: nadia.nunez.agu@edomex.nuevaescuela.mx

DOI: <https://doi.org/10.65288/EvoEdDis>

Resumen

Este ensayo analiza la evolución de la educación a distancia, desde la correspondencia hasta la integración de la Inteligencia Artificial. En México, hitos como la Telesecundaria y Enciclomedia demuestran que el acceso técnico es insuficiente sin una pedagogía sólida. Se propone una Pedagogía Virtual que priorice la autonomía del estudiante y la formación docente sobre el simple uso de dispositivos. El futuro educativo exige el uso ético de tecnologías emergentes para personalizar el aprendizaje, reducir brechas de desigualdad y garantizar que la tecnología sea un medio, no el fin último del crecimiento humano.

Palabras Clave: Tecnología educativa, pedagogía virtual, brecha digital, inteligencia artificial, autonomía del aprendizaje

Abstract

This monograph analyzes the evolution of distance education, from correspondence to the integration of Artificial Intelligence. In Mexico, milestones such as Telesecundaria and Enciclomedia demonstrate that technical access is insufficient without solid pedagogy. A Virtual Pedagogy is proposed that prioritizes student autonomy and teacher training over the simple use of devices. The educational future demands the ethical use of emerging technologies to personalize learning, reduce inequality gaps, and ensure that technology is a means, not the ultimate end, of human growth.

Keywords: Educational technology, virtual pedagogy, digital divide, artificial intelligence, learning autonomy

Introducción

La tecnología educativa no debe entenderse como un suceso aislado o reciente, sino como un proceso evolutivo sistemático que ha corrido a la par del deseo humano por democratizar el conocimiento. En México y el mundo, la transición desde los materiales impresos por correo postal hasta la integración de la Inteligencia Artificial ha transformado fundamentalmente el "dónde", el "cómo" y el "para qué" se aprende.

Como señala Rentería Castro (2021), "la COVID-19 logró en unos días lo que las reformas educativas desde hace 25 años no pudieron lograr: promover el uso de las herramientas digitales". Sin embargo, esta adopción tecnológica carece a menudo de un sustento pedagógico claro. La presente monografía analiza la evolución histórica de estas tecnologías, las brechas de desigualdad persistentes y la propuesta de una Pedagogía Virtual orientada al futuro.

Desarrollo

Tecnología Educativa Desde el Punto de Vista Histórico

De la correspondencia a la telemática

La educación mediada por tecnología se ha desarrollado progresivamente a través de

Hitos de la Tecnología Educativa en el Contexto Mexicano

La evolución de la tecnología educativa en México se ha caracterizado por intervenciones de política pública a gran escala destinadas a cerrar la brecha de acceso en un país geográficamente ambiguo. A continuación, analizamos algunos de los programas más emblemáticos que han cambiado el aula mexicana:

- A. Telesecundaria (1968), o el inicio de la era audiovisual (por ejemplo, la fundación de la educación a distancia en México en general). Fue una idea novedosa ofrecer a los jóvenes acceso a un sistema escolar básico en el país pobre que ni siquiera tenía una escuela secundaria.
- B. Red Escolar (1997): La llegada de la telemática. Tras los inicios del internet, Red Escolar (promovida por el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa [ILCE] y la Secretaría de Educación Pública [SEP]) desarrolló una comunidad virtual pionera. Comenzó a ofrecer proyectos colaborativos y círculos de lectura en línea que permitían a los estudiantes del extranjero intercambiar información. Fue la transición del modelo de "difusión" (televisión) al modelo de "interacción" (redes).
- C. Enciclomedia (2003): El aula interactiva. Enciclomedia (2003) fue uno de los proyectos más ambiciosos y controvertidos del mundo y consistió en digitalizar libros de texto gratuitos y conectarlos con recursos multimedia (videos, audios y mapas interactivos) en pizarras digitales en 5° y 6° grados de primaria. *Contribución pedagógica:* Intentó convertir la pizarra existente de la educación en un entorno hipertextual. *Limitación:* Problemas técnicos y una falta de capacitación profunda de los docentes hicieron que todo el proyecto fuera principalmente una pantalla de proyección.
- D. Habilidades Digitales para Todos (HDT, 2009) y Mi Compu.Mx (2013). Estos programas fueron el proceso para mover la tecnología del aula al individuo. HDT se centró en apoyar a los estudiantes de secundaria para usar laptops y tecnologías móviles y de conectividad, así como en un enfoque en competencias digitales internacionales. Mi Compu.Mx (y

posteriormente el Programa de Inclusión y Alfabetización Digital). Se lanzaron grandes cantidades de laptops y tabletas a niños de primaria. Debido al aumento del acceso, la crítica académica señaló que la entrega de 'hardware' sin una Pedagogía Virtual clara, como advirtió Rentería (2021), impidió que fuera de manera positiva una forma efectiva de aprendizaje.

- E. Aprende en Casa (2020): un regreso a lo multimodal. Durante la pandemia de COVID-19, México implementó "Aprende en Casa". La principal característica de este hito fue su carácter híbrido: utilizó la televisión (recuperando la experiencia de Telesecundaria), internet, radio y libros de texto. Este programa evidenció que, ante la emergencia, la tecnología educativa debe ser flexible y adaptarse a la realidad de conectividad del estudiante.

Hitos en la Educación Formal

Instituciones como la Open University en 1969 o el Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE) en México formalizaron las nuevas tecnologías. Estos fueron el inicio de una transición en los procesos pedagógicos: el docente ya no era la única fuente de información y el diseño instruccional comenzó a volverse más científico.

Al analizar estos programas, se observa una constante: el énfasis del Estado mexicano se ha centrado históricamente en el acceso técnico (infraestructura y dispositivos). No obstante, como señala Rentería Castro (2021), la verdadera evolución no radica en el aparato, sino en el deslinde conceptual y la transición hacia una pedagogía que fomente la autonomía. La historia de la tecnología educativa en México es una lección sobre la necesidad de acompañar cada innovación tecnológica con una sólida formación docente y un modelo pedagógico que trascienda la mera simulación digital.

Modificaciones de la Metodología y la Relación Docente-Estudiante

Nuevos Modelos Pedagógicos

La tecnología ha fortalecido modelos como el Aprendizaje Combinado y el Aula

Invertida. Estos modelos llevan la enseñanza directa más allá del aula y el tiempo presencial se utiliza para el aprendizaje activo y la resolución de problemas. Rentería (2021) dice que la educación a distancia debe diferenciarse de la educación en línea tanto en una base intelectual como tecnológica y no solo en las herramientas digitales que utiliza. Para que la educación a distancia sea efectiva, debe contar con componentes de calidad y un diálogo mediado, superando la simple entrega de materiales (García Aretio, 2020).

El Cambio de Roles

Ahora la relación docente-estudiante se ha vuelto de naturaleza socio-interactiva. El docente se transforma de ser el "transmisor" a un facilitador, tutor y curador de contenido. El estudiante toma un papel protagónico en la autonomía y autorregulación que son conocimientos esenciales en la sociedad de la información.

Formación Docente y Competencias Digitales

La Evolución de la Formación Está Evolucionando

Formación docente temprana (enseñando la computadora) y apropiación digital. No es suficiente solo saber cómo implementar software; el docente del siglo XXI necesita estar alfabetizado en los campos de la alfabetización informacional, creación de contenido digital y ética en la Web.

Variaciones de Contexto

La apropiación tecnológica no es uniforme. En el nivel elemental, la mediación del descubrimiento es la parte central y en el nivel superior y más alto la gestión del conocimiento y la investigación de los investigadores toma el centro del escenario. El contexto socioeconómico y regional todavía determina si los docentes son capaces de utilizarlas o no.

Brechas y Desafíos en la Era Digital

Las Tres Dimensiones de la Brecha

Es un error cerrar la brecha digital a dispositivos reduciendo nuestro acceso. Hay tres niveles:

1. Acceso: Falta de infraestructura y conectividad.
2. Uso: Falta de habilidades digitales básicas.
3. Apropiación: Incapacidad para usar la tecnología con el fin de transformar la realidad personal o social.

Efectos en la Equidad Educativa

La brecha digital profundiza las desigualdades. Mientras hay experiencias virtuales privilegiadas en algunos campus, muchos estudiantes de contextos vulnerables se rezagan en un modelo analógico con menor acceso, lo que evidencia que aún hay desafíos significativos por superar. La inclusión educativa hoy debe centrarse en el acceso y la alfabetización digital.

Evaluación e Impacto de la Tecnología

Evidencia en el Aprendizaje

Se ha demostrado que la integración tecnológica aumenta la retención a través de recursos multimedia y mejora la colaboración (en este caso con herramientas sociológicamente atractivas e interactivas). Pero lo más importante es la relevancia pedagógica, no su propio fin, ya que la tecnología debe servir como un medio para un fin educativo, como si el aprendizaje no debiera considerarse un fin en sí mismo.

El Cambio en la Evaluación

Las herramientas digitales permiten salir del análisis sumativo (exámenes finales) a la evaluación formativa y continua. Los portafolios digitales, las rúbricas automatizadas, el Análisis de Aprendizaje son todas herramientas útiles que sacan a la luz rezagos en tiempo real y en particular personalizan el apoyo a los estudiantes para un estudiante individual y un proyecto.

Futuro de las Tecnologías Emergentes y Ética

El Papel de la Inteligencia Artificial y el Aprendizaje Adaptativo

La Inteligencia Artificial (IA) no debe entenderse como una simple automatización de

procesos, sino como un motor de personalización profunda. En el contexto de la "Pedagogía Virtual", la IA permite transitar de un currículo estandarizado a una trayectoria de aprendizaje única.

- **Aprendizaje Adaptativo de Precisión:** Mediante algoritmos de aprendizaje automático (*Machine Learning*), los sistemas pueden identificar en milisegundos si un estudiante tiene dificultades con un concepto específico. El sistema no solo arroja una calificación, sino que ajusta el material didáctico, proporcionando quizás un video en lugar de un texto, o un ejercicio más sencillo, para cimentar las bases antes de avanzar. Esto reduce la frustración y el abandono escolar.
- **Tutoría Inteligente y Disponibilidad 24/7:** La IA permite el acompañamiento constante. Un estudiante en una zona remota puede interactuar con un tutor virtual que resuelva dudas inmediatas, permitiendo que el docente humano se libere de tareas repetitivas para dedicarse a la asesoría socio-afectiva y al debate de alto nivel.
- **Analítica Predictiva:** Para las instituciones, la IA ofrece la capacidad de predecir el rezago. Al analizar patrones de comportamiento en las plataformas (tiempo de lectura, frecuencia de participación, calidad de las respuestas), los docentes pueden intervenir *antes* de que el alumno repruebe, transformando la evaluación en una herramienta de prevención.

Implicaciones Éticas y Sociales: El Rostro Humano de la Tecnología

El uso de datos con tanta frecuencia plantea estos riesgos de problemas de privacidad y sesgos en los algoritmos. También está la tentación de deshumanizar el vínculo pedagógico. La tecnología debe trabajar en los mejores intereses de la humanidad (y no debería hacernos).

El uso intensivo de la tecnología plantea dilemas que el doctorando debe analizar críticamente para evitar que la innovación se convierta en una nueva forma de opresión.

- La brecha de datos y la privacidad son el enfoque de la educación. ¿Quién posee los datos de aprendizaje de los niños? Y el riesgo de que las grandes empresas tecnológicas

aprovechen esa información para su futuro perfilado comercial puede elevarse a un nivel superior mediante nuestra ética educativa sobre cómo se utilizan esos datos para mejorar la educación.

- **Sesgos algorítmicos y equidad:** las decisiones de IA han sido desarrolladas por nosotros y heredamos sesgos. Si un sistema de IA se entrena con datos históricos sesgados, puede, por ejemplo, sugerir un camino menos ambicioso para estudiantes de ciertos contextos socioeconómicos. Examinar los procesos debería ser responsabilidad de los docentes.
- **El riesgo de deshumanización:** Rentería (2021) insta a no hacer que la Pedagogía Virtual sea "distorsionante". En manos equivocadas, la educación se transforma en algo así: es un mundo frío de interacción humano-máquina, que es exactamente donde la Educación debe trabajar. La tecnología puede aumentar y no suplantar la cultura docente como la discusión de la enseñanza en sí misma. Hasta ahora parece que la empatía, el juicio moral y la inspiración solo son accesibles para el docente humano.
- **Sostenibilidad y Justicia Social:** el costo de las nuevas tecnologías puede ampliar la brecha entre naciones. La percepción ética de la tecnología educativa requiere que los nuevos desarrollos sean de código abierto (o estén listos para acceder a ellos) para que la IA no exista solo para el beneficio de la clase alta y que la educación se mantenga como un derecho humano para las futuras generaciones.

Conclusión

Este estudio nos ha permitido plantear que la tecnología educativa hoy en día ya no es simplemente el respaldo técnico, sino un ecosistema de aprendizaje multidimensional y complejo. A partir de aquí, el verdadero impacto de las TIC no se medirá por las capacidades del hardware, sino por la estructura del modelo a través del cual funcionan. Sobre este tema, Rentería (2021) destacó que en este momento la preocupación no es la digitalización, sino que estamos recurriendo a la Pedagogía Virtual y al marco científico y moral de lo que importa y lo que es útil (basado en la comprensión de que el mundo necesita más de lo que quiere que logren).

Al analizar la historia de los programas educativos con estudiantes en México a través de Telesecundaria y Enciclomedia, tenemos una lección realmente importante, aprendemos que el éxito no se mide por la cantidad de bits entregados, sino en cuánto de lo que se enseña puede despertar más información crítica y autoevaluación en los estudiantes. Nunca permitiremos que la tecnología se convierta en el fin, sino más bien en nuestro medio a través del cual avanzamos hacia algo con otro propósito.

Así, el Modelo Pedagógico Virtual Orientado al Futuro nos enfrenta a un imperativo moral: no depender únicamente de la tecnología emergente en nuestra vida diaria, sino crear el contrato social mismo para nosotros como parte del mundo futuro. En el fondo, el estudiante debe “aprender a convertirse para transformar el futuro de la humanidad y del planeta” para ser un usuario activo de la innovación en un mundo donde la tecnología nunca es el producto final del crecimiento humano y planetario en todos los sentidos.

Referencias

- García Aretio, L. (2020). *Los componentes de la educación a distancia*. UNED.
- Rentería Castro, E. (2021). Deslinde conceptual entre educación en línea o educación a distancia. *Revista Científica Delectus*, 4(1). <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i1.98>
- Rentería Castro, E. (2026). *Materiales de la materia: Tendencias Contemporáneas de la Educación* [Diapositivas de la unidad 2]. UGLA.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1(1).
- UNESCO (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. Ediciones UNESCO.
- Línea del tiempo evolución de la tecnología educativa en México. [https://view.genially.com/64d2586792e8f90018ef28c8/interac\)ve-content-linea-de-\)empo-evolucion-tecnologia-educativa-en-mexico](https://view.genially.com/64d2586792e8f90018ef28c8/interac)ve-content-linea-de-)empo-evolucion-tecnologia-educativa-en-mexico)
- Innovación un viaje desde la pizarra hasta la realidad virtual. [https://digitalfamily.mx/innovandojuntos/la-fascinante-evolucion-de-la-tecnologiaeduca\)va-un-viaje-desde-la-pizarra-hasta-la-realidad-virtual/](https://digitalfamily.mx/innovandojuntos/la-fascinante-evolucion-de-la-tecnologiaeduca)va-un-viaje-desde-la-pizarra-hasta-la-realidad-virtual/)
- Educación A Distancia IISUE. <https://www.iisue.unam.mx/nosotros/video/La+estrategia+de+educaci%C3%B3n+a+distancia+en+M%C3%A9xico/dFk2czU0akUzaUk=>
- Formación A Distancia De La Correspondencia Postal A La Nube. <https://www.youtube.com/watch?v=OmpYk1JnBg>
- La IA en Educación. [https://view.genially.com/682bc145397d127675f96235/presenta\)on-ia-y-educacion](https://view.genially.com/682bc145397d127675f96235/presenta)on-ia-y-educacion)



Epistemología de la Pedagogía Virtual: Un Análisis Sistémico de la Educación a Distancia y su Prospectiva

Patricia Valdés Solís¹

¹Especialista en
Sistemas Efectivos de
Calidad
<https://orcid.org/0009-0001-5115-6393>
Correspondencia:
pvs.calidad@gmail.com
DOI: <https://doi.org/10.65288/EpisEdVi>

Resumen

Este capítulo de investigación analiza la metamorfosis de la educación a distancia desde una perspectiva sistémica y epistemológica. La presente investigación examina la evolución de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), transitando de medios instrumentales a ecosistemas de aprendizaje que reconfiguran la tríada didáctica y el rol docente hacia un facilitador de experiencias. Bajo la norma ISO 21001, este capítulo propone la transición hacia Sistemas de Gestión para Organizaciones Educativas que garanticen la trazabilidad y la inclusión mediante el Diseño Universal para el Aprendizaje. Finalmente, proyecta una educación prospectiva y ética, donde la tecnología catalice la autonomía humana y la democratización del saber.

Palabras clave: Pedagogía virtual, ISO 21001, epistemología, educación a distancia, prospectiva educativa.

Abstract

This research chapter analyzes the metamorphosis of distance education from a systemic and epistemological perspective. It examines the evolution of Information and Communication Technologies, moving from instrumental media to learning ecosystems that reconfigure the didactic triad and the teaching role into a facilitator of experiences. Under the ISO 21001 standard, it proposes a transition toward Management Systems for Educational Organizations to guarantee traceability and inclusion through Universal Design for Learning. Finally, the analysis projects an ethical and prospective education, where technology acts as a catalyst for human autonomy and the democratization of knowledge.

Keywords: Virtual pedagogy, ISO 21001, epistemology, distance education, educational prospecting.

Introducción

La educación contemporánea atraviesa una metamorfosis que trasciende el uso instrumental de dispositivos. Bajo el rigor de la norma ISO 21001 la cual me gustaría integrar a este análisis, las Organizaciones Educativas (OE) deben transitar de una "educación de emergencia" hacia un Sistema de Gestión para Organizaciones Educativas (SGOE) que garantice la trazabilidad del aprendizaje. El presente ensayo desglosa la evolución de la tecnología educativa, no como una cronología de aparatos, sino como una reconfiguración del saber. El objetivo es deslindar conceptos, identificar brechas y proponer un modelo prospectivo donde la tecnología sea el catalizador de una formación humana, ética y altamente técnica.

Desarrollo: Análisis Sistémico y Epistemológico de la Educación a Distancia

Perspectiva Histórica: De la Comunicación Unidireccional a la Convergencia Digital

La evolución de la tecnología educativa no debe entenderse como una simple sucesión de aparatos, sino como un cambio en la estructura del saber. Históricamente, el uso de tecnologías ha pasado de ser un soporte de entrega a ser un ecosistema de aprendizaje.

- **Evolución Sistémica.** Salgado Reyes (2023) sostiene que "el uso de la tecnología en la educación ha transformado la forma en que se enseña y se aprende, ha mejorado la accesibilidad y la inclusión" (p. 1320). En los niveles básicos, la evolución fue lenta, centrada en la pizarra; sin embargo, en la educación superior, la tecnología permitió la creación de redes de conocimiento.
- **Hitos Epistemológicos.** El hito más crítico no fue tecnológico, sino social. Rentería Castro (2021) afirma de manera contundente: "La COVID-19 logró en unos días lo que las reformas educativas desde hace 25 años no pudieron lograr: promover el uso masivo de herramientas digitales" (p. 25). Este evento rompió la resistencia epistemológica que consideraba a la educación virtual como "menor" o "supletoria".
- **Pioneros y Transformación.** Instituciones como la Universidad de La Habana y la Universidad Virtual de Salud de Infomed (Falcón Villaverde, 2015) fueron pioneras en entender que la tecnología no solo transporta información, sino que permite la creación de comunidades de práctica que trascienden la geografía.

Integración Pedagógica: La Reconfiguración del Acto Educativo

Bajo un enfoque sistémico, la tecnología altera la tríada didáctica (docente-alumno-contenido). No se trata de digitalizar contenidos, sino de transformar la pedagogía.

- **Metodologías de Construcción.** La tecnología "favorece la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes, mediante la diversificación de herramientas tecnológicas" (Ruiz Tirado, 2022, p. 1). Epistemológicamente, el conocimiento ya no reside en el profesor, sino que se construye en la interacción mediada.
- **Relación Docente-Estudiante.** El impacto más profundo es la pérdida del monopolio de la verdad. El docente se transforma en un "facilitador-estimulador de experiencias" (Rentería Castro, 2021, p. 34), donde el estudiante asume un rol de "investigador" que construye sus propios contenidos.

- **Modelos de Fortalecimiento.** Surgen el *aprendizaje invertido* y el *blended learning*, que aprovechan la tecnología para que el tiempo presencial se dedique a la dialéctica y el pensamiento crítico, mientras que la adquisición de datos ocurre de forma autónoma.

Formación Docente y Competencias Digitales: El Desafío de la Calidad (ISO 21001)

La norma ISO 21001 enfatiza que la organización debe asegurar la competencia de su personal educativo.

- **Evolución del Perfil.** La formación ha pasado de ser técnica (manejar el hardware) a ser pedagógica (diseñar experiencias virtuales). Rentería Castro (2021) advierte sobre el riesgo de la "improvisación y descontextualización del enfoque" si no se define una Pedagogía Virtual Clara.
- **Competencias Esenciales.** El docente del siglo XXI debe poseer habilidades de curaduría de contenidos y diseño instruccional para e-learning, superando el uso básico de aplicaciones sociales como WhatsApp o Facebook, las cuales por sí solas no constituyen plataformas educativas (Rentería Castro, 2021).
- **Variabilidad del Contexto.** Salgado Reyes (2023) indica que la apropiación varía según la infraestructura regional, lo que obliga a las instituciones a adaptar sus sistemas de gestión a las realidades locales para evitar la obsolescencia.

Brechas y Desafíos: La Fractura de la Equidad Educativa

Desde una perspectiva de sistemas, una brecha en el acceso es una falla en el objetivo de "aprendizaje para todos" que dicta la ISO 21001.

- **Naturaleza de las Brechas.** Existen brechas de acceso (hardware), pero la más peligrosa es la de *uso y apropiación*. Barrientos Oradini et al. (2022) señalan que la educación virtual ha amplificado tanto las oportunidades como las exclusiones.
- **Inclusión y Equidad.** La brecha digital no es solo tecnológica; es socioeconómica. Si el

modelo educativo no contempla el Diseño Universal para el Aprendizaje (Salgado Reyes, 2023), la tecnología se convierte en un mecanismo de segregación.

- **Barreras Sistémicas.** Los docentes enfrentan la falta de lineamientos normativos claros y el desafío de rediseñar planes de estudio que originalmente fueron concebidos para la presencialidad total (Rentería Castro, 2012).

Evaluación de Impacto

Evidencias Sobre el Impacto de las Tecnologías en el Aprendizaje

Desde una perspectiva sistémica, el impacto de las TIC no es lineal ni automático; depende de la interacción entre la infraestructura, el diseño pedagógico y la mediación docente.

- **Construcción de Aprendizajes Significativos.** La evidencia documental sugiere que la tecnología actúa como un catalizador de la cognición. Según Ruiz Tirado (2022), la tecnología "favorece la construcción de aprendizajes significativos en los estudiantes, mediante la diversificación de herramientas tecnológicas" (p. 1). Esto indica que el impacto positivo reside en la capacidad de las TIC para ofrecer múltiples representaciones de la realidad, adaptándose a diversos estilos de aprendizaje.
- **Transformación de la Organización Escolar.** El impacto trasciende el aula. Rentería Castro (2021) sostiene que la integración digital ha permitido "transformar la organización y estructura de la escuela" (p. 25), lo que se traduce en una mayor flexibilidad administrativa y académica, permitiendo que el aprendizaje ocurra de forma ubicua y no restringida al espacio físico.
- **Acceso y Democratización.** Salgado Reyes (2023) aporta evidencia de que la evolución tecnológica ha "mejorado la accesibilidad y la inclusión en la educación" (p. 1320), permitiendo que poblaciones anteriormente marginadas por la distancia geográfica o limitaciones físicas se integren al sistema formal de conocimientos.

Transformación de la Evaluación con el Uso de Herramientas Digitales

Epistemológicamente, la evaluación ha dejado de ser un acto punitivo de final de proceso para convertirse en un proceso de autorregulación y diálogo.

- **Desafío a la Autoridad y Control.** La introducción de herramientas digitales ha desplazado el eje de poder. Brown y Glasner (2003) afirman que los nuevos enfoques "desafían las nociones de control y autoridad" (p. 11), permitiendo que la evaluación deje de ser algo que el profesor *hace al* alumno, para ser algo que el alumno *entiende de* su propio proceso.
- **Autoevaluación y Evaluación por Pares.** El uso de plataformas facilita modelos de co-evaluación que, según Brown y Glasner (2003), tienen el potencial de "alterar radicalmente nuestras nociones de lo que los estudiantes deberían ser capaces de hacer". Esto fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de juicio, competencias esenciales para el siglo XXI.
- **Evaluación Formativa y Retroalimentación Inmediata.** Las herramientas digitales permiten una "evaluación para el aprendizaje" en lugar de una "evaluación del aprendizaje". Esto permite ajustes sistémicos en tiempo real, donde el docente, como "facilitador-estimulador de experiencias" (Rentería Castro, 2021), utiliza la analítica de datos para personalizar la intervención pedagógica.

Indicadores para Medir una Integración Tecnológica Efectiva y Significativa

Para que una institución cumpla con la **ISO 21001**, debe establecer indicadores (KPIs) que midan la eficacia del sistema. No basta con contabilizar hardware; se debe medir la calidad de la mediación.

- **Nivel de Autonomía e Independencia:** Un indicador clave es el grado en que el estudiante "asume una actitud consciente y libre ante los problemas actuales" (Rentería Castro, 2021, p. 33). La integración es efectiva si reduce la dependencia del alumno hacia el docente y aumenta su capacidad de autoaprendizaje.

- **Pertinencia Pedagógica vs. Uso Instrumental:** La integración significativa se mide por la existencia de una "Pedagogía Virtual Clara" (Rentería Castro, 2021). Un indicador de fallo sería el uso de redes sociales (WhatsApp, Facebook) como únicas plataformas sin un diseño instruccional científico detrás, lo que denota "improvisación y descontextualización" (p. 25).
- **Equidad y Diseño Universal:** Según Salgado Reyes (2023) y Pastor (2018), un indicador crítico es la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Una integración es significativa solo si garantiza "oportunidades de aprendizaje para todos durante toda la vida", midiendo la reducción de la brecha digital interna en la institución.
- **Calidad de la Interacción Dialógica:** Se debe medir la transición hacia una relación donde ambos sujetos "tratan de suscitar diálogos sobre el conocimiento y el aprendizaje" (Rentería Castro, 2021, p. 25). La efectividad se observa en la profundidad de los debates en foros y la creación colaborativa de contenidos, más que en la simple descarga de archivos.

La evaluación en la era digital, bajo el rigor de la gestión de calidad de organizaciones educativas, debe ser vista como el "termómetro" de la salud institucional. Una integración tecnológica no es exitosa por ser moderna, sino por ser humana, inclusiva y capaz de generar autonomía. Como expertos, debemos asegurar que la tecnología sirva para "aprender a convertirse", transformando el futuro de la humanidad a través de una evaluación que empodere en lugar de limitar.

Futuro y Tendencias: La Prospectiva del 2040

Hacia el futuro, el sistema educativo debe prepararse para una integración orgánica de la tecnología.

- **Tecnologías Emergentes:** La IA y el aprendizaje adaptativo permitirán que el SGOE sea verdaderamente personalizado. Rentería Castro (2021) propone un modelo cuya meta sea "aprender a convertirse para transformar el futuro de la humanidad" (p. 25).

- **Implicaciones Éticas:** El uso intensivo de datos e IA bajo la ISO 21001 requiere una vigilancia ética estricta sobre la privacidad y el sesgo algorítmico, asegurando que la tecnología no deshumanice el proceso educativo.
- **Papel de la IA:** La IA funcionará como un facilitador de procesos cognitivos básicos, permitiendo que el docente se centre en el diálogo sobre el conocimiento y el desarrollo humano pluridimensional.

Conclusiones

La educación a distancia, sustentada en la Pedagogía Virtual, es el motor de la democratización del saber en el siglo XXI. No obstante, para que esta sea efectiva y cumpla con los estándares internacionales de la ISO 21001, debe alejarse de la improvisación técnica.

El modelo educativo que debe quedar obsoleto en los próximos 20 años es aquel que mide el éxito por el control punitivo, la memorización pasiva y la presencia física. El futuro demanda una educación híbrida, flexible y ética, donde la tecnología no reemplace al maestro, sino que lo libere de lo rutinario para potenciar lo humano: la creatividad, la crítica y la empatía. Es responsabilidad de la disciplina pedagógica asegurar que la técnica esté siempre al servicio de la trascendencia del ser.

La educación del futuro es una red sistémica de interacciones donde el estudiante es el arquitecto de su propio desarrollo intelectual, mediado por tecnologías que sirven al ser humano, y no al revés.

Referencias

- Barrientos Oradini, N., Yáñez Jara, V., Barrueto Mercado, E., & Aparicio Puentes, C. (2022). Análisis sobre la educación virtual, impactos en el proceso formativo y principales tendencias. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(4), 1361-1375. <https://doi.org/10.31876/rsc.v28i4.39130>
- Brown, S., & Glasner, A. (Eds.). (2003). *Evaluar en la Universidad: Problemas y nuevos enfoques*. Narcea Ediciones.
- Falcón Villaverde, M. (2015). La educación a distancia y su relación con las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones. *Revista Científica de las Ciencias Médicas en Cienfuegos*, 13(5).
- Organización Internacional de Normalización [ISO]. (2025). *Sistemas de gestión para organizaciones educativas — Requisitos con orientación para su uso* (Norma ISO 21001:2025). <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:21001:ed-1:v1:es>
- Rentería Castro, E. (2012). Educación a distancia, el uso de nuevas tecnologías y didáctica de la docencia universitaria. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo (RIDE)*, (8).
- Rentería Castro, E. (2021). Deslinde conceptual entre educación en línea o educación a distancia. *Delectus: Revista Científica INICC-PERÚ*, 4(1), 25-34. <https://doi.org/10.36996/delectus.v4i1.98>
- Ruiz Tirado, M. F. (2022). El impacto de la educación a distancia y el uso de la tecnología. *Revista Formación Estratégica*, 1(1).
- Salgado Reyes, N. (2023). Evolución de la Educación y las aplicaciones tecnológicas. *Polo del Conocimiento*, 8(4), 1319-1328. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i4.5447>

ENSAYO ACADÉMICO



La Transformación del Docente ante la Educación en Línea y la Inteligencia Artificial

Ramón Ramírez Cruz¹

¹ Escuela Secundaria

Mahatma Gandhi

[https://orcid.org/0009-](https://orcid.org/0009-0008-9348-947X)

0008-9348-947X

Correspondencia:

[ramon.](mailto:ramon.ramirez@usebeq.edu.mx)

[ramirez@usebeq.](mailto:ramirez@usebeq.edu.mx)

[edu.mx](mailto:ramirez@usebeq.edu.mx)

DOI: [https://doi.org/](https://doi.org/10.65288/TransDIIA)

10.65288/TransDIIA

Resumen

Este ensayo académico analiza la evolución de la educación a distancia, desde sus orígenes por correspondencia hasta la actual integración de la inteligencia artificial. El artículo examina cómo la pandemia de COVID-19 aceleró la digitalización, evidenciando graves brechas de acceso y la falta de una preparación pedagógica sólida en el profesorado. A través de una visión crítica, se cuestiona si la tecnología realmente mejora el aprendizaje o si solo automatiza prácticas tradicionales sin un diseño didáctico claro. Se destaca que la labor del docente está en plena transformación, pasando de ser un transmisor de información a un guía que fomenta el pensamiento crítico. Finalmente, se concluye que el futuro educativo depende de humanizar la tecnología para formar estudiantes autónomos capaces de otorgar sentido al conocimiento infinito disponible.

Palabras clave: Educación a distancia, educación en línea, aprendizaje, inteligencia artificial.

Abstract

This academic essay analyzes the evolution of distance education, from its correspondence origins to the current integration of artificial intelligence. The essay examines how the COVID-19 pandemic accelerated digitization, highlighting serious access gaps and a lack of solid pedagogical preparation among teachers. Through a critical lens, it questions whether technology truly improves learning or merely automates traditional practices without a clear instructional design. The work emphasizes that the role of the teacher is undergoing a profound transformation, shifting from a transmitter of information to a guide who fosters critical thinking. Finally, it concludes that the future of education depends on humanizing technology to cultivate autonomous students capable of making sense of the vast amount of available knowledge.

Keywords: Distance education, online education, learning, artificial intelligence.

Introducción

La incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación no es solo un cambio de herramientas, sino una transformación en la forma en que se aprende y se enseña. Durante años los especialistas hablaron de innovación educativa, pero muchos de esos procesos no lograron consolidarse. Fue la pandemia por COVID-19 la que obligó a migrar hacia entornos digitales, acelerando en poco tiempo lo que no se había logrado en décadas (Rentería Castro, 2012).

Sin embargo, esta transición fue, en muchos casos, improvisada. Las instituciones trasladaron prácticas tradicionales a plataformas digitales sin una integración pedagógica clara, lo que evidenció una brecha entre el potencial de la tecnología y su uso real en el aula.

Desde esta perspectiva, resulta necesario cuestionar no solo qué tecnologías se utilizan, sino cómo y para qué se integran. Aquí surge una inquietud central: si hoy herramientas como la inteligencia artificial pueden explicar contenidos y adaptarse al ritmo del estudiante, ¿qué papel le queda al docente?

Este ensayo analiza la evolución de la educación a distancia y el uso de tecnologías en la educación, considerando su desarrollo histórico, su integración pedagógica, la formación docente, las brechas digitales, la evaluación y las tendencias futuras. A partir de ello, se plantea que la tecnología no sustituye al docente, pero sí está transformando su papel, al punto de cuestionar su función tradicional en el proceso educativo.

Perspectiva Histórica de la Tecnología Educativa

Para entender la educación a distancia en la actualidad, es necesario reconocer que no es un fenómeno reciente. Su desarrollo puede organizarse en distintas etapas que muestran cómo la tecnología ha ido transformando la relación entre docente, estudiante y conocimiento.

La primera etapa se ubica en el siglo XVIII con la enseñanza por correspondencia. El uso del correo y materiales impresos permitió que los estudiantes aprendieran sin asistir a un aula. Un caso representativo es el de Caleb Phillips en 1728. Sin embargo, este modelo implicaba un aprendizaje individual, con poca interacción y tiempos de respuesta muy largos.

Posteriormente, en el siglo XX, la incorporación de medios como la radio y la televisión amplió la cobertura educativa. En México, la Telesecundaria en 1968 permitió llevar educación a comunidades rurales. A pesar de este avance, el modelo seguía siendo unidireccional, centrado en la transmisión de contenidos.

Un cambio más significativo ocurre con la llegada de las computadoras y el internet. El desarrollo del protocolo TCP/IP y la World Wide Web permitió acceder, organizar y compartir información de manera más dinámica. Con ello surgieron plataformas de aprendizaje que introdujeron formas básicas de interacción.

En la actualidad, la educación en línea y el aprendizaje ubicuo marcan una nueva etapa en los procesos educativos. El acceso permanente a la información, el uso de plataformas digitales y la posibilidad de interacción en tiempo real han transformado la manera en que se enseña y se aprende. La pandemia por COVID-19 aceleró este proceso, evidenciando tanto el potencial de la tecnología como sus limitaciones en contextos reales (Rentería Castro, 2012).

A pesar de estos avances, la evolución no ha sido lineal ni necesariamente positiva en todos los casos. Cada etapa ha resuelto ciertos problemas, pero también ha generado otros. Esto lleva a una reflexión clave: la tecnología siempre ha estado presente en la educación, pero su impacto depende de cómo se integra y no solo de su disponibilidad.

Integración Pedagógica y Transformación Metodológica

La incorporación de tecnologías en la educación ha modificado la forma en que se entiende el aprendizaje, al menos en el discurso. Se plantea un cambio de la transmisión de contenidos hacia la construcción del conocimiento, aunque en la práctica este proceso no siempre se concreta.

En los modelos tradicionales de educación a distancia, el aprendizaje era individual y centrado en materiales estructurados. Con el desarrollo de Internet, el estudiante tiene acceso a múltiples fuentes de información y puede participar en actividades más dinámicas, como la resolución de problemas y la producción de contenidos digitales.

Sin embargo, este cambio no es automático. En muchos casos, la tecnología se utiliza para reproducir prácticas tradicionales. Se emplean plataformas y videollamadas, pero la lógica sigue siendo la misma: el docente explica y el estudiante recibe información. Esto muestra que la transformación depende más del enfoque pedagógico que de la herramienta utilizada.

La tecnología también ha modificado la relación docente-estudiante. El docente deja de ser el único transmisor de conocimiento y asume un papel de mediador, mientras que el estudiante adquiere mayor autonomía. La comunicación puede ser más constante y flexible, lo que permite nuevas formas de interacción.

A pesar de ello, muchos entornos virtuales siguen funcionando como aulas cerradas que limitan la participación. Plataformas como los LMS pueden replicar el modelo tradicional si no se utilizan con una intención pedagógica clara.

A partir de este contexto, han surgido modelos como el *e-learning* y el *b-learning*, que

buscan integrar las tecnologías en procesos educativos planificados. Más allá de estas propuestas, el reto principal es diseñar experiencias de aprendizaje con sentido, donde la tecnología esté al servicio de los objetivos educativos.

En este punto aparece una cuestión importante. Si la tecnología permite acceder a información y aprender de forma autónoma, el valor del docente ya no puede centrarse en transmitir contenidos. Esto obliga a replantear su papel dentro del proceso educativo.

Formación Docente y Competencias Digitales

La formación docente en el uso de tecnologías no ha sido un proceso planificado, sino más bien una respuesta a las necesidades del momento. Durante la pandemia, esta situación se hizo evidente, ya que muchos docentes comenzaron a trabajar en entornos digitales sin contar con una preparación adecuada. Aunque las autoridades anunciaron programas de capacitación, estos no lograron responder a la urgencia del contexto.

En México, los datos muestran una diferencia importante entre el manejo técnico y la competencia pedagógica (Rentería Castro, 2012). Mientras una parte considerable del profesorado tiene habilidades básicas en el uso de herramientas digitales, solo un porcentaje muy reducido ha recibido formación específica para enseñar en modalidad virtual. Esto evidencia que saber usar tecnología no implica saber enseñar con ella.

La competencia digital docente va más allá de lo instrumental. Implica diseñar actividades con sentido didáctico, seleccionar recursos adecuados y evaluar en entornos digitales. Habilidades tradicionales como definir objetivos, planear y coordinar el trabajo siguen siendo necesarias, pero deben adaptarse a un contexto donde la interacción y la mediación cambian.

Sin embargo, en la práctica, muchos docentes han tenido que aprender sobre la marcha, enfrentando al mismo tiempo problemas técnicos y pedagógicos. Esto ha generado desgaste y, en algunos casos, resistencia hacia el uso de tecnologías.

Además, la apropiación tecnológica no es homogénea. Depende del contexto, del nivel educativo y de las condiciones de acceso. Mientras algunas instituciones cuentan con infraestructura y experiencia, otras presentan limitaciones importantes, lo que genera diferencias en la calidad de la educación.

Esta situación pone en evidencia un problema estructural. La tecnología avanza rápidamente, pero la formación docente no siempre logra seguir ese ritmo. Esto no solo afecta la implementación de la educación a distancia, sino que también abre una pregunta de fondo sobre el papel del docente en un contexto donde existen herramientas capaces de enseñar contenidos de manera automatizada.

Brechas Digitales y Desafíos Estructurales

Los expertos suelen plantear el uso de tecnologías en la educación como una oportunidad de mejora, pero en la práctica revela profundas desigualdades. Existen distintas brechas que afectan el acceso, el uso y la integración de estas herramientas.

La primera es la brecha de acceso. No todos los estudiantes cuentan con dispositivos o conexión a internet. En México, una parte importante de los hogares carece de estas condiciones (Rentería Castro, 2012), lo que limita desde el inicio la posibilidad de participar en educación a distancia.

Aun cuando existe acceso, aparece la brecha de uso. Muchos docentes y estudiantes utilizan la tecnología a un nivel básico, sin lograr integrarla en procesos de aprendizaje más complejos. Saber usar una plataforma no significa aprender mejor.

Más profunda aún es la brecha de apropiación pedagógica. Es común que herramientas como Zoom o WhatsApp se utilicen como espacios educativos sin un diseño didáctico claro. Los profesores envían tareas o realizan clases en línea, pero sin una estructura que favorezca realmente el aprendizaje.

Estas brechas impactan directamente en la equidad. La educación a distancia puede

ampliar oportunidades, pero también puede aumentar la desigualdad cuando no existen condiciones adecuadas. Mientras algunas instituciones avanzan en el uso de tecnologías, otras quedan rezagadas.

Además, existen barreras tanto para docentes como para estudiantes. En el caso de los docentes, destacan la falta de formación pedagógica en tecnología y la sobrecarga de trabajo. En los estudiantes, el acceso limitado, la falta de espacios adecuados y la necesidad de mayor autonomía dificultan su proceso.

A nivel institucional, la ausencia de modelos pedagógicos claros y la falta de articulación entre tecnología y didáctica complican la implementación. Esto lleva a una idea central: la tecnología no garantiza por sí misma una educación más equitativa. Sin condiciones adecuadas, puede convertirse en un factor más de desigualdad.

Esto plantea una tensión importante. Mientras se habla de avances como la inteligencia artificial, todavía no se han resuelto problemas básicos de acceso y uso. La pregunta entonces es inevitable: ¿se está avanzando realmente en educación o solo en tecnología?

Evaluación e Impacto de la Tecnología Educativa

El impacto de las tecnologías en el aprendizaje no es del todo claro y requiere una lectura crítica. Por un lado, los docentes reconocen beneficios como el acceso a información, la posibilidad de personalizar el aprendizaje y el uso de herramientas interactivas. Sin embargo, la experiencia reciente también ha mostrado limitaciones importantes.

Durante la pandemia, por ejemplo, muchos estudiantes reportaron una sobrecarga de tareas sin que esto se tradujera en un aprendizaje más significativo. En algunos casos, las clases digitales generaron desinterés, lo que sugiere que el problema no es la tecnología en sí, sino la forma en que se utiliza. Como señala Díaz Barriga (2020), aún no existe evidencia sólida y sistemática sobre su impacto real, ya que gran parte de la información proviene de percepciones y no de investigaciones profundas.

En cuanto a la evaluación, el uso de plataformas digitales ha permitido pasar de esquemas centrados en exámenes a procesos más continuos. Se incorporan actividades como foros, ensayos y participación en línea, lo que permite valorar no solo conocimientos, sino también habilidades como el análisis y el trabajo colaborativo.

No obstante, en muchos casos la evaluación sigue replicando modelos tradicionales en formato digital. Los profesores aplican los mismos criterios, pero en otro medio, lo que limita el potencial de los entornos virtuales.

Para que la integración tecnológica sea significativa, es necesario considerar distintos niveles. A nivel institucional, las escuelas requieren un modelo pedagógico claro. A nivel docente, una planeación didáctica coherente y estrategias variadas. Y a nivel estudiantil, participación activa, autonomía y producción de conocimiento.

En este sentido, el verdadero impacto de la tecnología no se mide por la cantidad de herramientas utilizadas, sino por la calidad de las experiencias de aprendizaje que se generan. Sin un cambio en la forma de enseñar, la tecnología difícilmente producirá mejores resultados.

Futuro, Tendencias e Implicaciones Éticas

Las tecnologías emergentes están redefiniendo el futuro de la educación. Herramientas como la inteligencia artificial, la realidad virtual y el aprendizaje en la nube permiten experiencias más personalizadas, flexibles e incluso inmersivas. Hoy es posible acceder a contenidos en cualquier momento, simular entornos profesionales o recibir retroalimentación inmediata, lo que amplía las posibilidades del aprendizaje.

Sin embargo, este avance también plantea desafíos importantes. El uso intensivo de tecnología implica riesgos relacionados con la privacidad de datos, la vigilancia digital y la posible exclusión de quienes no tienen acceso a estos recursos. Además, existe el riesgo de que la educación se reduzca a un proceso automatizado o mercantilizado, donde la tecnología se convierta en un fin y no en un medio.

En este contexto, la inteligencia artificial ocupa un lugar central. Su capacidad para explicar contenidos, adaptarse al ritmo del estudiante y ofrecer respuestas inmediatas plantea una pregunta de fondo: si una máquina puede enseñar, ¿qué lugar ocupa el docente?

Desde una postura crítica, la IA no necesariamente sustituye al docente, pero sí redefine su función. El conocimiento ya no es exclusivo del profesor, lo que obliga a replantear su papel. Más que transmitir información, el docente debe orientar, motivar y dar sentido al aprendizaje.

Esto implica un cambio profundo. Si el estudiante puede aprender por sí mismo con apoyo de la tecnología, el reto educativo se desplaza hacia la formación de habilidades como el pensamiento crítico, la autonomía y la toma de decisiones.

Por ello, el futuro de la educación no depende únicamente del desarrollo tecnológico, sino de cómo se integren estas herramientas en procesos educativos con sentido. La tecnología puede facilitar el aprendizaje, pero no sustituye la dimensión humana que implica educar.

Conclusión

El análisis realizado permite reconocer que la tecnología educativa no ha generado una transformación automática en la educación, sino un proceso complejo, desigual y, en muchos casos, incompleto. Aunque se ha transitado de modelos centrados en la transmisión de contenidos hacia enfoques que buscan la construcción del conocimiento, en la práctica esta transición aún enfrenta múltiples limitaciones.

La pandemia dejó algo muy claro. Tener acceso a tecnología no garantiza mejores aprendizajes. En muchos casos, lo que se observó fue una adaptación apresurada donde la enseñanza se redujo a la entrega de tareas y al uso básico de plataformas, sin una verdadera integración pedagógica. Esto evidenció que el problema no es la falta de herramientas, sino la falta de claridad sobre cómo utilizarlas con sentido educativo.

En este contexto, la formación docente, las condiciones de acceso y los modelos de evaluación se vuelven elementos centrales. No se trata únicamente de aprender a usar tecnología, sino de repensar la enseñanza desde una lógica distinta, donde la interacción, la autonomía y el aprendizaje a lo largo de la vida tengan un papel más relevante.

Sin embargo, el mayor desafío no está solo en la integración tecnológica, sino en lo que esta implica para la propia profesión docente. Durante mucho tiempo, el valor del docente estuvo ligado al dominio del conocimiento. Era quien sabía y quien podía transmitir ese saber. Hoy esa lógica se está rompiendo.

La inteligencia artificial ha cambiado el escenario. Por primera vez, el acceso a la información deja de ser una limitante. Existen herramientas capaces de explicar prácticamente cualquier tema, adaptarse al ritmo del estudiante y ofrecer múltiples formas de aprendizaje. En términos estrictamente técnicos, la IA puede realizar funciones que antes eran exclusivas del docente.

Esto obliga a replantear una idea incómoda pero necesaria. El docente, entendido como transmisor de contenidos, pierde centralidad. En ciertos contextos, incluso podría dejar de ser indispensable. No porque la tecnología sea mejor en todo, sino porque responde con mayor eficiencia a una de las funciones tradicionales de la enseñanza.

Pero aquí es donde el análisis no puede quedarse en lo técnico. Aprender no es solo recibir información. Implica comprender, cuestionar, interpretar y darle sentido al conocimiento.

También implica motivación, disciplina y orientación. Y en ese terreno, la tecnología todavía tiene límites.

Por eso, más que desaparecer, el papel del docente se transforma. Su valor ya no está en lo que sabe, sino en lo que provoca en el estudiante. En su capacidad para despertar interés, para acompañar procesos, para generar reflexión y para ayudar a aplicar el conocimiento en contextos reales.

En este nuevo escenario, la variable más importante deja de ser el acceso a la información y pasa a ser la motivación y la autorregulación del aprendizaje. Si cualquier persona puede aprender por sí misma con apoyo de tecnología, entonces el reto educativo no es enseñar más contenidos, sino formar personas capaces de aprender por cuenta propia.

Esto implica un cambio profundo. El docente deja de ser un transmisor y se convierte en un diseñador de experiencias de aprendizaje y en un referente formativo. No es quien da respuestas, sino quien orienta preguntas.

En este sentido, la tecnología no debería entenderse como un sustituto de la relación humana, sino como un medio que puede potenciarla. El verdadero riesgo no es que la inteligencia artificial reemplace al docente, sino que la educación pierda su dimensión humana en el intento de volverse más eficiente.

Al final, el futuro de la educación no dependerá de qué tan avanzadas sean las tecnologías, sino de las decisiones que se tomen sobre su uso. Se puede construir un modelo centrado en la automatización o uno centrado en el desarrollo humano.

Y ahí está el punto clave. El conocimiento hoy es prácticamente infinito, pero la capacidad de darle sentido sigue siendo profundamente humana. Por eso, más que preguntarnos si el docente va a desaparecer, tal vez la pregunta más importante es qué tipo de docente necesitamos en un mundo donde aprender ya no depende de la escuela, pero educarse sigue siendo indispensable.

Referencia

ULLAudiovisual - Universidad de La Laguna. (2015, enero 19). La formación a distancia: de la enseñanza por correspondencia al aprendizaje en la nube. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=OmpYk1JnBq>.

Díaz Barriga, Á. (s.f.). La estrategia de educación a distancia en México UNAM.

García Aretio, L. (1987, 1991). Historia de la Educación a Distancia. UNED.

Illich, I. (1985). La Sociedad desescolarizada. Edit. Joaquín Mortiz.

Rentería Castro, E. (2012). Educación a distancia, el uso de nuevas tecnologías y didáctica de la docencia universitaria. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo.

Rentería Castro, E. (2021). Deslinde conceptual entre educación en línea o educación a distancia. Delectus, 4(1), 16-31.

UNESCO (2020). América Latina y El Caribe. Inclusión y educación: Todas y todos sin excepción.

Zarzar Charur, C. (2006). Habilidades básicas para la docencia. Editorial Patria.