

**MARÍA DEL ROSARIO GUERRA GONZÁLEZ  
NANCY CABALLERO REYNAGA  
LETICIA VILLAMAR LÓPEZ  
(COORDINADORAS)**

**LA UNIVERSIDAD ENTRE  
LA ÉTICA Y LOS CAMBIOS  
GENERACIONALES Y  
TECNOLÓGICOS**

*Dykinson, S.L.*



*La universidad entre la ética y los cambios  
generacionales y tecnológicos*



*La universidad entre la ética y los cambios  
generacionales y tecnológicos*

MARÍA DEL ROSARIO GUERRA GONZÁLEZ

NANCY CABALLERO REYNAGA

LETICIA VILLAMAR LÓPEZ

(COORDINADORAS)

*Dykinson, S.L.*

No está permitida la reproducción total o parcial de este libro, ni su incorporación a un sistema informático, ni su transmisión en cualquier forma o por cualquier medio, sea éste electrónico, mecánico, por fotocopia, por grabación u otros métodos, sin el permiso previo y por escrito del editor. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (art. 270 y siguientes del Código Penal).

Diríjase a Cedro (Centro Español de Derechos Reprográficos) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra. Puede contactar con Cedro a través de la web [www.conlicencia.com](http://www.conlicencia.com) o por teléfono en el 917021970/932720407

Esta obra ha sido sometida a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial

©Copyright by los autores  
Madrid, mayo de 2025

Editorial Dykinson no se responsabiliza de las opiniones expresadas en esta obra, que son responsabilidad exclusiva de sus autores.

Editorial DYKINSON, S.L.  
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-256-9

DOI: <https://doi.org/10.14679/4044>

## Índice

Introducción .....	9
1. Criterios éticos propios de los derechos humanos para la formación en bioética en la educación superior .....	19
<i>María del Rosario Guerra González, Octavio Márquez Mendoza</i>	
2. La diversidad generacional y cultural dentro del aprendizaje para toda la vida .....	41
<i>Leticia Villamar López</i>	
3. Convergencia generacional en las aulas universitarias y los derechos humanos .....	63
<i>Sandra Alemán Martínez</i>	
4. Conexión y evolución: explorar las dinámicas intergeneracionales en la universidad .....	85
<i>José David Martínez Hernández</i>	
5. Redes de mentoría intergeneracional en la universidad: reflexiones en torno a la colaboración para el desarrollo de las mujeres .....	107
<i>Nancy Caballero Reynaga</i>	
6. ChatGPT y la transformación del mundo .....	129
<i>Patricia Gascón Muro, José Luis Cepeda Dovala</i>	
7. Referentes metodológicos para la construcción de pedagogías sostenibles en la formación universitaria .....	157
<i>María del Rosario Guzmán Alvirde, Yazmin Araceli Pérez Hernández</i>	
8. La inclusión de la cinematografía como herramienta pedagógica de la enseñanza universitaria en México .....	177
<i>Fernando Alexis Sánchez Mendoza</i>	

9. Responsabilidad universitaria y humanismo: reflexiones éticas para el futuro de la educación superior .....	199
<i>Daniela Arellano Carrillo</i>	
Sobre los autores .....	217
Cronología del seminario permanente “Ética y derechos humanos” y sus publicaciones.....	223

## Introducción

Las instituciones de educación superior, en las décadas anteriores, se caracterizaron por ofrecer una formación basada en contenidos, mediante modelos homogéneos, con poca consideración de las diferencias individuales. Actualmente el rol del estudiante es central y las habilidades creadas mientras está en las aulas son, probablemente, lo que permanecerá con el transcurso de los años.

Ante los cambios anteriores, el décimo noveno seminario “Ética y educación superior: desafíos contemporáneos”<sup>1</sup>, desarrollado en el Instituto de Estudios Sobre la Universidad de la UAEMéx, reúne a profesores para reflexionar y hacer propuestas.

Se trata de pensar en actuar con objetivos dirigidos hacia diferentes áreas; sin duda ocupa un lugar importante la capacitación profesional, porque los alumnos llegan a la universidad para culminar con un título que los acredite para desempeñar un trabajo, pero junto a estas metas están otras de carácter formativo, dentro de instituciones públicas o privadas.

La centralidad del educando necesita estar guiada por la reflexión sobre su autonomía y autoformación, junto a un sentido de responsabilidad con respecto a su propia vida y sobre las repercusiones sociales de su conducta.

No sobra repetir que la capacitación *mercantil*, dirigida hacia la productividad, está lejos de lo planteado en este libro. El centro del mismo está en concebir a los educandos como personas heterogéneas, donde confluye lo racional y lo emocional; lo teórico y lo práctico, en épocas diferentes. Este último aspecto es analizado en cuatro capítulos, porque en la actualidad conviven cinco generaciones dentro de los espacios universitarios: generación silenciosa, *Baby Boomers*, generación X, generación Y o *millennials* y generación Z o *centennials*.

El aspecto práctico, indispensable en el presente, sufre cambios sustanciales al haberse extendido el empleo de la inteligencia artificial. La situación anterior exige de los docentes una conducta sostenida por la reflexión de principios teóricos, para no perder el rumbo de lo que es instrumental y de lo que es fin, *thelos*.

---

<sup>1</sup> Al final de esta obra, en el apartado “Cronología del seminario permanente ‘Ética y derechos humanos’ y sus publicaciones”, pueden consultarse todos los seminarios impartidos hasta el momento y las respectivas publicaciones.

Bajo la óptica anterior esta obra está estructurada en nueve capítulos. El primero, escrito por María del Rosario Guerra González y Octavio Márquez Mendoza, tiene por título “Criterios éticos propios de los derechos humanos para la formación en bioética en la educación superior”, en el cual se desarrolla la idea de que para hacer frente a problemas actuales en áreas de la salud es necesario recurrir a una formación en bioética, la cual atienda aspectos como la agencia del alumno, la autonomía y la relación con los otros. Para lograr lo anterior, el texto está desglosado en cuatro apartados.

En el primero se retoman tres criterios de la Ley General de Educación Superior (LGES): la dignidad, por ser un aspecto fundamental en bioética, con sus variantes a través del tiempo y desde distintas concepciones; además, se habla de la igualdad sustantiva y la inclusión, ambos como elementos importantes para fomentar la mayor participación de la comunidad estudiantil.

En un segundo subtema se continúa con otros principios de la LGES que tienen relación con la salud y el cuidado: interculturalidad, cultura de paz, respeto a los derechos humanos y la solidaridad, porque los autores consideran que estos pueden abordarse para afrontar distintos conflictos que requieren decisiones, derivados de los avances científicos. Además, son elementos centrales que fomentan en los alumnos la idea de interdependencia, aspecto imprescindible en bioética, pues está presente el cuidado del otro.

En un tercer momento Guerra y Márquez defienden la necesidad de formar en los alumnos una conciencia ética, sin reducirla a una lista de reglas; para ello recurren al rol de la agencia, así como a diversos elementos clave para poder desarrollarla, también exponen su relación con el bienestar, desde el enfoque de Sen.

En el cuarto apartado del texto se encuentran algunas propuestas del Informe del Desarrollo Humano, porque este documento hace alusión a la salud física y mental, además aborda conflictos bioéticos, también el papel de las capacidades y de la agencia dentro del desarrollo de las personas; aunado a ello está la autonomía. Los autores afirman que todos estos aspectos deben considerarse dentro de los programas de estudio con el objetivo de tomar en cuenta las necesidades de alumnos con alguna discapacidad, y así fortalecer su independencia.

Finalmente, Guerra y Márquez enfatizan en la importancia de la salud a nivel físico y mental y cómo los principios retomados de la LGES pueden reforzarla, todos ellos desde un rol agente por parte del estudiante, de ahí que la formación en bioética tenga un carácter esencial.

En el segundo capítulo, Leticia Villamar López desarrolla el texto “La diversidad generacional y cultural dentro del aprendizaje para toda la vida”, donde hace referencia a que actualmente se vive en un momento de cambios constantes, los cuales influyen en la educación superior y son derivados de crisis económicas, sociales y sanitarias, así como de la heterogeneidad de la población en cuanto a estilos de vida y edades. Por ello, la autora analiza la relevancia del

aprendizaje para toda la vida y considera que dentro de la formación continua es necesario apoyarse de las diversidades generacional y cultural, para lograr una participación más activa de todos los habitantes en el mundo, sin dejar a un lado a grupos etarios o culturales.

Las dinámicas de enseñanza dentro de la universidad no pueden permanecer estáticas, porque cada vez hay nuevas formas de relacionarse con los otros y distintas herramientas que han cambiado la manera en cómo se vive, ejemplo de ello es la tecnología. Además, la universidad es un espacio en donde se encuentran personas de distintas edades, inmersas en formas diversas de ser y de pensar, acordes con su peculiaridad etaria y su procedencia cultural; no obstante, comparten un encuentro en el cual es preciso compartir experiencias y conocimientos.

Para desarrollar lo anterior el texto está dividido en tres apartados: en el primero se hace referencia al llamado de organismos internacionales, como la UNESCO, sobre realizar cambios en la educación, los cuales incluyan la cooperación para hacer frente a retos futuros; también se desglosa la importancia del aprendizaje durante toda la vida. En un segundo subtema la autora habla del encuentro de distintas generaciones en las instituciones de educación superior, con el fin de plantear la necesidad de estrategias que permitan un intercambio de experiencias, valores y formas de entendimiento variadas, a raíz de las diferentes épocas vividas por cada uno. En un tercer apartado se aborda el rol de la diversidad cultural y de cómo fortalece el intercambio de modos de entender los acontecimientos, favoreciendo así la ampliación de las ideas, además de la reducción de estereotipos sobre lo diferente.

Por último, Villamar puntualiza que el aprendizaje continuo necesita fundamentarse en la idea de diversidad cultural y generacional como un elemento facilitador para afrontar la realidad cambiante, porque estas dos permitirían la disminución de prejuicios con respecto a la edad y lo distinto, desde una óptica de apertura, respeto y enriquecimiento, a partir de la comprensión del otro, disímil a uno mismo.

Sandra Alemán Martínez aborda el tema “Convergencia generacional en las aulas universitarias y los derechos humanos” en el tercer capítulo. La autora trata las condiciones resultantes de la reunión de cinco generaciones que interactúan actualmente en las universidades, las diferencias sustanciales entre ellas, los derechos humanos (DDHH) logrados por cada período generacional y la participación de estos frente a la tecnología en la actualidad. Desde diversos enfoques, el planteamiento busca encontrar formas de reducir el estrés en las comunidades universitarias y así mejorar la colaboración, la convivencia y el intercambio de saberes entre grupos etarios.

En principio, Alemán describe y analiza las formas en que se han clasificado a los seres humanos a través de la historia, con base en el elemento común de la contemporaneidad y sus particularidades. Posteriormente se aborda el desarrollo de los DDHH; se menciona únicamente la documentación más relevante y su correspondencia con los grupos generacionales que conviven en la actualidad en ambientes universitarios.

Por último, la autora estudia el impacto de tales derechos, la influencia de la tecnología en la transición generacional, las posibles combinaciones derivadas de su coexistencia, su evolución y la manera en que ha sido zanjada mediante métodos de enseñanza tradicionales, digitales y combinados.

No obstante lo anterior, Sandra Alemán considera que en los esfuerzos para la implementación de los DDHH se encuentran factores favorables, inconvenientes y retos que surgen de la evolución natural de la sociedad, la cual, a su vez, encuentra hoy en día su sustento en estas garantías.

Por lo tanto, la escritora propone que estas libertades deben estar equilibradas para no llegar a un positivismo excesivo, el cual deje de lado la realidad social, al tiempo que estos marcos jurídicos fomenten valores éticos entre generaciones con el fin de contribuir en la conformación de una educación incluyente y propositiva, en donde impere la confianza entre sus participantes, mediante una transformación equilibrada, en la cual las libertades y obligaciones estén integradas armónicamente.

El cuarto capítulo, escrito por José David Martínez Hernández, con el título “Conexión y evolución: explorar las dinámicas intergeneracionales en la universidad”, analiza la diversidad en ese espacio educativo; también, destaca la necesidad de fomentar la colaboración entre estudiantes y docentes de distintas edades. Se identifican retos como las asimetrías generacionales, las diferencias en valores y competencias tecnológicas, asimismo, la predominancia de una visión adultocéntrica; ello dificulta la comunicación, al mismo tiempo que el aprendizaje inclusivo. El enfoque se centra en crear un ambiente el cual valore la pluralidad y promueva el respeto mutuo en los espacios académicos.

El principal problema radica en cómo integrar a cinco generaciones con experiencias y expectativas distintas, logrando superar las barreras culturales, tecnológicas y sociales. Estas tensiones generan el requerimiento de ajustar las estrategias pedagógicas, así como organizacionales para satisfacer las demandas contemporáneas y construir una comunidad universitaria más cohesionada.

Entre las propuestas planteadas por Martínez se encuentran el diseño de programas intergeneracionales, los cuales incorporen valores éticos y enfoques multidisciplinarios, el uso adaptativo de tecnologías según las competencias de cada generación, para fomentar el entendimiento y los criterios. Además, se plantea modernizar los métodos pedagógicos, al incentivar la participación estudiantil, al igual que el aprendizaje colaborativo.

El texto está dividido en tres apartados: un análisis de las generaciones en la universidad; la evaluación de los cambios institucionales, su capacidad de adaptación y propuestas estratégicas para fortalecer las relaciones intergeneracionales. Finalmente se hacen reflexiones sobre las

necesidades del sistema educativo, frente a los desafíos y oportunidades que surgen de la diversidad analizada.

Nancy Caballero Reynaga aborda, en el quinto capítulo, el tema “Redes de mentoría intergeneracional en la universidad: reflexiones en torno a la colaboración para el desarrollo de las mujeres”, el cual se enfoca en las barreras enfrentadas por el sexo femenino para acceder a posiciones de liderazgo dentro de las Instituciones de Educación Superior (IES). Se estudia la importancia de la educación y el apoyo social para que ellas puedan superar los roles de género impuestos y las dificultades en el ámbito laboral.

En la primera sección, “Techos y laberintos de cristal en la universidad”, la autora analiza la situación de las mujeres en el ámbito educativo y laboral, destacando su participación a nivel de paridad frente a los hombres, pero bajo la sombra de la subrepresentación femenina en posiciones de mando, así como la necesidad de un sistema de apoyo que les permita acceder a oportunidades reales para su permanencia y crecimiento dentro del sistema universitario. Caballero se centra en la brecha de género, pues esta impide al sexo femenino participar en la dirección de universidades y en posiciones de liderazgo dentro de la investigación académica, además, se discuten las barreras invisibles, como la penalización por maternidad y la carga de trabajo adicional que asumen; lo anterior se reflexiona desde el concepto *nussbaumiano* de *preferencias adaptativas*.

En un segundo apartado titulado “Redes de mentoría intergeneracional femenina: puentes por la justicia y la equidad”, se examinan las iniciativas existentes desde una visión de género, enfatizando la importancia de que el acompañamiento respete la libertad femenina y no se convierta en una forma más de control. En este sentido, la autora acentúa la relevancia de trascender la mera tutoría hacia la mentoría femenina y, con ello, ambas generaciones (mentora y aprendiz) se enriquezcan mutuamente, por ello, destaca el valor del soporte interpersonal entre mujeres de diferentes generaciones como un factor protector en contextos de violencia de género.

Se argumenta que la mentoría debe ser una relación bidireccional beneficiadora de ambas partes al promover un ambiente de colaboración y empoderamiento. Con la finalidad de nutrir las propuestas, el texto se apoya del concepto *femtoring*, el cual busca atender las desigualdades experimentadas específicamente por el género femenino, así como del aporte de Sen sobre libertad y el enfoque de las capacidades de Nussbaum .

Finalmente, el capítulo enfatiza la necesidad de crear redes de apoyo y mentoría para las mujeres en el ámbito universitario, con el propósito de cerrar las brechas y fomentar su desarrollo profesional.

En el capítulo sexto, Patricia Gascón Muro y José Luis Cepeda Dovala presentan el texto “ChatGPT y la transformación del mundo”, el cual aborda el tema de las repercusiones que ha tenido la inteligencia artificial generativa (IA Gen) en los más diversos campos de la vida social.

La problemática que abarca va, desde la aparición pública de este chat en noviembre de 2022, hasta su entrada en todas las actividades de la vida universitaria en 2024. Se compone de cuatro apartados. El primero de ellos presenta un análisis de 10 entrevistas que realizaron periodistas de importantes medios de comunicación de cinco continentes a la naciente estrella de la IA Gen. A través de ellas se da cuenta de la rápida notoriedad que adquirió este chatbot en todo el mundo y de las inquietudes que generó.

En el segundo subtema se analiza el 2023, que fue declarado como el año de ChatGPT; en esta sección se revisa la variedad de métricas y de reconocimientos que llevaron a ello. Se recuperan datos de la propagación, también la diversificación de su uso, mismos que cambiaron las prácticas sociales en múltiples campos, incluyendo la educación, además de la investigación científica. El tercer apartado regresa a los diarios que un año antes habían entrevistado al famoso chatbot y que, con motivo de su primer aniversario, realizaron un balance de su impacto mundial. Se refiere que, ya para entonces, dominaban las preocupaciones del manejo de las grandes empresas tecnológicas sobre los desarrollos de la inteligencia artificial, así como los riesgos de estas tecnologías para la democracia, la información, la hegemonía y la diversidad cultural.

El último apartado se centra en el análisis de la primera asociación de OpenAI con una universidad. Esta marcó el inicio de una nueva etapa: la incorporación de la IA Gen en todas las actividades universitarias. La alianza se estableció con una institución de educación superior pública de los Estados Unidos: Arizona State University (ASU) y, en cuanto se anunció, otras prestigiosas universidades siguieron sus pasos. OpenAI ofertó, unas semanas más tarde, una versión de su chat diseñado específicamente para la educación. Se narra cómo esta vinculación consciente y constante de las actividades universitarias con la IA Gen se está desarrollando todos los días a través de cientos de proyectos.

Los autores proponen que es necesario analizar y orientar las repercusiones que tendrá la aplicación sistemática de las inteligencias artificiales sobre el futuro de las universidades, mismas que están escribiendo ya una nueva página en la historia de estas instituciones milenarias.

María del Rosario Guzmán Alvirde y Yazmin Araceli Pérez Hernández exploran, en el séptimo capítulo, el tema “Referentes metodológicos para la construcción de pedagogías sostenibles en la formación universitaria”, donde se presenta una reflexión metodológica a partir de la transdisciplinariedad, el pensamiento complejo y la Ecología profunda, para sugerirlas como herramientas importantes en la construcción de pedagogías alternas sostenibles, que permitan educar a los universitarios en el cuidado de la otredad y la comprensión de la comunidad de

vida. En este sentido, se pretende dar soluciones integrales a los problemas pedagógicos de enseñanza disciplinaria tradicional que descontextualizan y fragmentan el conocimiento, llevando a una praxis del conocimiento deshumano y destructor del entorno.

De esta manera, este trabajo reflexiona, en una primera parte, los aspectos más relevantes de las propuestas metodológicas señaladas como posibilidades para ser consideradas y propiciar cambios paradigmáticos en la educación universitaria, ya que traen a colación los elementos olvidados dentro del conocimiento tradicional: el ser humano, la naturaleza y el contexto (una forma de pensamiento que invita a pensar y sentir la existencia desde la conexión e interacción con el todo).

En un segundo apartado se analiza la propuesta filosófica de Naess, a través de la Ecología profunda, en la cual se señalan los elementos necesarios para desarrollar una ecopedagogía del cuidado de lo vivo, para reafirmar la interconexión existente, la dificultad de la vida y la interdependencia para la co-existencia. Una posición que sugiere la consideración de un enfoque holístico en las pedagogías de enseñanza actuales para superar las problemáticas del tiempo presente y conectarse con la esencia profunda del vivir.

El capítulo octavo, escrito por Fernando Alexis Sánchez Mendoza, titulado “La inclusión de la cinematografía como herramienta pedagógica de la enseñanza universitaria en México”, propone como herramienta pedagógica universitaria la implementación de la cinematografía, la cual implica el uso del cine y sus técnicas, tanto narrativas como visuales. Este enfoque se basa en la afirmación del autor de que las películas no solo son un medio de entretenimiento, sino también un poderoso instrumento para abordar temas complejos, desarrollar habilidades críticas y fomentar la reflexión en diversos campos del conocimiento.

Sánchez Mendoza considera que aunque la cinematografía es beneficiosa en el aprendizaje, enfrenta diversos desafíos y problemas que pueden dificultar su integración efectiva en el proceso educativo, tales como: resistencia al cambio y conservadurismo académico, limitaciones de recursos, problemas de ejecución curricular, falta de formación crítica sobre cine y dificultad para evaluar el impacto pedagógico.

Para el autor es fundamental integrar el cine de manera efectiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello sugiere contar con una adecuada formación docente, recursos suficientes, un enfoque crítico hacia el cine y una planificación curricular.

A lo largo del capítulo se reflexiona sobre la implementación de contenido audiovisual, como fuente de enriquecimiento del aprendizaje de los estudiantes, porque acerca el conocimiento de una forma más realista y emocional. Sánchez Mendoza propone que utilizar el cine en la educación superior permite explorar y a la vez reflexionar sobre aspectos humanos, cul-

turales y sociales, al estimular el pensamiento crítico, así como la creatividad en un mundo tan visual y mediático como el actual.

El cuerpo de este capítulo está constituido por tres subtemas: la cinematografía en la educación y la alfabetización audiovisual, que evidencia prácticamente la importancia de contar con una instrucción audiovisual; los beneficios de la inclusión de la cinematografía en la enseñanza universitaria, en este apartado se brindan ejemplos de algunos espacios educativos los cuales han optado por este tipo de herramientas y, por último, la puesta en práctica, donde se plantea la importancia de una evaluación y opciones para su integración. Se concluye con reflexiones sobre la necesidad de que la narrativa filmica incluya las experiencias cotidianas para que los alumnos las contrasten con el contexto global.

Daniela Arellano Carrillo presenta el noveno capítulo, con el título “Responsabilidad universitaria y humanismo: reflexiones éticas para el futuro de la educación superior”, en él parte del cuestionamiento sobre ¿cuáles son los retos que enfrentan los alumnos de ahora ante la búsqueda de sentido acerca de la responsabilidad universitaria? El contenido estudia algunos elementos históricos, con el objetivo de comprender las posturas educativas antiguas, pero también se hace alusión a exigencias actuales, con el fin de entender los diversos comportamientos adoptados por los profesionales sobre su rol como universitarios, el grado de compromiso existente de ellos con la universidad y la sociedad, y de qué manera se han incorporado las necesidades de cada generación en el ámbito de la educación superior para incluir la digitalización.

Por ello, Arellano aborda diferentes aspectos apropiados a fin de aproximarse a una reflexión ética sobre el tema, los cuales son: responsabilidad social y humana; humanismo, universidad y nuevo modelo social para la educación, así como puentes generacionales. Todos ellos están relacionados con diversas posturas adoptadas acordes a la época, la implementación y uso recurrente de la tecnología, el surgimiento de nuevas generaciones con sus particularidades y el cambio del sentido de la responsabilidad universitaria en el alumnado. Lo anterior son cuestiones formadas de acuerdo con el momento histórico vivido por cada persona, junto a sus particulares circunstancias sociales. Esta situación y otros desafíos llevan a replantearse los aspectos necesarios en la educación superior actual, puntualmente desde una perspectiva ética en estudiantes.

El texto está dividido en tres apartados: un primer subtema está centrado en el rol de la responsabilidad en el ámbito universitario, se recurre a distintos significados del término y sus variantes a lo largo del tiempo, para afirmar que el universitario debe asumir un compromiso con la sociedad de la que forma parte; en un segundo momento se habla del humanismo y su relación con la universidad, además se llega a las propuestas del Informe de la UNESCO de 2022 sobre la necesidad de la colaboración conjunta en pro de un bien común; posteriormente se

abordan los distintos contextos generacionales relacionados hoy en la universidad y cómo cada una tiene características diferentes, acordes a las circunstancias que les tocó vivir, esto implica nuevas maneras de enseñanza y de aprendizaje, así como cambio de paradigmas que atiendan las necesidades actuales.

Los capítulos presentados pretenden esbozar parte de los desafíos sociales de la educación superior actual, desde una perspectiva ética, con el objetivo de fomentar un diálogo que proponga soluciones en pro de criterios vigentes, entre ellos: la capacidad de agencia de los estudiantes como centro del proceso educativo, la diversidad intergeneracional, el género, la influencia de nuevas herramientas tecnológicas, además de otras propuestas pedagógicas alternativas a las tradicionales que fomenten la responsabilidad de los universitarios de cara al futuro.



# **Criterios éticos propios de los derechos humanos para la formación en bioética en la educación superior**

**María del Rosario Guerra González**

**Octavio Márquez Mendoza**

**DOI: <https://doi.org/10.14679/4045>**

## **Presentación**

Si bien el cambio es característica de todo proceso humano, en las últimas décadas el mismo se ha intensificado bajo la acción de factores económicos, sociales, culturales, sociopolíticos y tecnológicos.

La educación superior es parte de las instituciones afectadas; poco tienen en común las universidades de hace novecientos o mil años y los organismos actuales formadores de profesionales. La toma de decisiones, de acuerdo con los criterios analizados en bioética, está afectada por factores nuevos: las desigualdades de género en la distribución de las tareas de cuidado, dado que el rol masculino está bastante ausente, el envejecimiento poblacional con la disminución de las tasas de natalidad, el cambio en las estructuras familiares junto al aumento del divorcio, la incorporación creciente de las mujeres en el mercado de empleo, entre otras situaciones.

El alumnado que cursa en estos momentos es diferente al tradicional y solicita, directa o indirectamente, otro tipo de formación. Además, los criterios y acreditaciones no proceden solamente de la realidad nacional, sino de estándares internacionales.

En este contexto brevemente caracterizado se aprueba, en 2021, la Ley General de Educación Superior (LGES). Esta es retomada en este texto, conformado de cuatro apartados: en los dos primeros subtemas se habla sobre criterios contenidos en la LGES, los cuales pueden ser implementados en la educación superior y son básicos en bioética, primero se retoman dignidad, igualdad sustantiva e inclusión, posteriormente se abordan la interculturalidad, la cultura de paz, el respeto a los derechos humanos y la solidaridad; en un tercer momento se refiere al estudiante como centro del proceso educativo y se lo relaciona con la propuesta de Sen acerca

de la agencia, porque las propuestas y las reflexiones no pueden ser provocados desde el exterior de la persona, sino que es cada individuo quien debe asumir su papel; en el cuarto tópico están desarrolladas algunas ideas del Informe de Desarrollo Humano en cuanto a la agencia e indicadores que pueden medirla. Finalmente, hay reflexiones acerca de los cambios sociales acontecidos a lo largo de los años, los cuales refuerzan la autonomía y modifican los roles en el ámbito educativo, en aras de formar personas responsables.

## 1. Dignidad, igualdad sustantiva, inclusión

Estos tres criterios ya han sido realizados ampliamente en bioética, en este apartado se los retoma y relaciona con lo establecido en documentos sobre educación superior.

La Ley General de Educación Superior establece en el artículo 8 numerosos criterios de orientación, entre ellos:

- III. El respeto irrestricto a la dignidad de las personas;
- IV. La igualdad sustantiva para contribuir a la construcción de una sociedad libre, justa e incluyente;
- V. La inclusión para que todos los grupos sociales de la población, de manera particular los vulnerables, participen activamente en el desarrollo del país;
- VII. El reconocimiento de la diversidad;
- VIII. La interculturalidad en el desarrollo de las funciones de las instituciones de educación superior [...]
- X. La cultura de la paz y la resolución pacífica de los conflictos, así como la promoción del valor de la igualdad, la justicia, la solidaridad, la cultura de la legalidad y el respeto a los derechos humanos.<sup>2</sup>

Un criterio básico es la dignidad. Este concepto aparece con frecuencia en los textos actuales; sin embargo, es un término equívoco. Valls distingue diferentes significados. En un sentido antiguo, no se consideraba que todos tuvieran dignidad, pues sólo se concebía como digno al virtuoso, al merecedor de respeto, de ello deriva su uso en algunos cargos públicos; visto de esta forma dependía de los méritos, del linaje familiar o si se pertenecía a una familia aristocrática.

Posteriormente, la connotación cristiana unificó el término al considerar que la dignidad es una categoría propia de toda la humanidad, no es creada por los sujetos, pues proviene de una instancia ajena a ellos. La razón sólo puede estudiarla y conocerla, pero no crearla. Más tarde

---

<sup>2</sup> Cfr., Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos “Ley General de Educación Superior”, México, Diario Oficial de la Federación, 2021, [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021), (consultado el 26 de abril de 2024).

se consideró que la dignidad deriva de una cuestión de libertad moral, como un derecho de todos, esto significa que no debe existir la esclavitud.<sup>3</sup>

La dignidad es una cualidad humana, la cual reconoce que todos poseen un valor en sí mismos, así lo expreso Kant al defender: “obra de tal modo que te relaciones con la humanidad, tanto en tu persona como en la de cualquier otro, siempre como un fin, y nunca sólo como un medio”<sup>4</sup>. Lo anterior da a los individuos un valor insustituible, así como una relación respetuosa entre seres humanos, porque al ser cada uno un fin, no es posible usar a otros solamente para conseguir un objetivo propio.

Lo que tiene la cualidad de digno no permite sustitución. Por eso dice Kant que en el ámbito de los fines se puede hablar de dos cosas: de precio o de dignidad. Los objetos con precio admiten el remplazo por algo equivalente, pero si no pueden ser sustituidos por algo semejante, entonces es porque no se trata de una cuestión de precio, sino de dignidad. Esta no puede equipararse con algo más, porque su valor radica en sí misma y es incomparable con cualquier otra cosa. Por lo tanto, la dignidad posee un valor intrínseco que no depende de un precio.<sup>5</sup>

La importancia de la dignidad humana está plasmada en la constitución mexicana, en el artículo 1, donde se prohíbe cualquier tipo de discriminación que transgreda la dignidad, además, en el artículo 3 le asigna a la educación la labor de basarse en ella y respetarla.

Dentro de la educación superior es conveniente tener presente la dignidad de todos los partícipes: alumnos, docentes, administrativos, proveedores o cualquier involucrado dentro de ese ámbito. Pero no se trata solo de plasmar este principio del documento, es necesario hacerlo realidad, por ello se ha concebido la idea “igualdad sustantiva”. Este concepto necesita puntualización. De acuerdo con la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN), se refiere a aquella que permite equilibrar las oportunidades para gozar de los derechos humanos, sin excluir a alguna persona, ni grupo, razón por la cual enfatiza en la necesidad de aminorar o resarcir aquellos obstáculos culturales, sociales, económicos, entre otros, que impidan su disfrute, con la finalidad de que los grupos más desfavorecidos puedan gozar de esos derechos.

La SCJN también habla de la transgresión a este principio, la misma se suscita cuando algún grupo padece discriminación estructural y la autoridad no hace algo para remediarla u omite la situación, en este caso los integrantes del grupo pueden demandar a la autoridad, para que el juez haga un seguimiento del caso.<sup>6</sup>

---

<sup>3</sup> Cfr., Ramón Valls, “El concepto de dignidad humana”, *Revista de Bioética y Derecho*, no. 23, diciembre, 2011, pp. 1-5.

<sup>4</sup> Immanuel Kant, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Madrid, Tecnos, 2006, p. 104.

<sup>5</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 56.

<sup>6</sup> Cfr., Semanario Judicial de la Federación, Tesis: 1a./J. 126/2017 (10a.), <https://sjf.scjn.gob.mx/SJFSem/Paginas/Reportes/ReporteDE.aspx?idius=2015678&Tipo=1>, (consultado el 6 de mayo de 2024).

Los gobiernos son quienes deben implementar acciones para revertir la desigualdad de oportunidades entre grupos. Para lograrlo las autoridades pueden recurrir a la implementación de políticas públicas, programas sociales, entrega de bienes y servicios, para que todos puedan ejercer sus derechos. Los grupos más desaventajados han visibilizado las desigualdades bajo las cuales viven, a través de diferentes movimientos sociales buscan el reconocimiento y aplicación de sus derechos.<sup>7</sup>

La igualdad sustantiva, también denominada material, se manifiesta a través de dos tipos de igualdades: de oportunidades y de resultados. Mediante la igualdad de oportunidades se promueven e implementan condiciones enfocadas en los grupos desaventajados, para equiparar sus circunstancias con las de otros grupos, para que la diferencia de oportunidades no acreciente las desigualdades. Con eso se puede lograr la eliminación de la discriminación, así como la promoción de una distribución igualitaria de los recursos; no obstante, la igualdad de oportunidades no es autosuficiente para garantizar la igualdad sustantiva, porque también se requiere del compromiso de cada uno.<sup>8</sup>

El segundo aspecto de la igualdad sustantiva, el de resultados, depende de los sujetos, no del Estado. Este se debe encargar de la igualdad de oportunidades y de los ajustes necesarios para que todos puedan acceder a los derechos; no obstante, los resultados están íntimamente ligados a la responsabilidad de los individuos y a su esfuerzo para ejercer sus derechos. La igualdad de resultados no se entiende como la obtención de un producto final, sino como la garantía del ejercicio de los derechos.<sup>9</sup>

La igualdad sustantiva en el nivel universitario se dará cuando las condiciones de las instituciones de educación superior sean idóneas para incluir en los programas de estudio a aquellos alumnos con más desventajas, y sus necesidades sean contempladas en la infraestructura, para que ellos puedan ejercer el derecho a la educación. La igualdad de oportunidades en la universidad pública puede aminorar las desventajas sociales, culturales o académicas y así promover mayor participación de la comunidad estudiantil.

La igualdad sustantiva está concebida para crear grupos sociales con participación de todos los sectores. La LGES busca la inclusión, principalmente de las personas vulnerables, dentro de este grupo están quienes tienen alguna discapacidad.

---

<sup>7</sup> Cfr., Eva Castro, Rodrigo Gómez, “Conectividad en la educación superior, desde la perspectiva de igualdad. El caso de las Universidades de México durante la pandemia de COVID-19”, *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, Universidad Nacional Costa Rica, vol. 33, no. 1, 2022, p. 138.

<sup>8</sup> Cfr., Sergio Arnoldo Morán Navarro, María Antonia Abundis Rosales, “El derecho humano a la igualdad en la Constitución mexicana, algunas consideraciones”, *Ciencia Jurídica*, vol. 5, no. 10, ene. 2016, p. 150, <http://www.ciencijuridica.ugto.mx/index.php/CJ/article/view/193/186>, (consultado el 13 de abril de 2024).

<sup>9</sup> Cfr., *Id.*

Múltiples factores intervienen para crear una comunidad educativa incluyente; por un lado están las normas jurídicas, las políticas educativas y la postura del grupo social y, por otro lado, están las actitudes. No es deseable ver el problema de la inclusión y permanencia en la universidad como un “dar y recibir”: las instituciones dan, las personas con discapacidad (pcd) reciben.

Cada “unidad de aprendizaje”, necesita, hoy más que nunca, atender no sólo la teoría, sino mirar la realidad social, político-económica regional y mundial; de manera especial observar lo que sucede, cada día, en instituciones de salud, ya sea en sistemas de aseguramiento social públicos o privados o en los servicios a la población no asegurada.

En esta búsqueda es deseable ver los problemas vividos por los pacientes, para crear así el “nosotros” del cual se ha hablado. Al ver las dificultades, cada disciplina necesita proponer su aporte en la solución, siempre desde la actitud de formar *agentes*, no como “dar”, “entregar”, sino como crear condiciones para que los individuos construyan, en lo posible, su plan de vida.

El principio de inclusión conduce a la diversidad. Cualquier institución de educación superior, y en especial la universidad pública, necesita tener conciencia de la heterogeneidad social y mantenerla dentro de sus aulas. Existe similitud económica, social, cultural y recientemente se han incrementado las diferencias etarias. El ambiente universitario está marcado por la diversidad generacional y esta situación es un desafío porque cada grupo tiene intereses y aspiraciones diferentes. Algunos profesores e investigadores nacieron hacia 1940, forman parte de la generación silenciosa; existen los *Baby Boomers* llenos de esperanza, defensores de trabajar y superarse; está la generación X, nacida después de 1965, propensa a los ascensos y al prestigio; además, los *Millennials*, quienes siempre han usado medios digitales y los *Centennials*, nacidos después de 1995, absortos en redes sociales e internet. ¿Cómo convivir y trabajar colectivamente en cualquier ámbito y especialmente en instituciones de salud? La longevidad ha conducido a este nuevo reto.

[La filosofía de la educación] tiene la necesidad de intercalar e interconectar los problemas generacionales con la identidad cultural, con la finalidad de aprovechar los recursos inherentes a la universidad para fomentar la descolonización del saber, desplegándose hacia la sociedad, las organizaciones y la comunidad. Con esto, se persigue abocarse a una concepción de universidad basada no en la productividad, sino en el bienestar integral de sus actores, en la posibilidad de pensar imaginarios distintos y de superar las brechas, asimetrías, poder estructurado y demás patologías existentes en los escenarios sociales.<sup>10</sup>

---

<sup>10</sup> Johanna Velarde Samaniego, Karina Caballero Arroyo y Alex Landeo Quispe, “Diversidad Generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2022-3, p. 666, [https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde\\_K.Caballero\\_A.Landeo\\_RF\\_Articulo\\_spa\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde_K.Caballero_A.Landeo_RF_Articulo_spa_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y), (consultado el 26 de febrero de 2024).

## 2. Interculturalidad, cultura de paz, respeto a los derechos humanos, solidaridad

Uno de los temas actuales básicos, dentro de los problemas sociales relacionados con la salud, es el cuidado. Está presente en las agendas académicas y en las políticas pública, recientemente es objeto de estudio de la ética. La longevidad de la población, en aumento, ha puesto en relevancia diversos tópicos a analizar teóricamente; para hacerlo es necesario plantear criterios, por ello se hablará de la interculturalidad, la cultura de paz, el respeto a los derechos humanos y la solidaridad.

El octavo criterio orientativo de la ley se refiere a la interculturalidad y específicamente a la pluralidad lingüística de la Nación, junto a los derechos culturales de las comunidades indígenas y afroamericanas.

Todas las acciones propuestas al aplicar la ley necesitan el enfoque de derechos humanos y tener presente la interculturalidad; los programas de expansión y diversificación de la oferta educativa también tendrán esta dirección.

La ley reglamentaria del tercero constitucional se fundamenta, en este aspecto, en el artículo primero de la Carta Magna que dice: “e) En los pueblos y comunidades indígenas se impartirá educación plurilingüe e intercultural basada en el respeto, promoción y preservación del patrimonio histórico y cultural [...] g) [la educación] será intercultural al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos en el marco de inclusión social”<sup>11</sup>. Con este fundamento, en México existen las universidades interculturales: Universidad Intercultural de Chiapas, Universidad Intercultural del Estado de Guerrero, Universidad Intercultural del Estado de Hidalgo, Universidad Intercultural del Estado de México, Universidad Indígena de Michoacán, Universidad Intercultural del Estado de Puebla, Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo, Universidad Intercultural de San Luis Potosí, Universidad Autónoma Indígena de México y la Universidad Intercultural del Estado de Tabasco, además de las anteriores, hay otras de creación más reciente, desde 2022, entre ellas: la Universidad Intercultural de Colima, en Sonora la Universidad del Pueblo Yaqui, la Universidad Intercultural de Campeche y la Universidad Intercultural de Tlaxcala.<sup>12</sup>

---

<sup>11</sup> Congreso de la Unión *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, Diario Oficial de la Federación, última reforma publicada 28 de mayo de 2021, artículo 10, [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf\\_mov/Constitucion\\_Politica.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf), (consultado el 17 de mayo de 2024).

<sup>12</sup> *Cfr.*, Subsecretaría de Educación Superior, *Universidades interculturales*, 2022, <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/interculturales.html>, (consultado el 23 de mayo de 2024).

Se complementaría la educación superior usual con la mentalidad intercultural necesaria en toda la sociedad, Juárez y Comboni expresan:

Estos son los retos que enfrenta la construcción de una educación con orientación intercultural para todos y no sólo para el mundo indígena: una interculturalidad crítica que parte desde abajo y no una interculturalidad funcional al sistema promovida para evitar conflictos y mantener la dominación de la cultura dominante sobre las culturas practicadas y vividas por los grupos étnicos minoritarios; el reto es mostrar la equivalencia de las culturas y la capacidad de expresión del mundo científico si se les cultiva y potencia tanto en la escuela como en la vida cotidiana fuera de ella.<sup>13</sup>

La interculturalidad no sólo necesita estar presente en las instituciones citadas, sino en la organización y en los programas de cualquier organismo de educación superior. En América Latina el esfuerzo ha sido conducido para incluir a indígenas, migrantes y afrodescendientes, a fin de subsanar la discriminación histórica hacia dichos grupos. Un aspecto frecuentemente considerado es otorgar becas a estudiantes con este origen.

La interculturalidad está relacionada con la internacionalización, se busca que los egresados de educación superior tengan posibilidades laborales con independencia de su lugar de origen, compatibles con sus prácticas ancestrales, con el objetivo de promover una interacción entre diferentes maneras de entender la vida. La igualdad y el diálogo son pilares de estas prácticas educativas, donde se tematiza la interdependencia de los pueblos. La metodología usada necesita la interacción de saberes, porque cada comunidad privilegia unos y pospone otros, el derecho a la diferencia es central.

Si bien, como se ha indicado, no es posible generalizar, en materia de cuidados de la salud, y, especialmente cuando existe un cuidador o cuidadora, las diferencias culturales son notorias. Diversos grupos han construido un orden patriarcal con roles por género, lo que genera desigualdades. Es fácil observar cómo la función de “cuidar” es femenina, esta atribución es típica de los pueblos originarios. Las culturas derivadas de tradiciones europeas también han vivido el patriarcado, pero con matices diferentes. Con la industrialización, el trabajo de las mujeres y el divorcio, las típicas “tareas femeninas” han sido modificadas con mayor facilidad que los pueblos originarios. Esto se refleja de manera evidente en todas las funciones referidas a cuidar al otro.

Otro criterio orientativo de la LGES, el noveno, se refiere a la cultura de paz y a la resolución pacífica de los conflictos.

Los conflictos en bioética se han incrementado con los avances científicos, principalmente. Son diversos los principios éticos cuando se busca conocimiento y se los aplica en la asisten-

---

<sup>13</sup> José Manuel Juárez Núñez, Sonia Comboni Salinas, “Interculturalidad: procesos y tensiones en la educación”, *Veredas*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, año 16, no. 30, primer semestre 2015, p. 129.

cia sanitaria, los valores específicos, aplicables al caso, no son claros ni evidentes: el desarrollo de la genómica, la sustitución de funciones orgánicas, los trasplantes, y los cuidados paliativos entre otros temas, exigen decisiones donde los conflictos son frecuentes y queda pospuesta la cultura de paz.

La Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz de la ONU, aprobada en 1999, en su artículo primero establece:

Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en:

- a) El respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; [...]
  - c) El respeto pleno y la promoción de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales;
  - d) El compromiso con el arreglo pacífico de los conflictos;
  - e) Los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las generaciones presente y futuras;
  - f) El respeto y la promoción del derecho al desarrollo;
  - g) El respeto y el fomento de la igualdad de derechos y oportunidades de mujeres y hombres;
  - h) El respeto y el fomento del derecho de todas las personas a la libertad de expresión, opinión e información;
  - i) La adhesión a los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diversidad cultural, diálogo y entendimiento a todos los niveles de la sociedad y entre las naciones;
- y animados por un entorno nacional e internacional que favorezca a la paz.<sup>14</sup>

El artículo cuarto del mismo documento afirma que la educación, en todos sus niveles, es un eficaz instrumento para edificar la paz. Como puede observarse, la cultura de paz abarca todos los aspectos de la vida, porque está relacionada con el desarrollo, esto implica un cambio de mentalidad a promover entre las generaciones jóvenes. Exige prevenir y transformar los conflictos en los diversos órdenes. Para lograrlo las instituciones necesitan partir de la equidad con perspectiva de género; la educación teórica y práctica en los derechos humanos es un camino para transitar. Dentro de este enfoque de educación es esencial defender el derecho a la libertad de expresión, opinión e información y, en las aulas, fomentar el diálogo respetuoso cuando existan ideas que no se comparten.

Estos principios necesitan estar incorporados en los planes de estudio, en los programas de las disciplinas y en las estrategias empleadas en el salón de clase.

---

<sup>14</sup> Asamblea General de las Naciones Unidas, Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, 13 de octubre de 1999, artículo 1, <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/774/46/PDF/N9977446.pdf?OpenElement>, (consultado el 13 de marzo de 2024).

Lo escrito en las normas vinculantes es claro y exigente, pero queda ahí, porque frecuentemente es un discurso político oportuno, pero falta lo básico: mecanismos para corroborar que estas ideas se llevan a la práctica. La cultura de paz está asociada con la solidaridad, esta se refiere a la ayuda de una persona dada a otra o a un grupo. En ciencias de la salud se ha hablado con frecuencia de esta actitud, así la expresa Ramos Pozón:

Una asistencia sanitaria basada en el modelo biomédico se centra en tratar la patología y no la persona, de modo que la tarea de enfermería es curar pero no cuidar. En cambio, si la labor de los profesionales de la salud se fundamenta en una ética del cuidado, el centro de atención ya no es exclusivamente la enfermedad, sino también los aspectos psico-sociales, esto es, hay una preocupación por los «valores ocultos»<sup>15</sup> de la relación (¿cómo se encuentra, qué miedos o incertidumbres tiene, cómo prefiere que se le trate, etc.?), concibiéndose a la persona de forma holística.<sup>15</sup>

Pensar a la persona de manera holística como lo exige Pozón es ver, detrás del rol “paciente” a un “otro”, similar a sí. Es una actitud que incluye tanto al que brinda el auxilio como a quien lo recibe; no obstante, se desprenden dos circunstancias; por un lado, se mejoran las condiciones de vida de algunos, pero también se remarcan las situaciones de desigualdad y de exclusión en las cuales viven. De acuerdo con Aguilar, se pueden crear instituciones educativas solidarias si se basan en una educación que dé alternativas para resolver problemas complejos, mediante experiencias de formación solidaria, es decir, recurrir a prácticas no académicas, a cargo del docente que use como alternativa el trabajo en equipo.<sup>16</sup>

Para Rorty la solidaridad tiene que ver con la vida pública, cuya finalidad es impedir el sufrimiento innecesario, este se puede disminuir si se logra la interrelación de dos aspectos fundamentales: la información sobre los acontecimientos pasados y el rescate de las semejanzas existentes entre esas experiencias.<sup>17</sup>

El autor habla de la solidaridad liberal, la cual debe deslindarse de una naturaleza intrínseca tradicionalista, porque ésta no ha servido para coartar las brutalidades humanas, sino al contrario, por ejemplo, algunas cuestiones religiosas fundamentalistas han servido como práctica de tortura o de exclusión. En su lugar es necesario emplear una solidaridad que aprecie las diferencias<sup>18</sup>. La solidaridad debe partir de una cuestión sensible, no de una obligación racional hacia

---

<sup>15</sup> Sergio Ramos Pozón, “La ética del cuidado: valoración crítica y reformulación”, *Revista Laguna.*, no. 29, 2011, pp. 115.

<sup>16</sup> *Cfr.*, Denisse Loreth Aguilar Méndez, Joselyn Ines Barboza Angulo y Genesis Madeley Orellana GrandaMérito, “Solidaridad y honestidad en la práctica docente”, *Revista de Educación*, vol. 3, no. 9, 2021, p. 276, <https://revistamerito.org/index.php/merito/article/view/721/1914>, (consultado el 16 de junio de 2024).

<sup>17</sup> *Cfr.*, Santiago de Zubiría. “Hacia una visión no fundacionalista del concepto de solidaridad: liberalismo y solidaridad en Richard Rorty”, *Revista de Estudios Sociales*, no. 46, 2013, p. 35, <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/epdf/10.7440/res46.2013.04>, (consultado el 6 de julio de 2024).

<sup>18</sup> *Cfr.*, Jesús Ojeda, “Singularidades y contradicciones en la solidaridad liberal de Richard Rorty”, *Episteme*, vol. 33, no. 2, 2013, p. 51, [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-43242013000200003](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-43242013000200003), (consultado el 2 de julio de 2024).

los seres humanos, sin partir de la familiaridad o de la cercanía, sino del acto solidario mismo, lo cual implica cambiar el término “ellos” por “nosotros”.

El significado de “nosotros” incluye a los que a través del tiempo han sido referente de exclusión; para lograr su ampliación existen tres vías, según el pensamiento rortyano: en primer lugar, el uso de la imaginación, la cual dará la pauta para sentir indignación por los individuos que han vivido acciones injustas, estas pueden ser impedidas mediante la creación de instituciones. La capacidad imaginativa permite la construcción de un mejor futuro. La segunda opción es el desarrollo de la sensibilidad para detectar pequeños detalles causantes de degradación humana, es decir, identificar situaciones mínimas que han ocasionado exclusión, porque generalmente son hechos que se han normalizado por considerarlos insignificantes. Finalmente está la vía de la reflexión, la cual posibilita el incremento de la solidaridad, porque incluye una sensibilidad ante el sufrimiento de desconocidos, con esto podría dejarse la concepción de un “ellos” ajeno.<sup>19</sup>

La relevancia de la solidaridad de la que habla Rorty obtuvo popularidad en la reflexión filosófica, además, enfatizó las acciones de lesa humanidad, así como la exhortación a promover cambios sociales desde una postura pragmática, mediante actos responsables que usen la imaginación y la comprensión hacia los demás.

Los criterios anteriores son la guía propuesta a desarrollar en las aulas universitarias cuando existe el propósito de educar en bioética. Además de las mismas, en la actualidad se ha subrayado el papel principal del alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, tema que se aborda a continuación.

### **3. Papel central del estudiante, agente de su formación bioética**

La formación que propicia la educación superior, con el objetivo de favorecer comportamientos y actitudes en los integrantes del equipo sanitario no debería ser impuesta por reglamentos o códigos, sino que es necesario que emanen de la conciencia ética del estudiante, es decir, los jóvenes se asumirían la función de agentes de cambio.

La LGES establece que la educación se orientará hacia “IX. La excelencia educativa que coloque al estudiante al centro del proceso educativo, además de su mejoramiento integral constante que promueva el máximo logro de aprendizaje para el desarrollo de su pensamiento crítico y el fortalecimiento de los lazos entre escuela y comunidad”.<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Cfr., *Ibid.*, pp. 53-54.

<sup>20</sup> Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos “Ley General de Educación Superior”, *op. cit.*

El rol de actor desarrollado por el alumno ha sido objeto de reflexión con el concepto “agencia de cada persona”. Sen introduce el término, aunque es economista no lo entiende desde esta disciplina, es decir, no lo considera como una cuestión de representación, sino al contrario, designa como agente a quien ocasiona transformaciones, de acuerdo con sus metas propias. Se enfoca en la agencia individual como posibilidad de cada uno para participar en ámbitos sociales, económicos y políticos, no sólo de forma directa, sino también indirectamente.<sup>21</sup>

Es básico entender el rol de la agencia, el mismo denota la responsabilidad de los individuos al decidir realizar o no ciertas actividades, porque ellos eligen las cosas que se van a omitir, pero es importante hacerse cargo de esa decisión; aunque esta situación parece simple, en la práctica puede tener repercusiones complejas.

La importancia que Sen le da a la agencia radica en su concepción de que, si existen oportunidades sociales suficientes, se puede dirigir la propia vida y apoyar a los otros. Si las circunstancias son así no se dependerá de los programas de desarrollo activos en la sociedad. De acuerdo con el autor, la agencia libre es un factor positivo en la sociedad.

Dentro del desarrollo como agente se pueden dar dos situaciones: la existencia de las cosas que se pretenden obtener y los logros obtenidos gracias al empeño de cada uno. Uno y otro aspecto se diferencian porque el primero no lleva implícito el esfuerzo propio para conseguir los objetivos, el segundo aspecto es al que se le puede atribuir el éxito como agente.<sup>22</sup>

Para hacer la diferenciación de los dos aspectos anteriores Sen introduce los términos “éxito de agencia instrumental” y “éxito de agencia conseguido”. El primero se refiere al logro de agencia, sin que haya una involucración directa del sujeto en la consecución del objetivo, por ejemplo, si la meta se centra en la independencia de una nación, o en la erradicación de hambruna, el logro como agente sólo podría acontecer cuando se consuma la independencia o cuando se erradique el hambre en el mundo, pero estas cuestiones no dependen únicamente del desempeño que muestre el individuo, es algo que desea promover, pero no se encarga de llevarlo a su cumplimiento.<sup>23</sup>

El “éxito de la agencia conseguido” requiere más participación, porque depende directamente del rol desempeñado por cada uno en el logro de las metas. Los dos tipos de agencia son importantes para Sen, estriban en gran medida en el motivo de la valoración, es decir, si se estima la realización sin depender del proceso instrumental o si se basa en los esfuerzos propios.

Sen defiende que el bienestar y la agencia son dos conceptos complementarios, son interdependientes, pero no son idénticos, ni abarcan los mismos requerimientos, pues la agencia

---

<sup>21</sup> Cfr., Sen, Amartya, *Desarrollo y libertad*, Barcelona, Planeta, 2000, pp. 35-36.

<sup>22</sup> Cfr., Sen, Amartya, *Nuevo examen de la desigualdad*, 3ª ed., Madrid, Alianza, 2010, p. 118.

<sup>23</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 119.

incluye metas basadas en los motivos que se tienen para lograrlas, su realización no está fundamentada en la promoción de su bienestar. De esta forma, de acuerdo con los objetivos de cada uno, se puede escoger si se le da mayor preponderancia al bienestar o a la agencia, lo cual implica una evaluación y la comparación de las ventajas a obtener, porque, por ejemplo, hay condiciones de alguien en situación de calle o enferma que pudieran dar razones para ayudarlo a obtener alimento o medicamentos, pero quizá para esa persona eso no es lo más importante.<sup>24</sup>

El bienestar y la agencia son elementos con repercusión mutua, pues lo que se hace como agente puede influir en el bienestar propio, es decir, no son términos independientes; sin embargo, Sen propone no restar importancia a la distinción existente entre ellos, porque el hecho de que uno y otro se impliquen no equivale a considerarlos como si fueran la misma variable.

Sen no está de acuerdo en medir el éxito basado en el bienestar, pues este tradicionalmente se fundamenta en la utilidad, aspecto criticado por el autor, porque considera que hay quienes pueden luchar por conseguir ciertas cosas que no denotan bienestar. Desde su perspectiva, es una motivación egoísta el pretender buscar únicamente el propio bienestar, si esto se hace es cuando agencia y bienestar parecen lo mismo.<sup>25</sup>

Aunado a la agencia y al bienestar, el autor también remarca la diferencia de otros dos elementos: el logro y la libertad de agencia y el logro y la libertad de bienestar. El primero se refiere a alcanzar las metas que cada individuo tiene razones para valorar; el segundo hace énfasis en la libertad de obtener aquello de lo cual depende el bienestar personal.

Se puede aludir a un logro de agencia cuando su éxito depende de las razones para lograr ciertos objetivos, estos no están limitados por los intereses propios. Es diferente al logro del bienestar, porque no se restringe a los funcionamientos y la vida propia, además, los aspectos compartidos pueden considerar ponderaciones diferentes.<sup>26</sup>

Puede decirse que se logra ser agente si se consigue cumplir las metas deseadas, independientemente de si éstas están relacionadas con el propio bienestar, es decir, la agencia no se basa en el bienestar propio, sino en el éxito para conseguir los objetivos, es así como alguien puede luchar por obtener beneficios colectivos y no solamente en cuestiones personales; por ejemplo, la prosperidad del grupo al cual se pertenece, aunque indirectamente también favorece al sujeto, la finalidad no es él mismo.

La evaluación de la agencia es más amplia que la del bienestar, pero con aspectos más restringidos. Una variable importante por considerar en la evaluación es el estándar de vida, para

---

<sup>24</sup> Cfr., Amartya Sen, "Capacidad y bienestar", en Amartya Sen y Martha Nussbaum (compiladores), *La calidad de vida*, México, Fondo de Cultura Económica, 1996, p. 61

<sup>25</sup> Cfr., Amartya Sen, *Sobre ética y economía*, Madrid, Alianza Editorial, 1999, p. 58

<sup>26</sup> Cfr., Amartya Sen, "Capacidad y bienestar", *op. cit.*, p. 62.

este punto específico la atención debe enfocarse en cuestiones que influyan en el bienestar desde la vida propia, no en la preocupación por los otros, porque hay situaciones de otros que pueden aumentar el bienestar, pero no por ello se mejora el estándar de vida, el autor ejemplifica esto con el caso de la liberación de prisioneros políticos en países alejados.<sup>27</sup>

Sen habla de algunos factores que pueden reforzar la agencia: el ingreso económico propio, trabajar fuera del hogar, el nivel educativo, el grado de lectura y escritura, así como poseer propiedades. Las percepciones económicas y trabajar fuera del hogar otorgan un reconocimiento en el ámbito familiar y en el social, porque el desenvolvimiento humano no se limita a una casa, se tiene un panorama más extenso de la realidad cuando se está en contacto con el exterior, lo que genera una agencia eficaz. La educación, la lectura y la escritura hacen posible el acceso a la información, esto ayuda en la toma de decisiones y en la participación dentro de la sociedad. La posesión de propiedades puede acrecentar la intervención en resoluciones familiares. Todas esas variables crean un mayor grado de agencia debido a la independencia que posibilitan y al poder que otorgan. Las perspectivas teóricas de Sen pueden ser aplicadas a la conducta de los estudiantes, al ser ellos los actores centrales en la educación superior.

Cada aspecto señalado por el economista necesita ser analizado en un contexto socioeconómico específico; no es posible hablar de alumnos, en general, porque unos lucharán por la propiedad comunal, por ejemplo en universidades interculturales, mientras este aspecto es irrelevante en otras instituciones.

Gracias a la relevancia de la agencia algunos autores han realizado propuestas para medirla; sin embargo, es una labor difícil debido a que intervienen diversos procesos mentales en cuanto a reflexión y análisis; sin embargo, sobresale la Escala para medir la agencia personal y el empoderamiento (ESAGE). La misma emplea 35 reactivos sobre agencia personal y 7 relacionados con el empoderamiento, basados en diversos conceptos psicológicos como la autoeficacia, autonomía, autodeterminación, autorregulación, control, coincidencia en los conceptos, empoderamiento y agencia.<sup>28</sup>

Ibrahim y Alkire complementan la escala con algunos elementos previos necesarios para poder ejercer la agencia, no sólo la libertad, sino también aspectos materiales, sociales e institucionales. Las precondiciones materiales son aquellas que permiten disfrutar atributos materiales, los cuales varían de acuerdo con distintos contextos.

Para los autores anteriores la agencia puede ser limitada por la estructura de oportunidades, la cual tiene que ver con el ambiente institucional y los ámbitos sociales y políticos en los cua-

---

<sup>27</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 63.

<sup>28</sup> Cfr., Susan Pick, *et al.*, "Escala Para Medir Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE)", *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 41, no. 3, 2007, pp. 295-299.

les se vive. Dicha estructura deriva de tres variables, en dos de las cuales interviene el Estado: en la permeabilidad y en la ejecución; en tercer lugar, el nivel de desintegración de la élite. Para lograr la agencia es necesario vencer distintos obstáculos institucionales, evitar la dominación de pequeños grupos públicos que no atienden los requerimientos sociales, además de no condicionar su efectividad.<sup>29</sup>

Ibrahim y Alkire hablan de cuatro ejercicios de agencia que pueden conducir al empoderamiento: 1. Control sobre las decisiones propias. 2. Autonomía y toma de decisiones en el hogar. 3. Autonomía en los aspectos de la vida a nivel individual y 4. Aspectos cambiantes en la vida propia en pro de la comunidad.

El indicador que se refiere a las decisiones personales ayuda a mostrar si la agencia está controlada por relaciones de poder a nivel local o social, además, revela si se siente el control libre de tomar las decisiones deseadas para la realización de actividades cotidianas.

El segundo aspecto revela si se ejercen elecciones en el hogar, pues es éste un espacio básico en el cual los individuos comparten preocupaciones de la vida y donde se practican valores, se implementan normas y se visibilizan los roles de género. Con este indicador se busca claridad en cuanto a quien toma las decisiones y hasta qué nivel puede influenciar en otro integrante del hogar.

El tercer indicador hace referencia a la importancia de tener la capacidad de realizar cambios en la vida para mejorarla, se evalúa el grado de disposición ante el cambio, qué valores se deben remplazar y la habilidad para favorecer el cambio. El cuarto elemento está enfocado en el poder disímil existente en las comunidades, para cambiar esta desigualdad es necesario identificar el grado de empoderamiento que hay a nivel interno en sus grupos, y reconocer el poder que se obtiene con otros a partir de la individualidad.<sup>30</sup>

Los conceptos anteriores, la propuesta de Sen, la “Escala para medir la agencia personal y el empoderamiento”, y los cuatro criterios prácticos pueden ser trabajados con los estudiantes.

#### **4. Agencia, capacidades y desarrollo humano**

El Informe de Desarrollo Humano repetidas veces habla de salud tanto física como mental y del planeta. Los conflictos bioéticos de los que ya se habló, aparecen subrayados en este do-

---

<sup>29</sup> Cfr., Ibrahim Solava, Sabina Alkire, “Agencia y empoderamiento en la medición de la pobreza”, *Revista Latinoamericana de Desarrollo Humano*, PNUD, Oxford Poverty & Human Development Initiative (OPHI), 2007, p. 4.

<sup>30</sup> Cfr., Ibrahim Solava, Sabina Alkire, “Agency and empowerment: A proposal for internationally comparable indicators”, *OPHI Working Paper 04*, University of Oxford, 2007, pp. 19-29 <https://ophi.org.uk/wp-04/>, (consultado el 14 de mayo de 2024).

cumento, con lo que llama “biología sintética”, porque aparecen preguntas sobre el significado de “lo humano”; se considera que tanto las capacidades como la agencia son necesarios para el desarrollo humano. En cuanto a la segunda, se estima que los elementos principales para ejercerla son la voz y la autonomía, es decir, una involucración activa en eventos públicos a partir de los cuales se construya la vida.<sup>31</sup>

El Informe también dice que en el caso de los grupos vulnerables tiene mayor poder la agencia colectiva, porque de manera individual es más difícil lograr algo, pues tienen mayor impacto las libertades de los grupos.

De acuerdo con el Informe, la identidad tiene un impacto en la agencia y también en la autonomía. Los seres humanos deben poseer la libertad de elegir su identidad con reconocimiento, un aspecto a valorar y defender, pues existe diversidad de identidades y es necesario verlas así para que se pueda dar una convivencia pacífica, sobre todo en ámbitos multiculturales.

Hay tres características de la identidad que afectan el desarrollo humano: 1. Los grupos minoritarios tienen un espacio más reducido de identidad, debido a ello pueden carecer de libertad para elegir la que desean. 2. La obstinación en la creencia de una identidad exclusiva bajo la cual regirse, sin permitir la diversidad de identidades, provoca violencia e impide elección. 3. La competencia entre grupos por recursos y poder ocasiona que los más vulnerables sean rezagados. Generalmente los grupos reducidos no son favorecidos por la sociedad y las preferencias se generan a partir de tradiciones sociales basadas en el privilegio y la subordinación, sólo cuando esos valores se transformen se puede incluir a otros grupos minoritarios.

En el Informe se reconoce la importancia de la libertad de agencia; sin embargo, también se admite que de manera tradicional el desarrollo humano está más centrado en el bienestar que en la agencia, en parte, por la dificultad de medición, porque es más fácil hacer una medida del bienestar. De hecho, se sostiene que las libertades de bienestar y de agencia se complementan, ello puede ocasionar que a veces las personas logren un promedio alto en el bienestar, aunque no hayan llevado a cabo la agencia en cuanto a voz y autonomía.

Ramírez Zambrano habla de siete indicadores que sirven para medir la agencia, cuatro de tipo global y tres de tipo específico. En cuanto a los índices globales menciona el poder de decisión, específicamente el control que los individuos tienen para elegir sus actividades y la escalera de la libertad, su nombre proviene del uso de un dibujo de escalera para que los encuestados seleccionen en qué peldaño de la escalera se encuentran en cuanto a su libertad de elección, el primer escalón se refiere a que no posee libertad y el último hace alusión a una liber-

---

<sup>31</sup> Cfr., Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) *Informe sobre desarrollo humano*, Nueva York, PNUD, 2016, p. 8, [https://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016\\_SP\\_Overview\\_Web.pdf](https://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016_SP_Overview_Web.pdf), (consultado el 1 de junio de 2024).

tad plena. Además, están la posibilidad de cambios individuales, esta refleja si el sujeto puede hacer cambios personales en aspectos como el contacto con los otros, la comunidad, el gobierno o entornos cercanos; y en este grupo de indicadores están los cambios a nivel colectivo, enfocados en las modificaciones que se pueden hacer en la localidad a la cual se pertenece.<sup>32</sup>

Los tres índices específicos son: primero, la autonomía de compra, la cual se refiere a mostrar el poder de decisión con la que cuentan los integrantes de la familia en cuanto a las adquisiciones; segundo, el rol familiar, es decir, saber el papel que desempeña cada integrante en relación con su función dentro de la vida cotidiana, consiste en averiguar si una persona se dedica al cuidado del hogar o si es el sustento de la casa; tercero, el índice educativo de los hijos, para indicar el nivel de estudios de cada integrante.<sup>33</sup>

La LGES está centrada en la inclusión; esta abarca, especialmente, a las pcd. Los edificios son un factor importante para que los estudiantes puedan formarse, generalmente requieren “ajustes razonables”:

Para efectos de la presente Ley, se entenderá por:

I. Ajustes razonables, a las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales<sup>34</sup>.

Los indicadores necesarios para medir la agencia muestran la importancia de que las pcd hagan una autorreflexión de su cotidianidad para desarrollar su agencia, con la finalidad de definir las razones que tienen para optar por alguna meta y, paulatinamente, logren superar los obstáculos sociales a partir de su propia acción, es decir, primero deben reconocer las dificultades a las cuales se enfrentan, para transformarlas, mediante alternativas que les permitan cumplir con sus actividades.

La agencia será posible en la medida en que se parta de la concepción de las pcd como seres con posibilidades para desarrollar su vida, lo cual requiere de capacitación para que esto sea posible, además de incluir los requerimientos específicos acordes con sus limitaciones, porque también tienen habilidades y necesidades. Las pcd deben contar con la posibilidad de ser protagonistas de su vida.

---

<sup>32</sup> Cfr., Jorge Raúl Ramírez Zambrano, Ana Yarima Arias, Carolina Marulanda Ascanio, “Estimación del índice de agencia: el caso de San José de Cúcuta”, *Revista de economía del Caribe*, no. 18, 2016, p. 106, [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2011-21062016000200004&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-21062016000200004&lng=en&tlng=es), (consultado el 19 de agosto de 2024).

<sup>33</sup> Cfr., *Ibid.*, pp. 106-107.

<sup>34</sup> Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos, “Ley General de Educación Superior”, *op. cit.*

De acuerdo con las variables necesarias para medir la agencia sería necesario que las pcd tengan autodeterminación. Para evaluarla el actor principal debe ser la pcd, pero se recurre a la familia y de quienes la asisten en determinadas actividades como fuentes de información. La evaluación consta de diversos temas en cuanto a las preferencias personales, intereses, capacidades, cualidades y conocimientos, así como la manera de reaccionar en la cotidianidad a situaciones determinadas, se contemplan también los obstáculos y los facilitadores que refuerzan la autodeterminación.<sup>35</sup>

Las bases teóricas para comprender la autodeterminación se han fundamentado en cuatro principios: es un proceso que debe estar presente toda la vida, aunque en ciertas edades es más visible; las pcd aprenden a responsabilizarse de sus acciones gracias a su entorno, entonces influyen sus propias cualidades y las oportunidades externas; la autodeterminación no es un elemento exclusivo para un grupo de la población, por ello se considera que la mayoría puede llegar a desarrollarla, sin importar el grado de discapacidad; la labor de la familia es fundamental en la conducción de la propia vida, pues son el apoyo para las pcd y sus conductas son el referente más cercano que le permitirán desarrollar las habilidades necesarias para la autosuficiencia.<sup>36</sup>

Entre los modelos teóricos de autodeterminación más relevantes se encuentran el modelo funcional, el ecológico y el de autorregulación. El modelo funcional sostiene que se puede hablar de pcd autodeterminadas cuando ejerce su autonomía, reacciona a las situaciones de su vida de acuerdo con su control y basa sus decisiones en el conocimiento de sí mismo. El modelo ecológico se centra en el control de la vida propia, también acepta que se otorgue a otro el control, pero sólo de aspectos específicos y por voluntad. Finalmente, el modelo concebido como autorregulación sostiene que no deben existir influencias externas, pues las metas de cada uno deben ser movidas por los propios deseos para ejercer una libre elección.<sup>37</sup>

Gracias a la evaluación de la conducta autodeterminada se pueden reconocer las necesidades de las pcd y proponer ciertas soluciones que les permitan su independencia y mayor control de su vida. Para esto es necesario emplear algunas técnicas, entre las cuales están: la observación sistemática, ésta analiza las circunstancias en las cuales vive la pcd; la entrevista semiestructurada, se basa en la información proporcionada por la pcd, sus familiares y los asistentes profesionales. Por último, el informe evolutivo del alumno, está a cargo de los docentes, para

---

<sup>35</sup> Cfr., Miguel Angel Verdugo Alonso, *Escala AUTODDIS: Evaluación de la autodeterminación de jóvenes y adultos con discapacidad intelectual. Manual de aplicación y corrección*, Salamanca, KADMOS, 2021. p. 21.

<sup>36</sup> Cfr., Araceli Arrellano, Feri Peralta, “Autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual como objetivo y derecho básico; estado de la cuestión”, *Revista Española de Discapacidad*, vol. I, no. 1, 2013, p. 102.

<sup>37</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 103.

que se propongan cambios en el currículo que pueden favorecer el desarrollo autodeterminado, porque incluyen las preferencias y las competencias propias.<sup>38</sup>

Para la medición de la autodeterminación se puede emplear la Escala AUTODDIS, la cual se enfoca en discapacidad intelectual, en rangos de edad de 11 a 40 años, parte de aspectos personales y ambientales, a través de datos proporcionados por las mismas pcd, pero agrega información dada por quienes están en relación constante con ellas. Las preguntas se basan en seis temas: “autonomía, autoiniciación, autodirección, autorregulación/ajuste, autoconcepto y empoderamiento”<sup>39</sup>. La finalidad es identificar los puntos a favor y la fragilidad que las pcd tienen ante esos aspectos en su vida cotidiana.

Gracias a dicha escala se puede tener información sobre cómo se resuelven los seis temas y de qué manera se enfatiza su autodeterminación, por ejemplo, gracias a la *autonomía* se constata si la persona rige su vida por sus intereses. La *autoiniciación* permite saber si la realización de una actividad está basada en la participación voluntaria, con iniciativa, de acuerdo con la elección propia. La *autodirección* visibiliza la relación entre las estrategias para ejecutar un plan y el logro de los objetivos seleccionados. La *autorregulación/ajuste* mide la habilidad de las pcd para resolver conflictos que se presentan durante el logro de sus metas. El *autoconcepto* estima cómo conciben sus capacidades o necesidades propias y el *empoderamiento* revela si son individuos dispuestos a defender sus posturas, deseos y elecciones.<sup>40</sup>

El nivel de presencia de cada uno de los seis temas anteriores depende de algunas cuestiones como la edad, el ambiente propicio para su realización, la habilidad de la propia pcd. En la medida en que se adquieran más elementos en cuanto a decisiones, resolución de problemas, el control sobre elecciones y la proyección y logro de metas, se podrá desarrollar una conducta autodeterminada.

El objetivo de la escala es poder implementar una intervención efectiva, acorde con los requerimientos de cada pcd, por ello es un instrumento que permite dar seguimiento a las condiciones de vida individuales, porque se basa en tres tipos de evaluación: una inicial, otra continua y la final. Mediante cada momento es posible identificar los obstáculos que imposibilitan el ejercicio de la autodeterminación; después, se crean propuestas de solución a través del discernimiento de prioridades, para finalmente, poder saber cuál es la eficacia de todo este proceso. Es una alternativa mediante la cual pueden resolverse o reforzarse situaciones específicas para que una pcd sea quien dirija su vida.<sup>41</sup>

---

<sup>38</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 104.

<sup>39</sup> Cfr., Miguel Angel Verdugo, *op. cit.*, p. 54.

<sup>40</sup> Cfr., *Ibid.*, pp. 56-57.

<sup>41</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 58.

Las reflexiones y las escalas sobre autonomía y agencia, de las que se habló, necesitan ser pensadas en los programas de educación superior y aplicadas de acuerdo con las circunstancias específicas. Una universidad intercultural, ubicada en una zona rural podrá fomentar unos aspectos, mientras una institución con sede en una capital podrá aplicar otros puntos. La sociedad vive cambios continuos, la tecnología permite posibilidades que pueden facilitar la vida cotidiana de las pcd y además, abrirles el horizonte hacia diversas metas individuales, realistas, accesible a las condiciones peculiares propias.

## Reflexiones finales

Durante siglos, la humanidad estuvo, en las diferentes áreas de la vida personal, bajo el dominio de una autoridad. La actividad pública era dirigida por monarcas, en la mayoría de los casos con poderes absolutos, incuestionables, déspotas. La población obedecía. En la familia el modelo patriarcal hacía que la convivencia tuviera a alguien del sexo masculino que decidía, mientras el resto –esposa, hijas, hijos– obedecían.

En el salón de clase el maestro era todopoderoso con respecto a contenidos a tratar, métodos de trabajo e incluso en la aprobación o reprobación. El alumno obedecía.

Desde el siglo XVIII han existido movimientos intelectuales y acciones revolucionarias que han derribado estos modelos. El dominio de una autoridad política, absoluta, fue derrocado por movimientos sociales que incluyeron luchas armadas y muertes. El cambio en la vida familiar y escolar ha sido lento, pero en la actualidad es un hecho.

En materia educativa la modificación del rol básico, con primacía del docente, condujo a centrar el proceso en el alumno, pasar de la actividad esencial de la enseñanza a privilegiar el aprendizaje. En esta evolución ha crecido la autonomía y así ha sido sustituida la obediencia. Cada uno es responsable de tomar su realidad y con ella puede hacer, tener y ser.

Las ideas anteriores, propias de cualquier área dentro de la educación superior, tienen particularidad cuando se pretende formar en bioética. Es necesario ubicar acá no sólo la salud física, sino también la mental, porque ambas están relacionadas. En el texto se reflexionó sobre valores básicos a cultivar: dignidad, igualdad sustantiva, inclusión, consideración de la diversidad cultural, cultura de paz, respeto a los derechos humanos y solidaridad. Estas aspiraciones educativas han sido propuestas dentro de un diálogo donde el alumno tiene el papel de agente .

En este capítulo se coincide con los documentos emanados de la ONU donde la salud es un servicio básico universal, pero interesa especialmente la forma en la que se la apoya, por ello la formación en bioética se torna cada día más importante.

## Referencias

- Aguilar Méndez, Denisse Loreth; Barboza Angulo, Joselyn Ines y Orellana Granda Mérito Genesis Madeley, “Solidaridad y honestidad en la práctica docente”, *Revista de Educación*, vol. 3, No. 9, 2021, pp. 272-281, <https://revistamerito.org/index.php/merito/article/view/721/1914>, (consultado el 16 de junio de 2024).
- Arellano García, César, “Arranca la Universidad Intercultural de Colima”, *La jornada*, 9 de septiembre de 2022, <https://www.jornada.com.mx/notas/2022/09/11/sociedad/arranca-en-comala-la-universidad-intercultural-de-colima/>
- Arellano, Araceli, Peralta, Feri, “Autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual como objetivo y derecho básico; estado de la cuestión”, *Revista Española de Discapacidad*, Vol. I, No. 1, 2013, pp. 97-117.
- Asamblea General de las Naciones Unidas, Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, 13 de octubre de 1999, <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N99/774/46/PDF/N9977446.pdf?OpenElement>, (consultado el 13 de marzo de 2024).
- Castro, Eva; Gómez, Rodrigo, “Conectividad en la educación superior, desde la perspectiva de igualdad. El caso de las Universidades de México durante la pandemia de COVID-19”, *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, Universidad Nacional Costa Rica, vol. 33, núm. 1, 2022, pp. 135-147.
- Congreso de la Unión *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, Diario Oficial de la Federación, última reforma publicada 28 de mayo de 2021, [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf\\_mov/Constitucion\\_Politica.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf), (consultado el 17 de mayo de 2024).
- Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos “Ley General de Educación Superior”, México, Diario Oficial de la Federación, 2021, [http://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021](http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021), (consultado el 26 de abril de 2024).
- De Zubiría Santiago. “Hacia una visión no fundacionalista del concepto de solidaridad: liberalismo y solidaridad en Richard Rorty”, *Revista de Estudios Sociales*, No 46, 2013, pp.

- 31-42, <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/epdf/10.7440/res46.2013.04>, (consultado el 6 de julio de 2024).
- Ibrahim, Solava and Alkire, Sabina, “Agencia y empoderamiento en la medición de la pobreza”, *Revista Latinoamericana de Desarrollo Humano*, PNUD, Oxford Poverty & Human Development Initiative (OPHI), 2007, versión en español <https://www.ophi.org.uk/wp-content/uploads/Agencia1.pdf>
- Ibrahim, Solava, Alkire, Sabina, “Agency and empowerment: A proposal for internationally comparable indicators”, *OPHI Working Paper 04*, University of Oxford, 2007, <https://ophi.org.uk/wp-04/>, (consultado el 14 de mayo de 2024).
- Juárez Núñez, José Manuel; Comboni Salinas, Sonia, “Interculturalidad: procesos y tensiones en la educación”, *Veredas*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, año 16, No. 30, primer semestre 2015, pp. 109-131.
- Kant, Immanuel, *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*, Madrid, Tecnos, 2006.
- Morán Navarro, Sergio Arnoldo; Abundis Rosales, María Antonia, “El derecho humano a la igualdad en la Constitución mexicana, algunas consideraciones”, *Ciencia Jurídica*, vol. 5, No. 10, ene. 2016, pp. 137-154, <http://www.cienciajuridica.ugto.mx/index.php/CJ/article/view/193/186>, (consultado el 13 de abril de 2024).
- Ojeda, Jesús, “Singularidades y contradicciones en la solidaridad liberal de Richard Rorty”, *Episteme*, vol. 33, No. 2, 2013, pp. 45-63, [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0798-43242013000200003](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-43242013000200003), (consultado el 2 de julio de 2024).
- Pick, Susan, *et al.*, “Escala Para Medir Agencia Personal y Empoderamiento (ESAGE)”, *Interamerican Journal of Psychology*, vol. 41, núm. 3, 2007, pp. 295-304.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) *Informe sobre desarrollo humano*, Nueva York, PNUD, 2016, [https://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016\\_SP\\_Overview\\_Web.pdf](https://hdr.undp.org/sites/default/files/HDR2016_SP_Overview_Web.pdf), (consultado el 1 de junio de 2024).
- Ramírez Zambrano, Jorge Raúl, Arias, Ana Yarima, Marulanda Ascanio, Carolina. “Estimación del índice de agencia: el caso de San José de Cúcuta”, Colombia, *Revista de Economía del Caribe*, No. 18, 2016, pp. 92-118, [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2011-21062016000200004&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-21062016000200004&lng=en&tlng=es), (consultado el 19 de agosto de 2024).
- Ramos Pozón, Sergio. “La ética del cuidado: valoración crítica y reformulación”. *Revista Laguna.*, No. 29, 2011, pp. 109-122.
- Semanario Judicial de la Federación, Tesis: 1a./J. 126/2017 (10a.), <https://sjf.scjn.gob.mx/SJFSem/Paginas/Reportes/ReporteDE.aspx?idius=2015678&Tipo=>, (consultado el 6 de mayo de 2024).

- Sen, Amartya “Capacidad y bienestar”, en Amartya Sen y Martha Nussbaum (compiladores), *La calidad de vida*, México, Fondo de Cultura Económica, 1996.
- Sen, Amartya, *Desarrollo y libertad*, Barcelona, Planeta, 2000.
- Sen, Amartya, *Nuevo examen de la desigualdad*, 3º ed., Madrid, Alianza, 2021.
- Sen, Amartya, *Sobre ética y economía*, Madrid, Alianza Editorial, 1999.
- Subsecretaría de Educación Superior, Universidades interculturales, 2022, <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/interculturales.html>, (consultado el 23 de mayo de 2024).
- Valls, Ramón, “El concepto de dignidad humana”, *Revista de Bioética y Derecho*, Universidad de Barcelona núm. 23, diciembre, 2011, pp. 1-5
- Velarde Samaniego, Johanna, Caballero Arroyo, Karina y Landeo Quispe, Alex, “Diversidad Generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2022-3, p. 666, [https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde\\_K.Caballero\\_A.Landeo\\_RF\\_Articulo\\_spa\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde_K.Caballero_A.Landeo_RF_Articulo_spa_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y), (consultado el 26 de febrero de 2024).
- Verdugo Alonso, Miguel Angel, *Escala AUTODDIS: Evaluación de la autodeterminación de jóvenes y adultos con discapacidad intelectual. Manual de aplicación y corrección*, Salamanca, KADMOS, 2021.

# La diversidad generacional y cultural dentro del aprendizaje para toda la vida

Leticia Villamar López

DOI: <https://doi.org/10.14679/4046>

## Presentación

El contexto en el cual se desenvuelve la sociedad actualmente experimenta cambios vertiginosos en cuanto a su forma de comunicación, de conocer, de aprender y en sus estructuras sociales. Internet ha modificado la cotidianidad de las personas, su uso en el ámbito educativo, comercial y económico conduce a estilos de vida disímiles con respecto a otras épocas; la concepción de la familia es distinta, el trabajo se desarrolla bajo perspectivas diferentes a años anteriores, la cuestión ambiental también atraviesa modificación, etc. La educación se considera como un aspecto clave para hacer frente a dichas variaciones. Desde las propuestas de la UNESCO se coincide en la necesidad de construir un futuro juntos, mediante la colaboración y el fortalecimiento de la diversidad, así como el aprendizaje durante toda la vida.

Por lo tanto, en este texto se aborda la importancia de la pluralidad generacional y cultural dentro de la formación continua, con la finalidad de retomar exigencias sociales actuales para transformar la educación por una que sea para todos y sin importar la edad, mediante tres subtemas: en la primera parte se habla de distintos documentos emanados de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), así como la Ley General de Educación Superior de México, los cuales abordan la invitación a una transformación educativa así como un aprendizaje para toda la vida.

Posteriormente se resalta la importancia de la diversidad generacional, se puntualizan algunas características peculiares de cada época y se habla acerca de circunstancias que le restan

importancia a la labor del docente con una larga trayectoria; finalmente se habla de aspectos propicios para fomentar la pluralidad cultural, conocer distintas formas de vida y disminuir los prejuicios en cuanto a lo diferente. Por último, se realizan reflexiones sobre fortalezas y debilidades del rol de la diversidad en el aprendizaje.

## 1. Transformación educativa y aprendizaje para toda la vida

Los debates contemporáneos en torno a la educación coinciden en lo apremiante que es un cambio en cómo y qué se enseña, además, en los documentos de organismos internacionales se hace alusión a un nuevo compromiso entre los integrantes de la sociedad, a partir de la educación, con un enfoque cooperativo, donde prime la interconexión, al aprendizaje durante toda la vida y al reconocimiento de la diversidad, por diversas transformaciones sociales, ambientales, económicas y culturales vividas en años recientes, las cuales influyen en los requerimientos de la población, pues el contexto actual se caracteriza por “tres crisis que se entrecruzan en el presente y afectan a toda la sociedad, pero de manera especialmente intensa a las nuevas generaciones: la crisis económica que viene del pasado; la crisis sanitaria que se vive en el presente; y la crisis climática que se proyecta sobre el futuro”<sup>42</sup>. Debido a esta situación es necesario implementar medidas para mejorar la vida y redireccionar las acciones pasadas causantes de esas crisis, pues se deben enfrentar nuevos problemas y vivir en otras condiciones inexistentes en el pasado.

Feixa afirma: “La crisis económica, sanitaria y climática han acelerado la urgencia de repensar los acuerdos intergeneracionales, de revertir las desigualdades y los daños a la sostenibilidad, como camino para crear vínculos y un marco de convivencia para quienes hoy se ven sin futuro”<sup>43</sup>. Esas crisis no solo son vividas por un grupo específico de la población, pero la forma como se viven es distinta de acuerdo con las condiciones bajo las cuales vive cada uno; no obstante, provoca un cambio en la cotidianidad, por ello, es necesario que quienes las viven forjen condiciones adecuadas para mejorar la situación actual en el mundo.

Garcés considera la crisis como un aspecto medular relacionado con la educación porque:

Hay momentos de la historia en los que la educación se convierte en un tema central. Son aquellos momentos en que la manera como una sociedad estaba siendo educada deja de ser evidente y entra en crisis. No son crisis pedagógicas. O lo son en la medida en que toda pedagogía no es solamente una receta metodológica, sino una visión del mundo. Cuando hay crisis educativas, lo

---

<sup>42</sup> Carles Feixa, “¿Una generación viral?”, en Karla Henríquez (coordinadora), *Juventud y pandemia. Investigaciones, reflexiones y propuestas*, Santiago de Chile, Ariadna ediciones, 2023, p. 9, <https://ariadnaediciones.cl/index.php/catalogo/228-juventud-y-pandemia-investigaciones-reflexiones-y-propuestas>, (consultado el 28 de junio de 2024).

<sup>43</sup> *Ibid.*, p. 9.

que hay son crisis de mundo, crisis civilizatorias en las que se muestran los conflictos, los deseos, los límites y las posibilidades de cada sociedad y de cada tiempo histórico<sup>44</sup>.

Además de los teóricos, algunos organismos también abordan lo dicho anteriormente, por ejemplo, estas cuestiones son retomadas en la UNESCO, pues han realizado un llamado a la participación conjunta de la humanidad para resolverlas o crear planes que conduzcan a una manera diferente de convivir e interactuar con el entorno.

La preocupación por el futuro de la formación de las personas está presente en la UNESCO, organismo que, con la intención de hablar sobre la transformación requerida en la enseñanza, publicó el *Informe mundial de la Comisión Internacional sobre los Futuros de la Educación*, en donde se realiza una serie de propuestas que hacen énfasis en la necesidad de participación, colaboración y la idea de interdependencia en el mundo, pues lo que sucede en algún lugar repercute en los demás, de ahí la idea del trabajo conjunto. En dicho Informe se afirma:

El principal objetivo de la reflexión sobre el futuro en la educación es redefinir nuestro presente, identificar las trayectorias que pueden surgir y analizar las posibilidades que se nos abren o cierran. Toda exploración de futuros posibles y alternativos plantea cuestiones profundas de ética, equidad y justicia: ¿qué futuros son deseables y para quién?<sup>45</sup>

Si bien no se tienen certezas sobre los acontecimientos del futuro, sí hay circunstancias del presente influyentes en el rumbo de la educación. Además, “anticipar el futuro es algo que hacemos constantemente como seres humanos. Las ideas sobre el futuro desempeñan un papel importante en el pensamiento, la política y la práctica educativa. Dan forma a todo, desde la toma de decisiones diarias de los estudiantes y sus familias hasta las grandes reformas educativas que se gestan en los ministerios de educación”<sup>46</sup>. Por ello, es preciso considerar aquellas acciones perjudiciales para la vida, cambiar su rumbo y construir ideas nuevas, con la finalidad de resarcir de alguna manera los acontecimientos de destrucción, exclusión y abuso de la humanidad sobre el entorno y en contra de otras personas a las cuales no se les ha reconocido un valor dentro de la sociedad.

Garcés considera que hoy generalmente las discusiones en torno a la educación contraponen los métodos tradicionales y la necesidad de innovar; no obstante, esa transformación necesita ir más allá del implemento de herramientas sofisticadas y sugiere pensar cuál es el sentido de lo aprendido, porque el aprendizaje permite entender el mundo donde se vive, pero no puede reducirse a una metodología<sup>47</sup>.

---

<sup>44</sup> Marina Garcés, *Escuela de aprendices*, Barcelona, Galaxia Gutemberg, 2020, p. 17.

<sup>45</sup> UNESCO, *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*, 2022, pp. 7-8, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>, (consultado el 18 de febrero de 2024).

<sup>46</sup> *Id.*

<sup>47</sup> *Cfr.*, Marina Garcés, *op. cit.*, p. 15.

La educación no puede quedar escindida de la sociedad, la cual está en un proceso de cambio, y se dirige a un futuro incierto, pero “la pregunta clave, que ninguna sociedad se ha dejado nunca de repetir es: ¿cómo educar? Este *cómo* no se resuelve solamente con respuestas de procedimiento. Es el *cómo* de la ética, de la política y de la poética. Interroga y cuestiona los modos de hacer y las formas de vida. Preguntar *cómo educar* es preguntarnos cómo queremos vivir”<sup>48</sup>. Ese *cómo* lleva implícito distintas formas de resolver los problemas vividos por los estudiantes, a modo de ejemplo: el *cómo* se relacionan con sus colegas, y la manera de desenvolverse dentro de la población a la cual pertenecen; esto determina si son agentes de cambio o personas pasivas, si cuentan con habilidades y sus aportes en beneficio de la sociedad. Los aspectos anteriores no sólo incumben al ámbito profesional, sino a cada una de las esferas de su existencia.

Dentro de esos cambios educativos que hacen un llamado a toda la sociedad, ha cobrado importancia el aprendizaje continuo, pues es un tema actual en los organismos e instituciones centrados en la educación. Se habla de la necesidad de los individuos por tener un aprendizaje permanente, el cual, de acuerdo con la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) “tiene en cuenta tanto la experiencia y conocimientos previos de las personas como los aprendizajes que pueden llegar a adquirir a lo largo de su vida, en cualquier edad, en todos los contextos de la vida y a través de distintas modalidades y medios o canales”<sup>49</sup>. Ese aprendizaje no se reduce a un solo espacio, sino a todos aquellos donde hombres y mujeres puedan adquirir nuevas habilidades. Aunque no es exclusivo de una educación formal, es importante que dentro de ella se fomente su práctica, porque los nuevos profesionales no están delimitados por un espacio académico, además de ser profesional, es un ser humano cuyo conocimiento será implementado en la sociedad.

Por su parte, la UNESCO afirma que la educación durante toda la vida es un tópico medular dentro de la agenda educativa, y se refiere al tema como la mezcla de lo aprendido con la vida, además no se reduce a un grupo etario específico, sino a todas las edades. Dicho aprendizaje abarca los distintos entornos de los cuales son partícipes los individuos, por ejemplo: el familiar, laboral, escolar y social. La finalidad es que la educación llegue al mayor número de personas posible, con la finalidad de su desarrollo propio, el cual impacta en cada esfera humana y en el lugar donde viven. Además, el organismo enfatiza que la educación no sólo debe limitarse a las instituciones educativas, porque lo considera como un proceso vinculante a todos para favorecer el cuidado mutuo, y de la Tierra.<sup>50</sup>

---

<sup>48</sup> *Ibid.*, p. 21.

<sup>49</sup> Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), “Aprendizaje a lo largo de la vida”, <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/fomento-del-aprendizaje-a-lo-largo-de-la-vida/introduccion>, (consultado el 20 de enero de 2024).

<sup>50</sup> *Cfr.*, UNESCO, “Aprendizaje a lo largo de toda la vida. Nuestro enfoque”, 2024, <https://www.uil.unesco.org/es/unesco-instituto/mandato/aprendizaje-largo-de-vida>, (consultado el 13 de marzo de 2024).

En la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible se retoma la importancia del aprendizaje continuo, específicamente en el objetivo cuarto de los Objetivos, donde se hace énfasis en que la educación debe desarrollarse mediante la inclusión, además de la calidad, así mismo, dentro de la promoción de oportunidades que incluyan el aprendizaje durante toda la vida, para la totalidad de la población.<sup>51</sup>

Desde otra vertiente, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) habla del aprendizaje a lo largo de la vida, al cual considera un aspecto esencial para que las personas se adecuen a los cambios constantes del mundo actual. Respecto a ello la OCDE afirma:

El aprendizaje a lo largo de la vida en un mundo incierto y en rápido cambio no solo ayuda a las personas a adaptarse, sino que también es un medio para aumentar la resiliencia a las crisis externas, lo que reduce la vulnerabilidad de las personas y permite que participen activamente en la sociedad. Por lo tanto, es importante que las personas puedan acceder a oportunidades para desarrollar y mejorar su competencia en un amplio conjunto de habilidades.<sup>52</sup>

Entonces, es necesario implementar esa formación continua, para disminuir los inconvenientes cuya existencia imposibilita la participación de los individuos debido al desconocimiento de las nuevas herramientas surgidas con el transcurso del tiempo, sobre todo en la época actual, en la cual la tecnología ha acelerado los procesos de búsqueda. Esto conlleva estilos de vida apresurados, donde la información circula por la red a una rápida velocidad y al alcance de quienes cuentan con un equipo conectado a Internet.

Por su parte, México en la Ley General de Educación Superior, en el artículo 9 enfatiza: “III. Promover la actualización y el aprendizaje a lo largo de la vida con el fin de mejorar el ejercicio profesional y el desarrollo personal y social”<sup>53</sup>. Esto evidencia la afirmación de que el aprendizaje no concluye cuando se termina la formación profesional, pues cada uno requiere un proceso de actualización constante, porque el conocimiento presenta cambios a través del tiempo, influyen otros temas generados con el transcurso del tiempo, además de cuestiones sociales, culturales y económicas nuevas por atender, ello implica una renovación constante de lo que se estudia.

---

<sup>51</sup> Cfr., Organización de las Naciones Unidas, “Objetivos de desarrollo sostenible”, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>, (consultado el 3 de abril de 2024).

<sup>52</sup> OCDE, “Cumbre de Habilidades 2022: Fortalecimiento de Habilidades para la Equidad y la Sostenibilidad: Proporcionar oportunidades efectivas de perfeccionamiento y actualización para todos”, Cartagena 2022, p. 10, <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/events/2022/02/skills-summit-2022/skills-summit-2022-issues-paper-spanish.pdf>, (consultado el 14 de septiembre de 2024).

<sup>53</sup> Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Ley General de Educación Superior*. México, 20 de abril de 2021, p. 5, [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf), (consultado el 2 de febrero de 2024).

En el espacio educativo, el aprendizaje durante toda la vida no está centrado sólo en los alumnos, porque los profesores también son parte de ese proceso de renovación constante, pues requieren un cambio continuo en los contenidos temáticos, así como en la forma de impartir conocimiento; al respecto el Informe de la UNESCO de 2022 dice: “Hay que admitir que, independientemente de la certificación o la experiencia, los profesores nunca pueden considerar que sus identidades, capacidades o desarrollo profesional han “terminado” o están “completos”. El desarrollo profesional de los docentes es un recorrido rico y dinámico de aprendizaje y experiencias que se desarrollan a lo largo de toda la vida”.<sup>54</sup>

Dentro de sus clases los profesores tienen alumnos con intereses diferentes a los de épocas previas, también con formas de aprendizaje cambiantes y recursos educativos distintos, por ejemplo, en años anteriores, cuando se hacía investigación, los alumnos y el docente debían recurrir a acervos bibliográficos físicos, para acudir a la lectura de libros, revistas, periódicos que les dieran información sobre las temáticas del programa educativo; después, con el cambio de libros impresos por *ebook*, los alumnos podían leer desde un dispositivo electrónico; posteriormente, con el acceso abierto, en la red se encuentran alojadas muchas fuentes que pueden ayudar al conocimiento de un tema. Esos cambios en la forma de llegar a los datos conducen a la renovación del estilo de enseñanza, la cual debe adecuarse a las actualizaciones constantes.

Belando define el aprendizaje para toda la vida como “una forma global de entender el aprendizaje, un principio en el que se basa la organización de una estructura y unos contenidos de aprendizaje y supone un proyecto que comprende todas las posibilidades de formación sobre cualquier ámbito de conocimiento y en cualquier momento de la vida de una persona”<sup>55</sup>. Esto conlleva a superar limitaciones y aprender sin importar la edad, ni restringirse a un solo espacio educativo, porque en cada actividad de la vida se puede aprender algo útil para lograr distintas habilidades.

El aprendizaje constante les permite a los individuos adquirir nuevas herramientas, ejercitar su derecho a la educación, y a tener una participación constante dentro del entorno al cual pertenecen, mediante el convivio con los demás y con un sentido solidario<sup>56</sup>, pues cada persona es parte de una sociedad en la cual día a día, por gusto o por necesidad, está en contacto con otros seres humanos, y en ese vínculo se pueden practicar también habilidades de relaciones humanas.

---

<sup>54</sup> UNESCO, *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*, op. cit., p. 88.

<sup>55</sup> María Remedios Belando Montoro, “Aprendizaje a lo largo de la vida. Concepto y componentes”, *Revista Ibero América de educación*, vol. 75, 2017, pp. 232-233, <https://rieoei.org/RIE/article/view/1255/4291>, (consultado el 19 de mayo de 2024).

<sup>56</sup> Cfr., María José Flores Tena, María Del Carmen Ortega Navas, Silvia Vallejo Jiménez, “Experiencias inclusivas intergeneracionales: ¿un nuevo horizonte para la inclusión de personas mayores y menores?”, *Miscelanea comillas*, vol. 77, no. 150, 2019, p. 148, <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/11716>, (consultado el 23 de mayo de 2024).

Dado que el aprendizaje a lo largo de toda la vida hace énfasis en distintas etapas de la existencia y en diferentes ámbitos, es decir, no sólo limitado al aula, la diversidad generacional y cultural son dos tópicos centrales para el presente capítulo. La primera se desarrolla en el siguiente apartado.

## 2. Interacción entre diferentes generaciones

Los cambios sociales vividos actualmente realzan un escenario en donde se ponen en contacto personas con distintas edades. En las instituciones de educación superior actuales hay una variedad etaria, con intereses y estilos de vida muy marcados; es viable hablar de cinco grupos de edad diferente que comparten el espacio universitario, cada uno con una denominación y una temporalidad específica, así como ciertas peculiaridades, las cuales los diferencian de sus predecesores y de los sucesores.

Es así como, de acuerdo con Perilla, puede hablarse de la generación silenciosa, los *Baby boom* y las generaciones X, Y y Z<sup>57</sup>. Esto “representa un desafío a la hora de llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado que las brechas generacionales se amplían y lo que es relevante para una generación, no lo es para otra, incidiendo, en las formas de asumir el saber, de interpretarlo y de revisar sus conceptos”<sup>58</sup>. Aunque siempre ha habido una diferencia de edades en la comunidad estudiantil y en la población en general, en épocas anteriores los grupos de alumnos generalmente tenían la misma edad; no obstante, ahora, dado que la educación no es exclusiva para los más jóvenes, pueden encontrarse en el aula alumnos con edad avanzada, o docentes ya mayores.

La situación económica y laboral actual, así como los intereses personales, también influyen en la permanencia de docentes mayores dentro de las instituciones, lo que las lleva a postergar la jubilación, porque si deciden retirarse sus ingresos se verán disminuidos, o simplemente sus intereses personales les impiden dejar la enseñanza. Esto también favorece la convergencia, dentro del aula, de profesores de diferentes edades.

Es relevante considerar la diversidad generacional en la universidad puesto que ello puede permitir la inclusión de las diferencias propias de cada tiempo, la renovación de los paradig-

---

<sup>57</sup> Cfr., Juan Sebastián Perilla Granados, *Las nuevas generaciones como un reto para la educación actual*, Bogotá, Universidad Sergio Arboleda, 2018, pp. 15-31, <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1222/Nuevas%20generaciones.pdf?sequence=5>, (consultado el 16 de mayo de 2024).

<sup>58</sup> Johanna Rosa Velarde Samaniego, Karina Magaly Caballero Arroyo, Alex Sandro Landeo Quispe “Diversidad Generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, N°102, 2022-3, p. 665, <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/39073>, (consultado el 2 de febrero de 2024).

mas y cómo estos se pueden relacionar con la educación<sup>59</sup>. Además, las transformaciones en el modo de aprender y enseñar, por las variaciones sociales y el uso cada vez más frecuente de la tecnología y de los dispositivos electrónicos dentro de una sesión de clase, las habilidades digitales de los más jóvenes agrandan una brecha, en comparación con generaciones mayores que no están tan familiarizados con el ámbito tecnológico.

Con el auge de la incorporación de la tecnología en las clases, estas cambian la dinámica de enseñanza y aprendizaje, pues ahora no sólo adquieren conocimientos los alumnos de edades reducidas, en ocasiones los docentes aprenden de quienes tienen menor edad.

En el entorno universitario los docentes del grupo etario con mayor edad “representan un quiebre generacional; en otras palabras, urgen de procesos de adaptación y de migración tecnológica, que les conduzca a abordar la evolución generacional que ha sido suscitada en los últimos tiempos y el avance hacia lo tecnológico/comunicativo y a maneras de vincularse con los escenarios sociales”<sup>60</sup>. Por ello es importante incorporar la experiencia de los docentes mayores a las habilidades de las generaciones más jóvenes, para combinar experiencia, actualización e innovación.

La longevidad es un tema al cual no se le da un reconocimiento social suficiente, pues se lo asocia con disminución, tanto de las habilidades físicas como de independencia. Se tienen dos formas opuestas de verla:

El proceso de envejecimiento entendido desde una concepción demográfica y biológica constituye un logro social si se interpreta como muestra de progreso y calidad de vida de la sociedad. Sin embargo, desde una concepción social, el concepto de vejez es una construcción social cargada de estigmas, prejuicios e, incluso, rechazo social y discriminación.<sup>61</sup>

Es necesario que dentro de las universidades los alumnos reconozcan el trabajo de años docentes, con trayectorias amplias, porque son estas quienes cuentan con la experiencia suficiente para ayudar a los discentes a prevenir o corregir situaciones profesionales.

Existen diversos factores que influyen en los objetivos de vida de una persona, en cuanto a la disparidad entre grupos de edades diferentes pueden resaltarse:

a) comunicación y tecnología; b) motivación laboral o características laborales preferidas; c) valores laborales; d) actitudes laborales; e) conductas en el lugar de trabajo o en la carrera, y f) preferencias o conductas de liderazgo. Profundizar en estas caracterizaciones (u otras posibles), considerando otros aspectos con los que interaccionan (naturaleza de los procesos

---

<sup>59</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 672.

<sup>60</sup> *Id.*

<sup>61</sup> Mónica Vallejo Ruiz, *et al.*, “Análisis crítico de la diversidad generacional docente en el contexto universitario”, *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, vol. 10, no. 2, 01 de diciembre de 2023 p. 5, <https://doi.org/10.29156/inter.10.2.13>, (consultado el 24 de marzo de 2024).

de aprendizaje, por ejemplo) y ponerlas en valor en intervenciones multi/intergeneracionales permitiría desarrollar formas de colaboración profesional tendentes al aprendizaje intergeneracional entre los docentes.<sup>62</sup>

Si se considera que la etapa a la cual pertenecen las personas delimita sus hechos y su existencia, entonces el aprendizaje adquirido por cada uno determina cómo se quiere vivir, la forma de pensar y los objetivos con los cuales se dirija. De ahí que los docentes mayores viven una etapa de vida distinta a la de los más jóvenes. En cuanto a las diferencias, por ejemplo, la relación entre el grupo de personas con más edad está basada en una conversación física, de una persona a otra y tenían mayor seguridad laboral, con la posibilidad de una jubilación, cuestión que las juventudes actuales no podrán tener y quienes prefieren la comunicación a través de la intermediación de un dispositivo, ya sea mediante mensajes, un audio o videoconferencia.

Las circunstancias vividas por los docentes mayores durante su formación profesional no son las mismas a las enfrentadas por los más jóvenes, la relación entre compañeros y con los docentes, así como las maneras de aprender y de vivir, difieren. Por lo tanto:

Lo que distingue a una generación es la convergencia en las formas de pensamiento, de asumir el pasado inmediato, germinado (*sic*) ideas para conectarse con el presente y proyectarse con el futuro. No significa una actitud destructiva hacia el pensamiento de las generaciones precedentes, sino asumir lo transmitido, adecuándose a nuevos paradigmas, a formas de interpretar el mundo.<sup>63</sup>

Esta idea necesita estar presente en los espacios universitarios, para no continuar con métodos de enseñanza tradicionales que imposibilitan la apertura a una actualización. Por un lado, los docentes requieren considerar a sus conocimientos como datos susceptibles a caducar y, la necesidad de nuevas metodologías para los alumnos a los cuales van a atender, los cuales no aprenden de la misma forma que los predecesores. Por otra parte, los alumnos requieren una actitud de compromiso con el aprendizaje y estar dispuestos a aprender de la experiencia docente.

La situación anterior hace necesario el aprendizaje intergeneracional, el cual se puede entender como “el proceso de formación que tiene lugar entre personas de diferentes generaciones: expertos y novales”<sup>64</sup>. El encuentro entre personas de distinta edad no es nuevo, ha existido a lo largo de la evolución humana, básicamente en las familias, pues los padres son más longevos que los hijos, y dentro de esa relación parental los de más edad son los encargados de transmitir vivencias a sus descendientes; por otra parte, desde un espacio universitario, por lo general,

---

<sup>62</sup> *Ibid.*, p. 6.

<sup>63</sup> Johanna Rosa Velarde Samaniego, Karina Magaly Caballero Arroyo, Alex Sandro Landeo Quispe, *op. cit.*, pp. 667-668.

<sup>64</sup> David Rodríguez y Diego Castro (editores), *Relaciones y aprendizaje intergeneracionales: un reto para la universidad*, Barcelona, Octaedro, 2024, p. 10, <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/04/9788410054646.pdf>, (consultado el 6 de junio de 2024).

los docentes son mayores a los discentes, y los profesores son los encargados de transmitir conocimientos; sin embargo, la peculiaridad o la relevancia del aprendizaje intergeneracional en la actualidad radica en las condiciones biológicas, científicas y tecnológicas que permiten una esperanza de vida superior a otro tiempo.

Además, situaciones propias de cada edad son más marcadas en comparación con otras épocas; también, en el aspecto educativo, anteriormente había alumnos con edades similares o cercanas, pero actualmente puede haber un grupo con jóvenes y personas mayores.

Cañón, García y Grande argumentan distintas formas de entender el aprendizaje intergeneracional, respecto al ámbito desde el cual se lo enfoque, por ejemplo, de acuerdo con la sociología está centrado en la creación de una sociedad en armonía, mediante una relación respetuosa y comprensiva entre grupos de distintas edades; mientras que desde la pedagogía se conceptualiza como un aspecto formativo dado entre las personas con mayor experiencia y generaciones más jóvenes<sup>65</sup>. El aprendizaje está centrado en el intercambio dentro del aula, pero no se reduce a los conocimientos, porque también se pueden intercambiar y generar distintas formas de resolver situaciones concretas a partir de una experiencia vivencial.

De acuerdo con Rodríguez y Muñoz “el aprendizaje intergeneracional puede apoyar la creación de relaciones entre las generaciones, enriquecer las redes sociales, favorecer el intercambio de experiencias culturales, preservar tradiciones y valores”<sup>66</sup>. Dentro de él no sólo se intercambian conocimientos, sino también estilos de vida propios y aquello que se valora, por ello es necesaria la apertura hacia el otro y la escucha, esto puede permitir la interacción entre distintos grupos etarios y posibilitaría entender que cada uno tiene un modo diferente de interpretar los acontecimientos cotidianos, así como diversas formas de implementar y conocer.

Ejemplo de lo anterior es el que los alumnos más jóvenes cuenten con herramientas tecnológicas poco usuales para docentes de mayor edad, a su vez, los primeros carecen de métodos de aprendizaje desarrollados por los mayores a través de los años; no obstante, estas circunstancias propias de cada generación no imposibilitan el intercambio de habilidades, pero si se fomenta una perspectiva intergeneracional basada en la reciprocidad, es decir, pueden aprender unos de otros.

Existen distintos tipos de aprendizaje intergeneracional. Rodríguez y Muñoz mencionan tres: aprender de otros, aprender juntos y aprender unos de otros. Para que se dé el primero las

---

<sup>65</sup> Cfr., Ruth Cañón, Sheila García, Mario Grande, “Aprendizaje intergeneracional y liderazgo en la educación superior”, en David Rodríguez y Diego Castro (editores), *Relaciones y aprendizaje intergeneracionales: un reto para la universidad*, Barcelona, Octaedro, 2024, p. 90, <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/04/9788410054646.pdf>, (consultado el 6 de junio de 2024).

<sup>66</sup> David Rodríguez, José Luis Muñoz, “El aprendizaje intergeneracional: caracterización, estrategias y situaciones en las universidades españolas”, en David Rodríguez y Diego Castro (editores), *Relaciones y aprendizaje intergeneracionales: un reto para la universidad*, Barcelona, Octaedro, pp. 75-76, <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/04/9788410054646.pdf>, (consultado el 6 de junio de 2024).

generaciones de docentes y alumnos deben estar guiadas por las experiencias de cada grupo etario, así como por el intercambio de sus conocimientos, también de sus valores; desde el segundo aspecto, el grupo debe estar integrado por personas de diversas edades, y cada una debe centrarse en el tema a aprender, pero no están determinados por jerarquía, sino por la reciprocidad de saberes construidos desde las peculiaridades de cada grupo etario y cada uno debe tener oportunidad de compartir su aprendizaje.

El último tipo mencionado por los autores es similar al segundo, pero agrega que no solo se intercambian conocimientos o distintos elementos adquiridos con los años como la experiencia y las habilidades, además todos esos aspectos los usan como referente otras generaciones, con el objetivo de comprender diversas maneras de entender y resolver los problemas, característicos de otras generaciones, no sólo desde las propias.<sup>67</sup>

El aprender unos de otros es el tipo de aprendizaje que más da cuenta de las peculiaridades de cada generación, pues permite un acercamiento a otros entendimientos, los cuales pueden dar la pauta para generar en el aula un intercambio de perspectivas, pues permite un acercamiento de jóvenes con mayores, y la posibilidad de construir una relación colaborativa; no obstante, las otras dos formas de aprendizaje, es decir, *de otros* y *juntos*, pueden ser el antecedente para lograr el *unos con otros*. Los tres son aprendizajes que se deben crear de forma paulatina, en la medida en la cual se practiquen y con un sentido de apertura, con convicción de aprendizaje y con la idea de compartir lo que cada uno sepa dentro del ámbito académico y cultural.

Existen algunas medidas que al incorporarse dentro de la educación superior se puede crear la interacción de distintos grupos etarios. Con respecto a esto Rodríguez y Castro afirman:

la propia estructuración anidada en las universidades facilita la conformación de agrupaciones con funciones y responsabilidades diferentes, lo que permite un mayor contacto generacional y, por tanto, aprendizaje. Así, estrategias como la tutoría, la mentoría o los talleres de creatividad donde la interacción generacional es habitual producen beneficios para los trabajadores de edades diferentes.<sup>68</sup>

La existencia de la tutoría de alumnos, de semestres avanzados a los discentes de ingreso reciente, puede promover un entorno en el cual el más joven se familiarice con las actividades propias de la formación profesional que ha elegido, gracias a ello le será posible desarrollar estrategias de estudio, así como mayor seguridad para despejar sus dudas entre un grupo *de iguales*.

El aprendizaje entre generaciones puede aportar diferentes beneficios de manera personal, colectiva y como estrategia de organización de las instituciones, porque puede mejorar la co-

---

<sup>67</sup> Cfr., *Ibid.*, pp. 77-78.

<sup>68</sup> David Rodríguez y Diego Castro (editores), *Relaciones y aprendizaje intergeneracionales: un reto para la universidad*, Barcelona, Octaedro, 2024, pp. 12-13, <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/04/9788410054646.pdf>, (consultado el 6 de junio de 2024).

municación y la relación entre quienes son parte de la población; no obstante, también se puede hacer referencia a ciertas limitaciones que es necesario combatir, principalmente las relacionadas con la poca confianza que pueden tener los más jóvenes hacia los mayores o viceversa, así como vencer los prejuicios con respecto a cada grupo etario.<sup>69</sup>

Flores, Ortega y Vallejo también afirman la importancia de un intercambio intergeneracional y hablan de la necesidad de:

Fomentar los programas y las experiencias de intercambio generacional, pensados para crear espacios y estrategias de encuentro entre generaciones, para contribuir al acercamiento, y al respeto de las diferentes etapas de la vida. Todo ello reconociendo la importancia que tienen las personas mayores en la transmisión de valores y experiencias vitales esenciales para las nuevas generaciones.<sup>70</sup>

El intercambio de vivencias, de modos de conocer y de maneras de desarrollar una profesión y la relación con los otros, desde distintas edades, puede dar pauta para identificar cuestiones que quizá los jóvenes no sabían de los mayores, o estos de los menores, porque posibilita incursionar en la comprensión de lo desemejante.

Diversos autores hablan de la interconexión que se puede fomentar desde la relación entre las personas nacidas en diferentes años, aunque estas tengan diferentes estilos de vida, otra forma de explicarse la realidad o distinta manera de convivir con los otros. Además de la edad, también existe una diversidad de culturas que pueden coincidir en el mundo, por ello es necesario retomar ese tema.

### 3. Fortalecimiento de la diversidad cultural

La diversidad cultural dentro del aprendizaje para toda la vida es un elemento importante, porque permite ampliar los modos mediante los cuales cada cultura se explica la realidad, implica diversas maneras de entendimiento y comprensión, de acuerdo con distintas manifestaciones de comunicación y a través de variados símbolos. La UNESCO da una definición al respecto en la Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales, donde dice:

la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro y entre los grupos y las sociedades.

---

<sup>69</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 12.

<sup>70</sup> María José Flores Tena, María Del Carmen Ortega Navas, Silvia Vallejo Jiménez, *op. cit.*, p. 145.

La diversidad cultural se manifiesta no sólo en las diversas formas en que se expresa, enriquece y transmite el patrimonio cultural de la humanidad mediante la variedad de expresiones culturales, sino también a través de distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y disfrute de las expresiones culturales, cualesquiera que sean los medios y tecnologías utilizados.<sup>71</sup>

Además de la Convención, en la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural, se concibe a esta como un fundamento humano, y en el artículo 1 puede leerse lo siguiente:

La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.<sup>72</sup>

A través de los años la diversidad cultural ha recobrado importancia, en épocas anteriores no tenía protagonismo, ni se la retomaba como ahora, porque los modelos educativos en las instituciones de educación superior se centraban en la homogeneización, en la universalidad y en el pensamiento occidental; no obstante, hoy se puede hablar de formas de pensamiento disímiles o de otras cosmovisiones que dan paso a diversas maneras de explicarse lo acontecido en el mundo. Estos aspectos ya se pueden retomar en las aulas, pero esta cuestión no les tocó vivir a personas mayores, de acuerdo con Becerra, los más jóvenes ven de distinta manera la diversidad, de una manera más “natural” que los mayores.<sup>73</sup>

Para reforzar la idea anterior, es importante destacar que la concepción de la diversidad cultural puede adquirir distintos enfoques, acorde con el momento histórico de cada grupo etario, porque la edad y el momento en el cual aparece este tema toma distintos sentidos. Si en un período era importante destacar un ideal de humano, en otro momento esto cambió y se reconoce la importancia de que cada uno exprese sus particularidades y a partir de esta variedad se atiende a las exigencias de la población. Así, por ejemplo, la educación en un momento es cuestión de un grupo elitista, pero, en otro, la masificación se ha convertido en la posibilidad y en la exigencia de una educación para todos. Esa variación de cómo es concebido un aspecto también ha pasado con la diversidad cultural.

---

<sup>71</sup> UNESCO, *Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*, artículo 4, <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/convention-protection-and-promotion-diversity-cultural-expressions>, (consultado el 1 de mayo de 2024).

<sup>72</sup> UNESCO, *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*, pp. 1-2, [https://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/afrodescendientes\\_instrumentos\\_internacionales\\_Declaracion\\_Universal\\_UNESCO\\_diversidad\\_cultural.pdf](https://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/afrodescendientes_instrumentos_internacionales_Declaracion_Universal_UNESCO_diversidad_cultural.pdf), (consultado el 11 de marzo de 2024).

<sup>73</sup> *Cfr.*, Carolina Becerra Sepúlveda, “Universidad del siglo XXI y la inclusión de la diversidad contemporánea en un enfoque intercultural”, *Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 20, no. 43, 2021, pp. 75-93, <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043becerra4>, (consultado el 15 de marzo de 2024).

Dicho cambio de percepción igualmente es apoyado por distintos documentos creados para reconocer la inexistencia de una sola cultura, por ejemplo, la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES), desde 2008 aborda la necesidad de promover la diversidad cultural junto a la interculturalidad, desde el respeto y la equidad, pero no sólo se centra en la admisión de grupos minoritarios en la educación profesional, sino que hace un llamado a las universidades para transformarse e integrar la diversidad cultural de una manera pertinente, a través de diferentes planes y programas de estudio, así como saberes y aprendizajes variados.<sup>74</sup>

Con respecto a esa propuesta de la CRES, Mato hace el énfasis en que los saberes no pueden dialogar, pues quienes lo hacen son personas concretas, pero según el autor, más allá de esto, se necesita crear escenarios específicos mediante la colaboración entre distintas culturas y ello se puede lograr a partir de la superación del racismo<sup>75</sup>. Por lo tanto, desde el interior de las universidades deben evitarse conductas discriminatorias, ante cualquier manifestación cultural diferente, y promover un ambiente de respeto, que inicie en los espacios universitarios y trascienda a toda la sociedad.

Cada alumno tiene una peculiaridad, la cual está influida por el entorno en el que ha crecido, y por las distintas influencias en su pensamiento, valores, maneras de expresarse, símbolos, entre otros. Los aspectos mencionados le ayudan a forjar su formación profesional, pues, aunque en las aulas aprende ciertas teorías y prácticas orientadas hacia un campo de estudio específico, también hay principios en su vida de los cuales no se puede desprender, su cultura es parte importante de su modo de vivir. Al respecto Ortega, Coral y Cardona afirman: “debemos responder a las distintas identidades que configura todo ser humano según su propio vivir, según las propias experiencias de las cuales nadie puede escapar y significar. [...] debemos tener presente que todos los seres humanos influimos sobre el entorno de acuerdo a ciertos significados que el mismo entorno social significa en las interacciones”.<sup>76</sup>

Para incluir la diversidad cultural dentro de las instituciones cuyo objetivo es la formación profesional se precisa reemplazar el enfoque en una sola cultura, para no renunciar a las aportaciones que otras diferentes pueden dar, desde su propio idioma, su cosmovisión, su manera de

<sup>74</sup> Cfr., UNESCO, “Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y El Caribe”, CRES 2008, <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracio%CC%81n%20CRES%202008.pdf>, (consultado el 11 de mayo de 2024).

<sup>75</sup> Cfr., Daniel Mato, “Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América latina: aspectos sociales y normativos, experiencias, logros, aprendizajes y desafíos”, en Daniel Mato (coordinador), *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*, Córdoba, UNESCO, IESALC, UNC, 2018, p. 35, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372649>, (consultado el 29 de abril de 2024).

<sup>76</sup> Ximena Nathalia Ortega Delgado, Ana Lucía Coral Domínguez, Claudia Esperanza Cardona López, “Diversidad cultural en el contexto universitario: Una apuesta al reconocimiento del otro en nosotros”, *Tesis*, Universidad de Manizales, 2015, pp. 6-7, <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2516/Art.%20Diversidad%20Cultural%2010-12-14-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y> pp. 1-21, (consultado el 2 de junio de 2024).

construir conocimientos, así como su peculiar manera de aprender<sup>77</sup>. La apertura es necesaria para incluir a lo diferente, el desconocimiento de lo otro es una barrera que impide el contacto con nuevas realidades y acrecienta la exclusión, por ello es importante el acercamiento entre distintos modos de aprender.

Para Durán y Parra se requiere implementar la diversidad cultural en los planteles educativos, “dado que en la actualidad, se habla de organizaciones multicolores, es decir, aquellas donde conviven y trabajan personas con diversidad racial, cultural; en las cuales se congregan diversos credos, ideologías, así como diferentes costumbres”<sup>78</sup>. Abordar la pluralidad cultural en la formación profesional no se limita al tiempo que dure la preparación académica, pues los alumnos incorporan esas temáticas a su vida, las hacen parte de su cotidianidad, la cual influye en su forma de ser. Si la diversidad cultural es parte de cada ser humano, se puede mirar a los demás sin exclusión, mediante un sentido de escucha y de entendimiento. Ello no quiere decir que se van a aceptar todas las manifestaciones culturales, pero al menos se puede dar oportunidad de ver lo distinto.

A lo largo de la vida, los jóvenes pueden aprender a valorar su cultura, así como defenderla y lograr su desarrollo. Por ello, se precisa retomar, dentro de las instituciones de educación superior, las particularidades en las cuales cada alumno está inmerso, para crear estrategias que involucren actividades, programas y temáticas a desarrollar en clase para que todos los discentes den paso al reconocimiento de expresiones culturales diversas. Por lo tanto, se requieren distintas acciones, entre ellas: “el análisis de las variables sociales, culturales y psicológicas y su tratamiento didáctico, la reflexión sobre la complejidad del proceso enseñanza-aprendizaje; y la programación de la enseñanza desde una perspectiva científica y multicultural”<sup>79</sup>. Estas tres acciones pueden dirigir la manera en cómo se puede abordar lo distinto culturalmente, no se limita a un solo enfoque o a modelos únicos de aprendizaje, se parte de lo plural y de la posibilidad de escuchar otras voces, las cuales a través del tiempo han sido calladas, debido a la poca valía otorgada históricamente a sus cosmovisiones.

En la medida en que se incluya a distintos grupos culturales en la educación superior se puede reconocer que “en cada persona hay un proceso de crecimiento y evolución donde se gana tolerancia a la diversidad, flexibilidad para escuchar distintos tipos de lenguaje, conocimiento de las diferentes necesidades que implica un proceso innovador y capacidad para saber cuáles son los aportes que cada persona puede realizar desde su perfil de pensamiento particular”<sup>80</sup>.

---

<sup>77</sup> Cfr., Daniel Mato, *op. cit.*, p. 18.

<sup>78</sup> Sonia Durán, Margel Parra, “Diversidad cultural para promover el desarrollo de habilidades sociales”, *Cultura educación y sociedad*, vol. 5, no. 1, 2014, p. 63, [https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/995/pdf\\_212/](https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/995/pdf_212/), (consultado el 23 de mayo de 2024).

<sup>79</sup> *Ibid.*, p. 62.

<sup>80</sup> *Ibid.*, p. 64.

Escuchar, entender y saber de lo diverso da pauta para no considerar a una sola cultura como la única existente, el enriquecimiento cultural surge cuando distintas perspectivas son incluidas en la resolución de problemas, más cuando se pretende que desde la universidad se atienda a las problemáticas de la comunidad a la cual pertenece.

De acuerdo con Barberi y Vega si los estudiantes retoman la variedad de experiencias culturales, se posibilita un desarrollo profesional y social, pero también personal, porque hacen posible el aprendizaje a lo largo de toda la vida, pues posibilitan la práctica de habilidades por parte de los alumnos, las cuales les son provechosas en su cotidianidad, como el deseo de superación, un compromiso con la propia familia y con la cultura en la que se ha formado cada uno, de esta manera se complementa lo mejor de la propia cultura con aquello ofrecido por otras ajenas.<sup>81</sup>

Algunos autores consideran a la diversidad cultural como un elemento indispensable en los espacios universitarios, porque refuerza el desarrollo profesional de los discentes, mediante el fortalecimiento de ciertas actitudes que promuevan el aprendizaje y la relación de los alumnos con los otros. Se puede hablar de algunos beneficios, entre ellos: un aprendizaje enriquecido, mejora de habilidades sociales, preparación ante la globalización, desarrollo de la creatividad, fortalecimiento de aspectos como la justicia y la equidad, disminución de estereotipos y consolidación de un sentido comunitario escolar.<sup>82</sup>

El aprendizaje se potencia gracias al encuentro de varias culturas, pues el contacto con una diferente a la propia puede aportar conocimiento sobre la historia, las tradiciones y las maneras en cómo cada una concibe su entorno. Lo anterior permite a los discentes conocer e identificar las peculiaridades de los estilos de vida, así mismo, pueden desarrollar la habilidad del pensamiento crítico, a partir de las diversas aportaciones retomadas desde distintos enfoques.

Las habilidades sociales se desarrollan gracias a la diversidad cultural, porque los estudiantes pueden intercambiar visiones distintas y partir de la comprensión de diferentes posturas, donde exista el respeto ante las ideas de otros, más allá de las limitaciones del lenguaje<sup>83</sup>. Los anteriores son algunos aspectos por fortalecerse dentro de los espacios de formación profesional; se trata de cuestiones que trascienden las aulas, pues la expresión de ideas y el respeto del pensamiento ajeno son puntos esenciales en la convivencia con las personas.

Aunado a lo anterior, se habla de un mundo globalizado, por ello se precisa la formación de alumnos capaces de enfrentar los desafíos actuales y cambiantes en la sociedad. La situación

---

<sup>81</sup> Cfr., Barberi Ruiz, y Paul Vega, “La diversidad e inclusión cultural en los escenarios que posibilitan la educación y el aprendizaje para toda la vida en el contexto de la educación para jóvenes y adultos en Ecuador”, *IV Congreso Internacional De La Universidad Nacional De Educación*, 2022, p. 395, <https://congresos.unae.edu.ec/index.php/ivcongresointernacional/article/view/583>, (consultado el 16 de marzo de 2024).

<sup>82</sup> Cfr., Gabriel Araujo Bedoya, *et. al.*, *Inclusión educativa y diversidad cultural*, Guayaquil, ACVENISPROH Ediciones, 2023, pp. 6-8.

<sup>83</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 6.

vivida actualmente es que gracias a la existencia de Internet se desvanecen las distancias geográficas, pues los escenarios internacionales pueden darse a conocer a través de un clic. Esto provoca la necesidad de fortalecer los ámbitos donde interactúe la heterogeneidad cultural.

El aspecto de la creatividad se puede desarrollar porque a través del encuentro cultural diverso en la educación universitaria los alumnos “pueden combinar y fusionar ideas de diversas fuentes, dando lugar a soluciones innovadoras y enfoques creativos [...] Esta amalgama de influencias culturales actúa como un catalizador, impulsando a los estudiantes a pensar de manera más amplia, a experimentar con diferentes métodos y a ser más audaces en su creatividad”<sup>84</sup>. La coexistencia de distintas ópticas impulsa las ideas creativas que permiten afrontar las problemáticas a las cuales debe hacer frente el alumno, pues se generan ideas a partir de diversos entendimientos, no sólo aplicables en el ámbito profesional, sino también en la cotidianidad.

La equidad y la justicia son otro elemento principal dentro de la diversidad, porque si dentro de las aulas se promueve el reconocimiento y valoración de lo diferente se puede llegar a forjar la idea de que cada ser humano tiene valía, independientemente de su procedencia, ello puede permitir la participación de distintas culturas, sin anteponer la exclusión o el desdén por desconocimiento de las prácticas culturales ajenas.

La reducción de los estereotipos radica en que si los estudiantes tienen el contacto con otras formas de pensamiento “desarrollan una apreciación más profunda y matizada de la diversidad humana. Esta experiencia directa actúa como un antídoto contra los prejuicios, ya que los estudiantes pueden contrastar lo que han aprendido con lo que creían saber, llevándolos a replantearse y corregir sus percepciones”<sup>85</sup>. Se pueden contrastar las ideas preconcebidas sobre un grupo cultural en particular con un posterior conocimiento de él, de esta manera se contrasta la información y así disminuir los prejuicios culturales.

El último beneficio mencionado es la posibilidad de fomentar el sentido de comunidad escolar, pues la existencia de la diversidad cultural permite la interacción entre los distintos actores que forman parte del espacio universitario. Esto crea un vínculo entre ellos, a partir del intercambio de experiencias desemejantes.

Todas las actividades anteriores se refieren a acciones que pueden impulsarse desde las aulas, pero sin limitarse a estas; requieren ser implementadas por autoridades educativas, discentes y profesores, porque son temáticas que necesitan práctica y fortalecimiento, a través de los programas de estudio y de la interacción humana. Se precisa aprender sobre: el otro, lo diferente, entendimientos de personas con distinta edad, formas de explicación de diversas culturas, y, en

---

<sup>84</sup> *Ibid.*, p. 7.

<sup>85</sup> *Id.*

general, nutrirse de todo aquel que en determinado momento sea parte del entorno del profesional, no sólo en su formación académica, sino a lo largo de toda la vida.

## Reflexiones finales

Para que el aprendizaje durante toda la vida pueda efectuarse de manera eficiente es necesario partir de la incorporación de la diversidad en la formación profesional. Son imprescindibles las peculiaridades a partir de la apertura, el diálogo y el respeto, donde intervengan disímiles grupos de edad y desde distintas culturas, para fortalecer las aportaciones que cada uno pueda hacer a partir de sus cosmovisiones. Es necesario afrontar los prejuicios acerca de lo otro, de lo diferente.

El contexto actual requiere partir de aspectos diversos, los de la edad y de la cultura son elementos clave para poder intercambiar experiencias y maneras de explicarse los acontecimientos del mundo, con la finalidad de vivir en un cosmos en constante cambio. Las perspectivas de los mayores son importantes porque tienen la experiencia de la cual carece un joven, pero este último cuenta con nuevas formas de desenvolverse en cada ámbito al que pertenece. El intercambio de ambas partes fortalece el enriquecimiento de visiones del mundo.

A través del intercambio generacional y cultural se puede fortalecer tanto un sentido de empatía como la comprensión por lo diferente, pues gracias a él es posible tomar en cuenta distintas posturas, junto a nuevos modos de comprender y resolver las dificultades a las cuales puede enfrentarse el egresado dentro de su esfera profesional, pero no se limita a ese ámbito, porque también son formas diferentes de afrontar la existencia.

El aprendizaje durante toda la vida hace indispensable la renovación constante de distintos aspectos: la información, los métodos educativos, las herramientas de apoyo para el conocimiento, los distintos tipos de comunicación para comprender las innovaciones propias de cada disciplina y la relación humana que hacen posible la existencia en el mundo.

Aunque durante el texto se habló de las peculiaridades de ambas diversidades y de cómo son importantes dentro del aprendizaje durante toda la vida, también es necesario atender algunos desafíos, entre ellos: los prejuicios en cuanto a la edad y a lo diferente, incluso algunas barreras de lenguaje. Por lo tanto, se precisa la apertura hacia lo distinto y la disposición para aprender de y con otros, y de ver que también hay enriquecimiento desde el disenso.

Las reflexiones anteriores son parte de una invitación al lector para moldear el pensamiento de acuerdo con el cambio, y, a partir de ahí, generar nuevas ideas que permitan la inclusión de quienes forman parte de una comunidad, pero todo ello está en renovación constante.

## Referencias

- Becerra Sepúlveda, Carolina, “Universidad del siglo XXI y la inclusión de la diversidad contemporánea en un enfoque intercultural”, *Revista de estudios y experiencias en educación*, vol. 20, no. 43, 2021, pp. 75-93, <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043becerra4>, (consultado el 15 de marzo de 2024).
- Bedoya, Gabriel Araujo *et. al.*, *Inclusión educativa y diversidad cultural*, Guayaquil, ACVENISPROH Ediciones, 2023.
- Belando Montoro, María Remedios, “Aprendizaje a lo largo de la vida. Concepto y componentes”, *Revista Ibero América de educación*, vol. 75, 2017, pp. 232-233, <https://rieoei.org/RIE/article/view/1255/4291>, (consultado el 19 de mayo de 2024).
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Ley General de Educación Superior*. México, 20 de abril de 2021, [https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES\\_200421.pdf](https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf), (consultado el 2 de febrero de 2024).
- Cañón, Ruth, García, Sheila y Grande, Mario, “Aprendizaje intergeneracional y liderazgo en la educación superior”, en David Rodríguez y Diego Castro (editores), *Relaciones y aprendizaje intergeneracionales: un reto para la universidad*, Barcelona, Octaedro, 2024, pp. 89-100, <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/04/9788410054646.pdf>, (consultado el 6 de junio de 2024).
- Durán, Sonia, Parra, Margel, “Diversidad cultural para promover el desarrollo de habilidades sociales”, *Cultura educación y sociedad*, vol. 5, no. 1, 2014, pp. 55-67, [https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/995/pdf\\_212/](https://revistascientificas.cuc.edu.co/culturaeducacionysociedad/article/download/995/pdf_212/), (consultado el 23 de mayo de 2024).
- Feixa, Carles, “¿Una generación viral?”, en Karla Henríquez (coordinadora), *Juventud y pandemia. Investigaciones, reflexiones y propuestas*, Santiago de Chile, Ariadna ediciones, 2023, pp. 7-11, <https://ariadnaediciones.cl/index.php/catalogo/228-juventud-y-pandemia-investigaciones-reflexiones-y-propuestas>, (consultado el 28 de junio de 2024).
- Flores Tena, María José, Ortega Navas, María Del Carmen, Vallejo Jiménez, Silvia, “Experiencias inclusivas intergeneracionales: ¿un nuevo horizonte para la inclusión de personas mayores y menores?”, *Miscelanea comillas*, vol. 77, no. 150, 2019, pp. 139-152, <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/11716>, (consultado el 23 de mayo de 2024).
- Garcés, Marina, *Escuela de aprendices*, Barcelona, Galaxia Gutemberg, 2020.
- Martínez, Nazaret, Rodríguez, Antonio, “Educación intergeneracional: un nuevo reto para la formación del profesorado”, *Revista de estudios y experiencia en educación*, vol. 17, no. 33,

- 2018, pp. 113-124, <https://www.redalyc.org/journal/2431/243155021007/html/>, (consultado el 4 de junio de 2024).
- Mato, Daniel, “Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América latina: aspectos sociales y normativos, experiencias, logros, aprendizajes y desafíos”, en Daniel Mato (coordinador), *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en América Latina*, Córdoba, UNESCO, IESALC, UNC, 2018, pp. 15-36, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372649>, (consultado el 29 de abril de 2024).
- OCDE, “Cumbre de Habilidades 2022: Fortalecimiento de Habilidades para la Equidad y la Sostenibilidad: Proporcionar oportunidades efectivas de perfeccionamiento y actualización para todos”, Cartagena 2022, <https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/events/2022/02/skills-summit-2022/skills-summit-2022-issues-paper-spanish.pdf>, (consultado el 14 de septiembre de 2024).
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), “Aprendizaje a lo largo de la vida”, <https://oei.int/oficinas/secretaria-general/fomento-del-aprendizaje-a-lo-largo-de-la-vida/introduccion>, (consultado el 20 de enero de 2024).
- Organización de las Naciones Unidas, “Objetivos de desarrollo sostenible”, <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>, (consultado el 3 de abril de 2024).
- Ortega Delgado, Ximena Nathalia, Coral Domínguez, Ana Lucía, Cardona López, Claudia Esperanza, “Diversidad cultural en el contexto universitario: Una apuesta al reconocimiento del otro en nosotros”, *Tesis*, Universidad de Manizales, 2015, <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/2516/Art.%20Diversidad%20Cultural%2010-12-14-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y> pp. 1-21, (consultado el 2 de junio de 2024).
- Perilla Granados, Juan Sebastián, *Las nuevas generaciones como un reto para la educación actual*, Bogotá, Universidad Sergio Arboleda, 2018, <https://repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/handle/11232/1222/Nuevas%20generaciones.pdf?sequence=5>, (consultado el 16 de mayo de 2024).
- Rodríguez, David, Castro, Diego (editores), *Relaciones y aprendizaje intergeneracionales: un reto para la universidad*, Barcelona, Octaedro, 2024, <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/04/9788410054646.pdf>, (consultado el 6 de junio de 2024).
- Rodríguez, David, Muñoz, José Luis, “El aprendizaje intergeneracional: caracterización, estrategias y situaciones en las universidades españolas”, en David Rodríguez y Diego Castro (editores), *Relaciones y aprendizaje intergeneracionales: un reto para la universidad*, Barcelona, Octaedro, pp. 73-88, <https://octaedro.com/wp-content/uploads/2024/04/9788410054646.pdf>, (consultado el 6 de junio de 2024).

- Ruiz, Barberi y Vega Manchi, Paul, “La diversidad e inclusión cultural en los escenarios que posibilitan la educación y el aprendizaje para toda la vida en el contexto de la educación para jóvenes y adultos en Ecuador”, *IV Congreso Internacional De La Universidad Nacional De Educación*, 2022, pp. 387-396, <https://congresos.unae.edu.ec/index.php/ivcongresointernacional/article/view/583>, (consultado el 16 de marzo de 2024).
- UNESCO, “Aprendizaje a lo largo de toda la vida. Nuestro enfoque”, 2024, <https://www.uil.unesco.org/es/unesco-instituto/mandato/aprendizaje-largo-de-vida>, (consultado el 13 de marzo de 2024).
- UNESCO, “Declaración de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y El Caribe”, CRES 2008, <http://www.cres2018.unc.edu.ar/uploads/Declaracio%CC%81n%20CRES%202008.pdf>, (consultado el 11 de mayo de 2024).
- UNESCO, *Convención sobre la Protección y la Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*, <https://www.unesco.org/es/legal-affairs/convention-protection-and-promotion-diversity-cultural-expressions>, (consultado el 1 de mayo de 2024).
- UNESCO, *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*, [https://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/afrodescendientes\\_instrumentos\\_internacionales\\_Declaracion\\_Universal\\_UNESCO\\_diversidad\\_cultural.pdf](https://www.oas.org/es/sla/ddi/docs/afrodescendientes_instrumentos_internacionales_Declaracion_Universal_UNESCO_diversidad_cultural.pdf), (consultado el 11 de marzo de 2024).
- UNESCO, *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*, 2022, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>, (consultado el 18 de febrero de 2024).
- Vallejo Ruiz, Mónica, *et al.*, “Análisis crítico de la diversidad generacional docente en el contexto universitario”, *InterCambios. Dilemas y transiciones de la Educación Superior*, vol. 10, no. 2, 01 de diciembre de 2023 pp. 127-135. <https://doi.org/10.29156/inter.10.2.13>, (consultado el 24 de marzo de 2024).
- Velarde Samaniego, Johanna Rosa, Caballero Arroyo, Karina Magaly, Landeo Quispe, Alex Sandro, “Diversidad Generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2022-3, pp. 664-673, <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/39073>, (consultado el 2 de febrero de 2024).



# Convergencia generacional en las aulas universitarias y los derechos humanos

Sandra Alemán Martínez

DOI: <https://doi.org/10.14679/4047>

## Presentación

En la tercera década del siglo XXI, las comunidades universitarias se encuentran inmersas en dinámicas especiales, debidas en gran parte a la interacción de cinco generaciones concurrentes en los procedimientos formativos de la educación superior, sus ideologías, intereses, valores, visiones y conocimiento del alcance de sus derechos, influenciados por los contextos socioculturales que les rodean, ocasionan un sinnúmero de fenómenos y desafíos dentro y fuera de las aulas.

Este capítulo explora y comprende tales acontecimientos, con base en una investigación documental realizada mediante una revisión detallada de documentos clave de corte internacional y local, para coadyuvar a la comprensión del tema se abordan definiciones de los grupos generacionales, desde la llamada *tradicionalista* de principios del siglo pasado, hasta la *Z* o *centennial* de inicios del siglo XXI; después, se desarrolla una breve aproximación de los derechos humanos (en adelante DDHH) y su relación con cada una de las generaciones mencionadas; posteriormente, se analizan y confrontan las condiciones para evidenciar sus implicaciones y tratar de explicarlas ante los desafíos de la concurrencia generacional en términos de perspectivas, valores y experiencias en el ámbito de DDHH, con el fin de fomentar oportunidades de diálogo intergeneracional, intercambio de conocimientos y en la construcción de consensos en torno a ellos; en el ámbito universitario, formador por excelencia de ciudadanos comprometidos con su defensa, promoción e implementación continua.

## 1. Generaciones concurrentes en las aulas universitarias

Para escribir sobre el tema enunciado es primordial examinar el concepto de *generación*, la Real Academia Española lo define como:

4. f. Conjunto de las personas que tienen aproximadamente la misma edad. La generación de nuestros padres.

5. Conjunto de personas que, habiendo nacido en fechas próximas y recibido educación e influjos culturales y sociales semejantes, adoptan una actitud en cierto modo común en el ámbito del pensamiento o de la creación. La generación de nuestros padres.<sup>86</sup>

Velarde y otros enriquecen la definición anterior al parafrasear las *características de los grupos generacionales*, donde incorporan elementos para explicarlas, contrastarlas y distinguirlas, se incluyen algunas conductas asumidas por cada generación con relación a *la educación, el trabajo y la realidad*, y simultáneamente las vincula al entorno social global cuando afirma se trata de: “un grupo determinado que comparte un conjunto de experiencias que les distinguen de sus predecesores. Cada generación responde a diversas actitudes frente a la educación, el trabajo y la realidad, en otras palabras, tienen una apreciación específica sobre el contexto social, sobre la imagen colectiva del mundo”.<sup>87</sup>

Esta concepción abre un abanico de características y posibilidades en interacción continua, las cuales involucran no solamente al factor edad, sino a los entornos, concepciones, culturas, realidades, y consecuentemente la manera de comportarse de los individuos, la forma cómo reaccionan y resuelven las situaciones de la vida diaria, conforme a la sociedad en donde se han desenvuelto, el ambiente familiar, la educación, la cultura, etc., componentes en constante transformación definirán a la postre las opciones y decisiones tomadas por las personas durante su vida.

Es importante mencionar las perspectivas utilizadas para acotar el término *generación*, porque aportan información sobre los datos, elementos, variables y circunstancias considerados para distinguirlas entre sí, al respecto Díaz-Sarmiento alude al enfoque positivista seguido por Ortega y Gasset, en el cual se precisan tres ciclos biológicos que interactúan en el ámbito laboral, dichos relacionan directamente con la llegada, permanencia y pérdida del ejercicio del poder. En primer lugar, se integran por lo que él llama un *cuerpo social íntegro*, este se vincula constantemente con el objeto de consumir un propósito histórico particular,

<sup>86</sup> Real Academia Española, Diccionario de la Lengua Española, 2023, <https://dle.rae.es/generaci%C3%B3n?m=form>, (consultado el 14 de marzo de 2024).

<sup>87</sup> Johanna Velarde Samaniego, Karina Caballero Arroyo, Alex Landeo Quispe, “Diversidad Generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2022-3, p. 667, [https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde\\_K.Caballero\\_A.Landeo\\_RF\\_Articulo\\_spa\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde_K.Caballero_A.Landeo_RF_Articulo_spa_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y), (consultado el 15 de marzo de 2024).

propone la presencia de ciclos biológicos que reúnen al menos a tres generaciones, teniendo cada cual sus particularidades con respecto al ejercicio del poder; es decir, refiere al primero integrado por aquellos que están llegando a una posición de dominio, el segundo conformado por quienes lo ejercen, ostentan y conservan, y el tercero, compuesto por quienes están en proceso de perderlo. En suma, desde su enfoque positivista, afirma se tienen dos periodos distintos en la existencia humana, cada uno de quince años: el comprendido de 30 a 45, al que llama *etapa de gestación, creación y polémica*; y el otro de 55 a 60, al que denomina *etapa de predominio y mando*.<sup>88</sup>

En contraste con el enfoque positivista, Caballero menciona la visión histórico romántica de la corriente alemana en la cual sobresale Dilthey, quien al tratar de implantar *una ciencia subjetiva de las humanidades* deja a un lado la *sucesión mecánica y lineal* (basada esencialmente en el transcurso del tiempo), y se enfoca en el *carácter discontinuo* del devenir histórico de cada época, y a la vez disiente, porque desde su perspectiva lo esencial no está en el tiempo transcurrido para precisar el cambio de una cohorte generacional a otro, sino en la naturaleza de las vivencias compartidas en los años *maleables de su vida*, éstas necesariamente se ven influenciadas por hechos históricos importantes que engendran en sus miembros *sentido de identidad y permanencia*.<sup>89</sup>

Díaz-Sarmiento también retoma el pensamiento de Dilthey cuando menciona como origen de la cohesión en los miembros de una generación a: “los hechos, circunstancias y acontecimientos que se suscitan en su época”<sup>90</sup>, ello explica las semejanzas en las reacciones entre los miembros de una cohorte al tener valores, experiencias y, en general, vínculos entre sí.

Para continuar con la escuela alemana, el historiador Julius Petersen en su obra *Die literarischen Generationen* refuta la corriente biológica de generación e indaga en características históricas, considera se encuentran involucrados ocho factores en la formación y delimitación de cada grupo: “herencia, fecha de nacimiento, y elementos educativos, comunidad personal, experiencias generacionales comunes, caudillaje, lenguaje generacional, y agotamiento de la generación anterior”<sup>91</sup>, considera imposible calcular el tiempo de separación entre generaciones debido a su fluctuación generalmente acorde a los acontecimientos históricos y su trascenden-

---

<sup>88</sup> Cfr., Claudia Díaz-Sarmiento, Mariangela López-Lambraño y Laura Roncallo-Lafont, “Entendiendo las generaciones: una revisión del concepto, clasificación y características distintivas de los baby boomers, X y millennials”, *Revista Clío América*, vol. 11, no. 22, 2017 p. 194, [https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?quersDismax.DOCUMENTAL\\_TODO=Entendiendo+las+generaciones%3A+una+revisi%C3%B3n+del+concepto%2C+clasificaci%C3%B3n+y+caracter%C3%ADsticas+distintivas+de+los+baby+boomers%2CX+y+millennials](https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?quersDismax.DOCUMENTAL_TODO=Entendiendo+las+generaciones%3A+una+revisi%C3%B3n+del+concepto%2C+clasificaci%C3%B3n+y+caracter%C3%ADsticas+distintivas+de+los+baby+boomers%2CX+y+millennials), (consultado el 14 de marzo de 2024).

<sup>89</sup> Cfr., Manuela Caballero Guisado y Artemio Baigorri Agoiz. “¿Es operativo el Concepto de Generación?” *Aposta: Revista de Ciencias Sociales*, no. 56, 2013, p. 8, <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/mcg1.pdf>, (consultado el 14 de marzo de 2024).

<sup>90</sup> Claudia Díaz-Sarmiento, Mariangela López-Lambraño y Laura Roncallo-Lafont. *op. cit.*, pp. 194-195.

<sup>91</sup> Manuela Caballero Guisado y Artemio Baigorri Agoiz, *op. cit.*, p. 9.

cia; para él no es factible asignar un número exacto de años entre ellas y tampoco acotar sus límites espaciales; fue muy criticado por haber colaborado con los nazis, sin embargo, tuvo gran influencia entre los autores españoles enfocados en explicar las cohortes del siglo pasado.<sup>92</sup>

Si se toman en consideración algunos de los enfoques, acotaciones y corrientes que sirvieron de base para delimitar las generaciones, es pertinente abocarse a la realidad actual, en la cual convergen según Aliaga, a partir del siglo XX, varios estudios que distinguen cinco generaciones con ciertos rasgos y condicionamientos comunes sintetizados de esta manera:

1. Generación silenciosa (nacidos antes entre 1922 y 1945). 2. *Baby Boomers* (nacidos entre 1946 y mediados de 1960). 3. Generación X (nacidos desde mediados de 1960 a principios de 1980). 4. Generación Y (nacidos desde mediados de 1980 a principios de 1990). 5. Generación *Centennials* o Z (definido como aquel grupo de jóvenes nacidos a mediados de la década de los noventa del siglo XX y comienzos del nuevo milenio).<sup>93</sup>

En síntesis, los términos *Tradicionalistas*, *Baby Boomers*, *Generación X*, *Generación Y* o *Millennials* y *Generación Z* o *Centennials*, surgen de la confrontación entre la visión positivista y la *histórico-romántica*, en las cuales se consideran ciclos de vida, edad, variables laborales de motivación y educación correspondientes a grupos con determinadas características derivadas de la convivencia social presentes en la cultura de cada época.

Con respecto a la *Generación Tradicionalista*, algunos de los autores referidos también la denominan *silenciosa* o *swingers*<sup>94</sup>, incluso como *niños de la posguerra* y la sitúan entre 1920 y 1940<sup>95</sup>; mencionan que en realidad inicia en el periodo entre guerras, es decir, con posterioridad al fin de la Primera Guerra Mundial (1914-1918), concluye en la Segunda Guerra Mundial (1939-1945). Bajo ese agitado contexto social, político y económico, se desarrollan y transcurren los años más influenciados de este grupo de población, transita por violencia, crisis económica, carencias, inseguridad extrema, y ausencia de derechos humanos; en ese contexto se le inculcó obediencia, subordinación, disciplina, temor y austeridad; a pesar de ello y seguramente por haber desarrollado una gran resiliencia, estas personas en gran medida fueron exitosas, continúan trabajando, son apreciadas y respetadas por la sociedad.

En cuanto a la *generación de los Baby Boomers*, llamada así por el alto número de recién nacidos registrados en países de habla inglesa al concluir la Segunda Guerra Mundial, donde la

<sup>92</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 10.

<sup>93</sup> Frida María Antonieta Aliaga Guevara, Angela María Rincón Martínez y José Felipe Villanueva Butrón, "Generación Centennial: Desafíos Epistémicos para la Educación Universitaria." *Revista de Filosofía*, no. 98, 2021-2, pp. 233-234, <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/36706/39655>, (consultado el 12 de marzo de 2024).

<sup>94</sup> Cfr. Roberts y Manolis, 2000; O'bannon, 2001; Smola y Sutton, 2002; *cit.* Claudia Díaz-Sarmiento, Mariangela López-Lambraño y Laura Roncallo-Lafont. *op. cit.*

<sup>95</sup> Cfr., Johanna Velarde Samaniego, Karina. Caballero Arroyo, Alex Landeo Quispe, *op. cit.*, p. 669.

palabra *boom* traducida al español significa *auge*; Díaz-Sarmiento menciona autores como Roberts y Manolis, O'bannon, Smola y Sutton, los cuales ubican a esta generación como nacida en el lapso comprendido de 1946 a 1964<sup>96</sup>, por lo tanto a la fecha de elaboración de este capítulo tienen entre 60 y 78 años, lo cual se confirma con las “Estimaciones del personal del Banco Mundial sobre la base de la distribución por edades/sexo de las Previsiones Demográficas Mundiales de la División de Población de las Naciones Unidas, cuyas cifras indican que más del 10% de la población mundial se encuentra en un rango de 65 años y más, el 25% se encuentran entre 0 y 14 años, y el 65% restante tiene entre 15 y 64 años”.<sup>97</sup>

Los *baby boomers* al ser descendientes directos de la generación silenciosa sufren las carencias y problemas propios de las dos guerras mundiales, crecen influenciados por los anhelos e ideales de sus antecesores de paz, igualdad, reconocimiento de derechos civiles y movimientos feministas; viven desde temprana edad la integración de las mujeres al ámbito laboral, ellas ya no están en el hogar, ni dedicadas exclusivamente a labores domésticas; es la época de emancipación de la mujer, se reforma su entorno social y familiar, transitan de actividades privadas a públicas, de ahí se derivan cambios trascendentales en gran parte de la población global, específicamente en lo tocante a la concepción y percepción de la moral, lo ético, los constructos y formalismos sociales en general y de las tradiciones en particular.

La *generación X* no tiene una etapa delimitada de manera unánime, sin embargo, una gran cantidad de los teóricos la ubican entre 1965 y 1977<sup>98</sup>, aunque Rossi extiende esta generación hasta principios de los años 80, hoy en día sus edades fluctúan entre 59 y 47 años. Siguiendo la cronología natural, toca a ellos ser padres de los *Millennials* o *Generación Y*; y como resultado del deseo de autorealización, que implicó una soltería más prolongada, también son progenitores de la siguiente generación conocida como *Centennials*.

Entre los eventos históricos importantes que influyeron en estas generaciones se encuentran: la guerra de Vietnam y su movimiento antagónico más relevante, conocido como el movimiento *hippie*, que enarbolaba la famosa frase *Paz y amor*; su influjo fue mundial y se asociaba con el consumo de drogas, entre ellas la marihuana y el LSD; es en este periodo cuando finalmente se aprueba la píldora anticonceptiva, siendo este uno de los factores que quizá más contribuyó a revolucionar abiertamente la manera de experimentar y expresar la sexualidad de las personas en la civilización occidental.

---

<sup>96</sup> Cfr: Claudia Díaz-Sarmiento, Mariangela López-Lambraño y Laura Roncallo-Lafont, *op. cit.*

<sup>97</sup> Grupo Banco Mundial, *Población de 65 años de edad y más (% del total)*, 2023, <https://datos.bancomundial.org/indicador/SP.POP.65UP.TO.ZS?end=2023&start=2023&view=bar>, (consultado el 31 de octubre de 2024).

<sup>98</sup> Cfr: Roberts y Manolis, 2000; O'bannon, 2001; Smola y Sutton, 2002; *cit.* Claudia Díaz-Sarmiento, Mariangela López-Lambraño y Laura Roncallo-Lafont, *op. cit.*

Corresponde a este grupo convivir con madres incorporadas al mercado laboral formal e informal, por lo tanto, tratan de armonizar su trabajo con la atención a los hijos y las labores del hogar; estas condiciones inevitablemente influyen y transforman el modelo familiar tradicional al que se suma el influjo del acceso a Internet, la globalización de los mercados, la problemática medioambiental, la inmediatez en la comunicación, etc.<sup>99</sup>

Desafortunadamente, la inserción de las mujeres al empleo formal ocurre cuando aún no se positivizan los DDHH, ello contribuye a expandir la brecha laboral de la que hasta hoy en día, junto con el *techo de cristal*, se duelen las personas del sexo femenino; si bien es cierto, su trabajo es formal y público, también continuaron inmersas en el ámbito privado, es decir, su labor estaba dentro y fuera del hogar, pues antes de ir y al regresar de trabajar, debían realizar diversas actividades para el buen funcionamiento de su casa, lo cual aunado a los embarazos y el cuidado de los hijos constituían factores que llevaban a cuestras, impidiéndoles aspirar a cargos directivos, sin importar cuan calificadas estuviesen para dichos puestos.

Otra generación es la llamada *Y o Millennials*. Se trata de personas nacidas entre 1980 y 1996, son descendientes de los *baby boomers* y de la *generación X*; se les conoce como la primera generación de *nativos digitales*<sup>100</sup>, por tratarse de niños criados con gran afinidad con la era digital, crecieron en un mundo globalizado, bombardeados por información indiscriminada, con poco o nulo control del Internet, interactúan sin control a través de redes sociales, con tendencia a movilizarse mucho más que sus antepasados, la vida cotidiana en varios aspectos se les facilita, especialmente las comunicaciones, y la tendencia mundial a dejar atrás el nacionalismo, por considerarlo un factor de animadversión entre los individuos, les hace considerarse ciudadanos del mundo; para Rossi la conectividad es consustancial a ellos, les ubica inmersos en la globalización e información en general, prefieren la inmediatez, preocupados por el medio ambiente buscan una mejor calidad de vida.<sup>101</sup>

Por otra parte, la *generación Z o Centennials* corresponde a aquellos nacidos entre 1997 y 2012, estas personas también son nativos digitales como la generación anterior, este es su rasgo distintivo, debido a que desde muy pequeños están expuestos a la tecnología, por lo que se familiarizan con su uso y consecuentemente con el internet en donde además aprenden a interactuar en redes sociales, en suma se desenvuelven en un mundo globalizado por lo que demandan respuestas inmediatas.

---

<sup>99</sup> Cfr. Lilia Rossi Casé, Stella Maris Doná, Ramiro Garzaniti, Bruno Biganzoli, y Cristian Llanos Barja, “La inteligencia a través de las generaciones: Millennials y centennials” *Acta de Investigación psicológica*, vol. 8, no. 2, agosto 2018, [https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/actas\\_ip/2018/08\\_La\\_inteligencia\\_a\\_traves\\_de\\_las\\_generaciones\\_Millennials\\_y\\_centennials.pdf](https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/actas_ip/2018/08_La_inteligencia_a_traves_de_las_generaciones_Millennials_y_centennials.pdf), (consultado el 13 de abril de 2024).

<sup>100</sup> Cfr., Lilia Rossi Casé, Stella Maris Doná, Ramiro Garzaniti, Bruno Biganzoli, y Cristian Llanos Barja, *op. cit.*

<sup>101</sup> Cfr., Lilia Rossi Casé, Stella Maris Doná, Ramiro Garzaniti, Bruno Biganzoli, y Cristian Llanos Barja, *op. cit.*

## 2. Los DDHH y su estatus en las generaciones

La denominación *derechos humanos*, en adelante *DDHH*, es relativamente moderna, pero su origen y evolución se entrevén a lo largo de la historia en el orden y la disciplina dentro de los cuales se han desarrollado las sociedades. Históricamente numerosos documentos se han proclamado y positivizado en algún momento como derechos que pueden ser considerados precursores de los DDHH, entre los más destacados se encuentran:

El *Edicto de Ciro*, mejor conocido como *Cilindro de Ciro* data del año 539 a.C., de origen iraní, en cuyo texto se estipula: “toda persona tiene derecho a la libertad y a elegir y que todos los individuos deben respetarse mutuamente”<sup>102</sup>; la Carta Magna de 1215, cuyo objetivo principal versa sobre restringir actos reales arbitrarios y el derecho a un juicio justo; *The Bill of Rights* promulgado en 1689, fija derechos y libertades del reino inglés y su parlamento.

Todos los documentos anteriores, al evolucionar influyeron de manera significativa y progresiva en las Constituciones de diversas naciones, entre ellas la mexicana de 1917, reconocida mundialmente por ser la primera en incluir revolucionarios derechos sociales, de hecho, dos años antes de la Constitución alemana de Weimar promulgada en 1919.<sup>103</sup>

El 10 de diciembre de 1948 la Asamblea General de las Naciones Unidas, aprueba la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), la cual es la base de los DDHH; en este documento se establecen los derechos y libertades inherentes a todos los individuos sin excepción alguna y se proscriben las prácticas que van en contra de ellos.

Está conformada por un preámbulo donde se estipulan los principales motivos de su creación y de 30 artículos que abarcan derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, dentro de ellos están la libertad y la igualdad ante la ley, el derecho a la vida, la libertad de expresión, la educación, el trabajo y el acceso a una vida digna. La DUDH constituye una base ética universal, su influencia es enorme, ya que ha servido como referencia para la redacción de legislaciones y más de 60 tratados de DDHH.<sup>104</sup>

En la actualidad, para referirse a los DDHH se dice que son aquellos que poseen los individuos, *de facto*, por pertenecer a la raza humana, en ellos se reconoce la misma dignidad a todas

---

<sup>102</sup> Naciones Unidas, *Réplica del Edicto de Ciro*, [https://www.un.org/ungifts/es/r%C3%A9plica-del-edicto-de-ciro#:~:text=El%20%22Edicto%20de%20Ciro%22%20es,Irak\)%20para%20el%20Museo%20Brit%C3%A1nico](https://www.un.org/ungifts/es/r%C3%A9plica-del-edicto-de-ciro#:~:text=El%20%22Edicto%20de%20Ciro%22%20es,Irak)%20para%20el%20Museo%20Brit%C3%A1nico), (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>103</sup> Cfr. Paulo Bonavides, “El Carácter pionero de la Constitución de México de 1917”, en Héctor Fix-Zamudio, Eduardo Ferrer Mac-Gregor (coordinadores), *Influencia extranjera y trascendencia internacional*, Secretaría de Cultura, Ciudad de México, 2017, <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/10/4798/6.pdf>, (consultado el 17 de abril de 2024).

<sup>104</sup> Cfr. Naciones Unidas, *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*, <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>, (consultado el 5 de octubre de 2024).

las personas; con el afán de comprenderlos y explicarlos existen diversas corrientes y autores que ofrecen múltiples visiones sobre su origen, justificación y aplicación, entre ellos se encuentran:

a) *El iusmoralismo*, defendido por Ronald Dworkin, quien plantea que el derecho es más que reglas, también implica principios con peso moral, entre sus principios primigenios se encuentra la igualdad ante la ley;

b) *El iusnaturalismo*, defendido por John Locke y Hugo Grocio entre otros, para ellos los DDHH son inherentes al ser humano y su existencia no depende de su reconocimiento en una ley o norma, sino que derivan de principios naturales universales a los que se llega a través de la razón;

c) *El iuspositivismo*, con Hans Kelsen como su principal exponente quien sostiene que la validez y fuerza obligatoria de los DDHH deriva de las normas jurídicas positivas establecidas por los Estados, hace hincapié en la distinción entre el derecho y la moral, argumenta que el derecho debe ser entendido y aplicado en función de su inclusión y vigencia dentro de un sistema jurídico específico, sin necesidad de recurrir a justificaciones morales externas.

Los estudiosos afirman que la composición de los DDHH se explica porque deben contener principios de igualdad, universalidad y positivismo, de ahí surge el sustento para su inclusión y positivización en las principales Constituciones del mundo, mismos que con el tiempo sirven de base al Sistema Convencional de DDHH de la ONU; a estos principios, además, en su aplicación se les atribuyen principios de interdependencia, indivisibilidad, progresividad y el principio pro persona, todos ellos integrados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos a partir de las reformas realizadas en el año 2011, especialmente en su artículo 1º.

En el periodo de la *generación tradicionalista* aún no se acuña la expresión *derechos humanos*, sin embargo existen los llamados derechos naturales, otorgados a los integrantes o ciudadanos de algunos Estados, generalmente recogidos en la normativa interna de gran parte de las naciones del mundo, es decir, en sus Constituciones, toda vez que este instrumento jurídico era creado para autogobernarse y formalizarse como un Estado soberano, cabe aclarar que, a pesar de incluirse en instrumentos legales de cada país, tales derechos no eran reconocidos universalmente y tampoco tenían una protección efectiva, tal y como se menciona al inicio, en la descripción del concepto de DDHH.

Claro ejemplo de lo anterior es la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, la cual menciona por primera vez varios derechos sociales y laborales, pioneros en el mundo, como ejemplo está el de educación, establecido en el artículo 3, el agrario, contenido en el artículo 27, y el laboral, estipulado en el artículo 123.<sup>105</sup>

---

<sup>105</sup> Cfr. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, última reforma 22 de marzo 2024, <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>,

No obstante lo anterior, es precisamente en esa época cuando entra en vigor la Carta de las Naciones Unidas, el 24 de octubre de 1945, la cual detona el inicio de la ruta en favor de la consideración, salvaguarda y promoción de los derechos humanos; constituye la piedra angular en su escalada al estipular en sus propósitos principales, la difusión y el desarrollo de tales derechos y de las libertades fundamentales de los individuos, sin distinguir alguno debido a razones de raza, sexo, o religión, todo ello, con el propósito de coadyuvar en la solución de problemas económicos, sociales, culturales, y humanitarios de carácter nacional e internacional.<sup>106</sup>

En la época de los *baby boomers*, luego de la entrada en vigor de la Carta de las Naciones Unidas, con el ánimo de orientar el camino para proteger los DDHH y fundamentales en todo el orbe, el día 10 de diciembre de 1948 se realiza en París, Francia, la Asamblea General de las Naciones Unidas, en la cual ve la luz por primera vez la DUDH.

Derivado de estos dos importantes instrumentos internacionales, las personas nacidas en esta época son testigos del surgimiento de un buen número de ordenamientos legales de carácter internacional entre los que se encuentran: la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre adoptada en la 9ª. Conferencia Internacional Americana llevada a cabo en 1948 en la ciudad de Bogotá, Colombia en 1948, así como la fundación de la Organización de los Estados Americanos (OEA), organismo promotor de la paz, la justicia y los DDHH en ese continente; dos años después, en 1950, la Convención Europea de Derechos Humanos promueve su protección y las libertades fundamentales de aquel continente; por último, en 1951, la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados donde se establecen derechos y protección para los refugiados.

No obstante lo prolífico de esta fase, las personas no logran disfrutar de sus beneficios, en su lugar, experimentan y toleran la dilación de los procesos encaminados a su positivización, observan la cautela y reticencia de los gobiernos provocados por la influencia e intereses económicos internacionales, quienes al ver afectadas sus utilidades ante el progreso en la implementación de la protección de los DDHH, los obstaculizan o prolongan procesos para retardar su entrada en vigor; es importante señalar que la sola firma de un tratado o convenio internacional no les hace vinculantes para los Estados parte, antes deben ser ratificados por cada Gobierno, y cada uno de ellos tiene establecido su propio proceso interno, lo cual, sumado a la lentitud en la comunicación y movilización de mandatarios y representantes de las partes firmantes debidamente acreditados o con plenos poderes, podía provocar incluso el transcurso de varios años entre la fecha de firma y la de ratificación.

---

(consultado el 14 de septiembre de 2024).

<sup>106</sup> Cfr. Naciones Unidas, *Carta de las Naciones Unidas*, <https://www.un.org/es/about-us/un-charter>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

Por lo general, el proceso interno para la entrada en vigor de los tratados, en la mayoría de los países, se encuentra establecido en su legislación. En ella se determina el protocolo bajo el cual se debe efectuar la firma, ratificación y adhesión.

En este momento, la morosidad en el desarrollo de los DDHH se puede observar al comparar los años transcurridos entre 1948, año de adopción de la DUDH, con respecto a 1964, tiempo en el cual concluye la generación de los *Baby boomers*, transcurrieron dieciséis años sin que los procesos de identificación, desarrollo y definición de instrumentos para complementar la mencionada Declaración se hubiesen concretado; de hecho, los subsecuentes documentos se adoptaron hasta 1966, en los inicios del siguiente ciclo generacional.

En el tiempo de la *generación X*, con la finalidad de precisar con mayor detalle jurídico algunos de los DDHH contenidos en la DUDH, la Asamblea General de las Naciones Unidas se reúne en diciembre de 1966 y adopta el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, especifica en su artículo 49 como entrada en vigor: 90 días posteriores a la fecha en la cual el instrumento 35 de ratificación o adhesión estuviese en poder del Secretario General de las Naciones Unidas, lo cual ocurre hasta marzo de 1976.

Como se puede apreciar, en este periodo se sigue demorando la entrada en vigor de estos instrumentos internacionales, en esta ocasión transcurrieron casi diez años<sup>107</sup>. Ese mismo año se crea un Comité de expertos independientes para supervisar la implementación del Pacto, en él se insta la obligación de las naciones miembro de entregar informes a esta Comisión, en los cuales se detallan las decisiones y recomendaciones tomadas para la conclusión de las obligaciones internacionales comprometidas.

Los mecanismos para que surtan efecto las normativas internacionales son muy similares, por lo general se especifica en alguno de sus artículos el número de instrumentos, en su modalidad de ratificación o adhesión, que deben estar depositados ante el Secretario General de las Naciones Unidas o del Organismo Internacional procedente para el caso de tratados regionales, y el tiempo que debe transcurrir con posterioridad al último depósito para su aplicabilidad.

Algo similar ocurre con la implementación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESCA), adoptado en diciembre de 1966, cuya entrada en vigor ocurrió hasta enero de 1976, después de depositarse el documento respectivo en la ONU de acuerdo con lo estipulado en el artículo 27 del mismo.<sup>108</sup>

---

<sup>107</sup> Cfr. Naciones Unidas, *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights>, (consultado el 15 de junio de 2024).

<sup>108</sup> Cfr. Naciones Unidas, *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

Las razones de la dilación de la entrada en vigor de los tratados son variadas, pueden derivar de complejos procesos internos de ratificación, contextos políticos, negociaciones, acuerdos, e incluso cambios de gobierno, resultado de lo anterior, en esta cohorte generacional, pocas personas saben de los derechos contenidos en estos pactos, no tienen gran difusión, en especial porque en realidad tienen efecto casi al final de esta época.

En el periodo de la generación *Y o Millennials* la producción de instrumentos sobre DDHH es muy prolífica, en él se concretan tres de los seis instrumentos internacionales que conforman el Sistema convencional de Derechos Humanos de la ONU, el primero de ellos en diciembre de 1979, denominada la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, mejor conocida como CEDAW (Convention on the Elimination of All forms of discrimination against Women), la cual es puesta en marcha 30 días después del depósito del vigésimo documento ante el Secretario General el día 3 de septiembre de 1981.<sup>109</sup>

En diciembre de 1984, la ONU adopta un segundo instrumento denominado la Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes, con el fin de darle más eficacia al combate de la tortura en cualquiera de sus formas, el maltrato y penas inhumanas o degradantes, su entrada en vigor se da de acuerdo con el artículo 27, el día 26 de junio de 1987; y también se implementa un Comité contra la Tortura integrada por diez expertos, quienes por medio del Consejo Económico y Social deben informar sus acciones anualmente a la Asamblea General.<sup>110</sup>

El tercer y último documento adoptado en la etapa final de esta época, la Convención sobre los Derechos del Niño, firmada el 20 de noviembre de 1989, entra en vigor el 2 de septiembre de 1990 en estricto apego a lo instituido en su artículo 49, es decir, con posterioridad al depósito del documento número veinte ante el Secretario General de la ONU, documento que, debido a las diversas problemáticas de la infancia en el mundo, requerirá de dos protocolos más cuya creación pertenece a la siguiente cohorte generacional.<sup>111</sup>

En este periodo generacional se lleva a cabo el auge en la integración de documentos sobre DDHH, se agiliza su tramitación y se marcan pautas en el avance y positivación de estos derechos.

En concreto, los integrantes de esta generación escuchan algunos casos ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos, fundada desde 1979, pero a la cual el Estado mexicano

---

<sup>109</sup> Cfr. Naciones Unidas, *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>, (consultado el 16 de junio de 2024).

<sup>110</sup> Cfr. Naciones Unidas, *Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-against-torture-and-other-cruel-inhuman-or-degrading>, (consultado el 16 de junio de 2024).

<sup>111</sup> Cfr. Naciones Unidas, *Convención sobre los Derechos del Niño*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>, (consultado el 16 de junio de 2024).

todavía no le reconoce competencia contenciosa, observan la lentitud en la implementación y difusión de los DDHH, aun así, les llega información sobre casos en proceso ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, uno de ellos a raíz de la supuesta detención ilegal del señor Alfonso Martín del Campo Dood, el 30 de mayo de 1972 al que le hacen confesar bajo tortura y le imponen condena de 50 años de prisión<sup>112</sup>, como puede verse en la sentencia en contra del gobierno de México emitida en 2004, la cual se analiza en la época.

Este tipo de casos y otros más no tan mediáticos contribuyen a la incredulidad de los gobernados respecto a la implementación real y positiva de los DDHH en la legislación nacional, a pesar de estar conscientes de que el Gobierno debe revisarlos y generar cambios pertinentes para adecuar la normativa interna con dichos tratados.

A nivel internacional, una de las sentencias más relevantes, es la dictada en el caso *Almonacid Arellano y otros Vs. Chile*, la cual confirma que tanto jueces como tribunales internos están sometidos a los mandatos de la ley, se explica el efecto de la ratificación de un tratado internacional y se estipula que corresponde al Poder Judicial ejercer ‘control de convencionalidad’, es decir, aplicar en sus determinaciones los tratados sobre DDHH, además reitera que el derecho internacional se debe cumplir de ‘buena fe’ y no es dable su incumplimiento invocando el derecho interno<sup>113</sup>, esto implica que no pueden eludir su cumplimiento argumentando contradicción o trasgresión de su derecho interno.

Durante el lapso de la *Generación Z o centennials*, se crean varios instrumentos internacionales significativos en materia de DDHH, entre ellos se encuentra la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, aprobados el 13 de diciembre de 2006, su vigencia inicia el 3 de mayo de 2008, cuando se cumple lo establecido en el artículo 45 de la mencionada Convención, esta fortalece los derechos y la inclusión de las personas con discapacidad y en el protocolo se encuentran los mecanismos de presentación de quejas ante el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad a quienes se les haya vulnerado estos derechos, siempre y cuando se hayan agotado los recursos nacionales disponibles.<sup>114</sup>

El 20 de diciembre de 2006 la Asamblea General de las Naciones Unidas adopta la Convención Internacional para la Protección de todas las Personas contra las Desapariciones Forzadas, en ella se constituye este crimen como delito de lesa humanidad, y se establece que no se acepta

---

<sup>112</sup> Cfr. Corte Interamericana de Derechos Humanos, *Caso Alfonso Martín del Campo Dodd Vs. Estados Unidos Mexicanos*, 2004, [https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_113\\_esp1.pdf](https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_113_esp1.pdf), (consultado el 13 de junio de 2024).

<sup>113</sup> Cfr., Corte Interamericana de Derechos Humanos: Sentencias, “*Caso Almonacid Arellano y otros Vs. Chile*”, 2006, [https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_154\\_esp.pdf](https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_154_esp.pdf), (consultado el 22 de junio de 2024).

<sup>114</sup> Cfr. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas, *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, diciembre 13, 2006, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>, (consultado el 11 de noviembre de 2024).

la invocación de circunstancias excepcionales, como el estado de guerra e inestabilidad política entre otras, su entrada en vigor se encuentra establecida en el artículo 39, lo cual ocurre el 23 de diciembre de 2010. Esta Convención refleja los problemas socio políticos en este 1 y la dilación patente entre su creación y su puesta en vigor.<sup>115</sup>

Así mismo, el 29 de septiembre de 2015, en aras de disminuir la violencia y discriminación contra las personas lesbianas, homosexuales, bisexuales y personas transgénero e intersexual, la Organización de las Naciones Unidas lanza una declaración conjunta con doce de sus organismos: *OIT, ACNUDH, Secretaría de ONUSIDA, PNUD, UNESCO, UNFPA, ACNUR, UNICEF, ONUDD, ONU Mujeres, PMA y OMS*, a esta promoción y protección de los DDHH del *colectivo LGBTI*, se le conoce como la Declaración de la Organización de las Naciones Unidas sobre orientación Sexual e Identidad de Género, en ella se insta a los Estados a redoblar esfuerzos para acabar con la violencia y discriminación por razón de orientación sexual o identidad de género, y refrenda el compromiso de la ONU de brindar apoyo a las partes en el logro de estos objetivos.<sup>116</sup>

Estos documentos reflejan la evolución y adaptación del derecho internacional a las nuevas realidades y desafíos contemporáneos, además con marcada diferencia respecto a los tiempos de entrada en vigor, los cuales se acotan a lo sumo a unos cuantos meses, a excepción del relativo a la desaparición forzada, dado que involucra la privación de la libertad de una persona por parte de miembros del Estado o de individuos que tienen su permiso o respaldo, posterior a la renuencia de reconocer dicho delito y de la omisión sobre la ubicación de la víctima.

### 3. Impacto de los DDHH y la tecnología en la transición generacional

Hace algunas décadas convergían a lo sumo tres grupos de edad diferente, hoy en día, influenciadas por el desarrollo de la tecnología en general, así como por la longevidad de los seres humanos, éstas se han pluralizado en diversos ámbitos como el académico. Es en las universidades donde su confluencia se ha disparado de tres a cinco; esta situación también puede tener su origen en las cohortes, cuya separación solía hacerse cada veinte años, como se aprecia en los grupos *Tradicional* y *Baby boomer*, pero ese rango temporal se redujo en los subsecuentes como en *la X*, *la millennial* y *la centennial*, los cuales se acotan a diez años aproximadamente;

---

<sup>115</sup> Cfr. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas, *Convención internacional para la Protección de todas las personas contra las desapariciones forzadas*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-protection-all-persons-enforced>, (consultado el 24 de noviembre de 2024).

<sup>116</sup> Cfr. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas, *Trabajo de toda la ONU para combatir la discriminación y la violencia contra las personas LGBTI*, 2015, <https://www.ohchr.org/es/sexual-orientation-and-gender-identity/un-wide-work-combat-discrimination-and-violence-against-lgbti-people>, (consultado el 24 de noviembre de 2024).

es decir, a la mitad del tiempo habitual, disminución que puede tener su origen en el crecimiento económico, la globalización, y en general, por el acelerado ritmo de los cambios tecnológicos, entre estos se destacan por tener conexión directa con este tema, lo tocante a la educación, la academia, la investigación, y la comunicación en general.

Los grandes esfuerzos de las naciones que trabajan por la paz mundial a partir de la generación de los *baby boomers*, aunados a la influencia provocada por la promulgación de la Carta de las Naciones y la DUDH impulsan una dinámica ponderativa de la convivencia pacífica entre naciones, en medidas de control de armas y esencialmente en seguridad internacional, un claro ejemplo de ello es el *Tratado de Tlaltelolco para la proscripción de las armas nucleares en la América Latina y el Caribe*, firmado en ciudad de México en febrero de 1967, documento donde se constata el compromiso por el aprovechamiento de la energía nuclear con objetivos pacíficos y el cuidado del medio ambiente que finalmente ha prevalecido en América, el cual se realiza a pesar de los intereses políticos y económicos que pudieran verse afectados<sup>117</sup>. A partir de este momento la dinámica social se ve influenciada por el desarrollo e implementación de los derechos humanos en las sociedades de los Estados partes.

La explicación de ciertos procesos de cambio, sucesión, o traslape intergeneracional e intrageneracional han sido aportados por Ortega y Gasset cuando afirma que las generaciones se mueven en dos direcciones: “una consistente en recibir lo vivido por la antecedente; la otra, dejar fluir su propia espontaneidad”<sup>118</sup>, sin importar las acciones, se activan cambios que constituyen las diferencias que habrán de dar forma a las generaciones posteriores, se trate de épocas dominadas por los de mayor o menor edad.

El filósofo español explica algunos elementos que influyen en los cambios intra e intergeneracionales, entre los cuales plantea nuevos cuestionamientos derivados de la conjugación de elementos de interacción entre viejos y jóvenes como: ¿qué tanto anteponen los jóvenes sus ideas?, es decir, ¿cuál es el grado de sometimiento y/o aceptación a ideas anteriores admitidas por las nuevas generaciones con respecto a sus antecesores?, es ahí donde se puede estar frente a una juventud sumisa, maleable o antagónica, a esta última la describe como: *generaciones de combate* por la intensidad de quebrantamiento, distanciamiento o sustitución de ideas o costumbres por parte de la más reciente con respecto a las anteriores.

De igual forma toma en cuenta las posibles consecuencias de cada caso; les llama *tiempos de viejos* cuando los jóvenes se someten a los viejos, es decir, *conservan*; a los casos opuestos les llama *tiempos de jóvenes*; y nombra como *beligerancia constructiva* cuando las generaciones anteriores se hallan *barridas por los mozos*, hace la acotación de que no conservan sino susti-

---

<sup>117</sup> Cfr. OEA, *Tratado de Tlaltelolco para la proscripción de las armas nucleares en la América Latina y el Caribe*, <https://www.oas.org/juridico/spanish/firmas/g-1.html>, (consultado el 20 de julio de 2024).

<sup>118</sup> Manuela Caballero Guisado y Artemio Baigorri Agoiz. *op. cit.*, p. 11.

tuyen, afirma que estos cambios “entre épocas acumulativas y de beligerancia constructiva, de tiempos de viejos y de jóvenes es el ritmo de la historia”<sup>119</sup>, es el relevo generacional donde en realidad no se suceden porque siempre hay al menos dos de ellas en superposición, traslape o empalme en esa convivencia de personas en diferentes edades, con distintas vivencias por encontrarse en diversas etapas de vida, generan visiones muy distintas.

En escenarios más recientes, se espera que los *nativos digitales* sean los más calificados para ocupar los puestos relacionados con el manejo de dispositivos electrónicos; sin embargo, paradójicamente esto no es así, al analizar los instrumentos de medición utilizados para sondear la inteligencia de estas dos últimas generaciones, las primeras observaciones de los investigadores, según Rossi, son:

que los puntajes medios obtenidos en los tests de inteligencia es que han aumentado regularmente y de manera notable en todo el mundo, que los tests de inteligencia han tenido que ser cambiados con mayor rapidez que antes, los resultados de los tests que miden la inteligencia fluida, de la cristalizada o del factor G, sin embargo, mencionan que las causas pueden deberse a factores tan diversos como las mejores condiciones de vida, la alimentación, el incremento en los sistemas educativos, adquisición progresiva para responder satisfactoriamente a los tests, la tecnologización de la cultura, desde los juegos de video hasta el acceso cada vez más irrestricto a los medios de comunicación a través de internet, que ofrecen otros aspectos de estimulación.<sup>120</sup>

En otras palabras, las pruebas iniciadas desde la década de los 80's por James R. Flynn, evidenciaban un incremento sostenido de 3 puntos de Cociente Intelectual (CI) por década, dichas puntuaciones obtenidas en las pruebas de inteligencia o CI, se relacionaban con factores tales como la mejora en la nutrición, el acceso a la educación, las transformaciones sociales y tecnológicas, cambios en el tamaño del cerebro, así como en el tamaño de la familia, cultura y costumbres.

Dichas observaciones sugieren que los tests de matrices progresivas de Raven, podrían estar proporcionando una estructura cognitiva a las personas, quienes a través de la práctica desarrollan habilidades específicas para resolver cierto tipo de exámenes, y así obtener mejores puntuaciones; es decir, sus respuestas no dependen del factor G (inteligencia general), y tampoco están necesariamente relacionadas con un aumento de inteligencia.

De hecho, la tendencia contemporánea revela una disminución del coeficiente intelectual, lo cual fue observado por vez primera en Noruega<sup>121</sup>, la Gaceta UNAM hace referencia al estudio realizado en menores de edad de ese país, Dinamarca, Finlandia, Holanda y Francia, en el mismo tono un efecto Flynn inverso en el cual se plantea una reducción como consecuencia de

---

<sup>119</sup> *Ibid.*, p. 12.

<sup>120</sup> Lilia Rossi Casé, Stella Maris Doná, Ramiro Garzaniti, Bruno Biganzoli, y Cristian Llanos Barja, *op. cit.*, p. 91.

<sup>121</sup> *Cfr.*, *Ibid.*, pp. 92-93.

usar excesivamente los dispositivos digitales<sup>122</sup>, y otro por Sergio Parra en un artículo publicado por National Geographic España, en ellos se afirma a *grosso modo* que, por primera vez en décadas, el cociente intelectual está descendiendo, el segundo se refiere a un estudio comparativo de 2006 a 2018 cuyos resultados en población estadounidense muestran caídas en lógica, en vocabulario (razonamiento verbal) resolución de problemas visuales y analogías (razonamiento matricial) y habilidades computacionales y matemáticas (serie de letras y números).<sup>123</sup>

A *contrario sensu*, los puntajes en razonamiento espacial (rotación 3D) se mantuvieron a la alza en los últimos 12 años; no obstante ello, Elizabeth Dworak, de la universidad de Northwertern, afirma que estos resultados conocidos como efecto *Flynn inverso*, no significan necesariamente que los estadounidenses se estén volviendo menos inteligentes, y que pueden constituir indicios de cambios sociales importantes, sino que simplemente están empeorando al realizar ciertas pruebas, descenso que también se ha registrado en otros países, entre ellos Noruega.<sup>124</sup>

Los resultados anteriores, traen a colación la crisis de los 70 y las corrientes neoliberales de los 80, cuando al tratar de apartarse de las ideas revolucionarias de aquella juventud enfocada en el pacifismo, tolerancia y ecología, se encuentran con la apremiante necesidad de atender el bloqueo generacional ocasionado por el aumento en la longevidad de los *baby boomers* que dificulta la inclusión de los jóvenes en el ámbito de trabajo.

La cuestión frente a las interacciones actuales es desentrañar si se está en *tiempos de jóvenes*, en virtud de los adelantos tecnológicos, dominados aparentemente por las generaciones Y y Z por su familiaridad con la utilización de recursos digitales en su aprendizaje y vida diaria. Desde ese punto de vista, en la presente dinámica social se actualiza la crítica de Caballero Guisado a las afirmaciones de Boschma & Groen respecto a que los nativos digitales: “socializados con las nuevas tecnologías tendrán más capacidad que sus predecesores para adaptarse a los cambios que la net-sociedad exige lo que ha alimentado sin duda uno de los discursos más vulgares, estereotipados y falsos, en torno a la juventud: el de ‘la generación mejor preparada de la Historia’”<sup>125</sup>, cuando los jóvenes, sin importar la época por la dinámica social y avance tecnológico, tienen mayor acceso a información y comunicación, y lógicamente cuentan con información más reciente que sus antecesores, sin embargo, ello no les atribuye necesariamente más conocimiento, ni responsabilidad o compromiso.

<sup>122</sup> Cfr. Gaceta UNAM, *Uso excesivo de dispositivos digitales podría disminuir coeficiente intelectual*, Noviembre 3, 2020, <https://www.gaceta.unam.mx/uso-excesivo-de-dispositivos-digitales-podria-disminuir-el-coeficiente-intelectual/>, (consultado el 25 de mayo de 2024).

<sup>123</sup> Cfr., Sergio Parra, “El cociente intelectual está descendiendo por primera vez en décadas”, *National Geographic España*, 11 abril 2023, (consultado el 25 de mayo, 2024).

<sup>124</sup> Cfr., *Id.*

<sup>125</sup> Manuela Caballero Guisado y Artemio Baigorri Agoiz. *op. cit.*, pp. 1-3.

La posibilidad de estar en *tiempos de viejos* no encuentra sustento si se toman en cuenta los acelerados cambios en la comunicación, así como en el ámbito laboral y académico, pues no basta con que los más viejos se encuentren en puestos de poder para detener los cambios, a pesar de su reticencia, el impulso de los *millennials* y la generación Z constituyen un porcentaje creciente en las universidades, y sus hábitos, como el uso de tecnología móvil y redes sociales, afectan la interacción con los compañeros y las instituciones, estos comportamientos pueden influir en la dinámica con generaciones mayores, que no crecieron con estas herramientas.

La convivencia intergeneracional puede ser enriquecedora si las diferencias se manejan con respeto mutuo y estrategias inclusivas, las universidades han adoptado enfoques híbridos en su comunicación y enseñanza (mediante la combinación de métodos tradicionales y digitales), para reducir tensiones y mejorar la colaboración entre grupos generacionales.

Las generaciones mayores pueden priorizar estabilidad y lealtad institucional, mientras que los menores suelen valorar la armonía y adaptabilidad entre la vida personal y académica.

Los estudiantes de generaciones más jóvenes prefieren interacciones rápidas y digitales (mensajes instantáneos o correos electrónicos), mientras que los de mayor edad podrían valorar más la comunicación cara a cara. Estas diferencias pueden dificultar la colaboración en proyectos o debates en clase, empero, si logran reconocerse y reconciliarse, pueden significar un intercambio de saberes para la interacción generacional.

## Reflexiones finales

Si bien el Sistema Convencional de los DDHH de la ONU, se encuentra ampliamente difundido en los marcos jurídicos de la mayoría de los Estados parte, como ocurre en el caso de la República mexicana, las jurisprudencias de la Suprema Corte de Justicia de la Nación confirman su estatus, y la Corte Interamericana de Derechos Humanos ha emitido sentencias en las que impone a los gobiernos cumplir con sus deberes de protección, respeto, salvaguarda y garantía de los DDHH, especialmente con respecto a la obligación de jueces y tribunales internos de aplicar la Convención, resulta conveniente cuestionarse si esa positivización en el ámbito interno e internacional puede considerarse equilibrada o si se está ante un formalismo excesivo que impida la comprensión de las normas jurídicas con relación a los principios fundamentales, sin olvidar la realidad social y el fin último de impartición de justicia.

Las resoluciones emitidas por la Corte Interamericana de Derechos Humanos se encuentran disponibles para cualquier persona con acceso a internet, en ellas se puede corroborar el reconocimiento internacional de los DDHH, lo cual ha contribuido a un cambio de pensamiento en la población mundial respecto a su ejercicio y sobre todo a demandar al Estado

que cumpla con sus responsabilidades de preservación, promoción, protección, respeto y difusión de tales garantías; no obstante, esta transición a sociedades más activas, exigentes y dispuestas a ejercer sus DDHH, pueden tener un efecto contrario; por ejemplo, las comunidades LGBTI+ y la migración, son las más difundidas y mediáticas, pero ello no garantiza que los problemas tan complejos derivados de estos movimientos sociales sean abordados con decisión por parte de los Estados y, por tanto, no se da cumplimiento a las sentencias emitidas por la Corte en su contra.

En *tiempos de jóvenes* es imprescindible fomentar valores, además de que las generaciones involucradas contribuyan en la conformación de una educación incluyente y se promueva la confianza entre los integrantes de la sociedad, la ética y el deber ser, en apoyo constante a las transiciones derivadas de las nuevas formas de convivencia familiar y social, mismas que resultan en estructuras innovadoras que necesariamente repercutirán en la configuración de las familias y la sociedad en general.

Los cambios sustanciales en una sociedad se impulsan desde sus comunidades, es ella activamente quien debe promoverlos; las aulas universitarias pueden ser excelentes espacios de construcción entre cohortes creando convivencias en equilibrio intergeneracional.

La transformación de la educación se da a gran velocidad dado el factor tecnológico; indudablemente se está en *tiempos de jóvenes*, como diría Ortega y Gasset, y en consecuencia en *tiempos de beligerancia constructiva*. Entonces, se deben localizar *sus propuestas*, porque de lo contrario se estaría ante la sustitución de la inteligencia humana por la artificial, una generación de *personas zombis* reaccionando como lo indica un dispositivo electrónico.

Se considera importante conservar y promover conocimientos y prácticas éticas que contribuyan a la buena convivencia humana, quizá no dejarlas intactas, pero sí en la búsqueda de una transformación equilibrada, integrando libertades y obligaciones entre seres humanos con base en su cultura y en la implementación positiva de los DDHH.

La concurrencia de generaciones y su estudio a través del tiempo es algo natural, ha sido analizado por diversos estudiosos de filosofía, de sociología, de derecho, etc., quienes buscan respuestas del porqué del comportamiento humano, su resistencia al cambio, anhelo y conservación del poder y demás motivaciones para generar transformaciones estructurales en la sociedad. Por tanto, es previsible encontrar coincidencias, divergencias, apreciaciones y estándares, no solo en el ámbito académico, sino en lo social y laboral, los cuales, a futuro, con una adecuada concientización encaminada a la coordinación y gestión de recursos humanos, podrían ser motivo de mejora u optimización en la convivencia humana.

## Referencias

- Aliaga Guevara Frida María Antonieta, Rincón Martínez Angela María y Villanueva Butrón José Felipe, “Generación Centennial: Desafíos Epistémicos para la Educación Universitaria”, *Revista de Filosofía*, no. 98, 2021-2, pp. 230-241. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/36706/39655>, (consultado el 12 de marzo de 2024).
- Bonavides Paulo, “El Carácter pionero de la Constitución de México de 1917”, en Fix-Zamudio Héctor, Ferrer Mac-Gregor Eduardo, (coordinadores), *Influencia extranjera y trascendencia internacional*, Secretaría de Cultura, Ciudad de México, 2017, pp. 31-43, <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/10/4798/6.pdf>, (consultado el 17 de abril de 2024).
- Caballero Guisado Manuela y Baigorri Agoiz Artemio, “¿Es operativo el Concepto de Generación?”, *Aposta: Revista de Ciencias Sociales*, no. 56, 2013, pp. 1-45. <http://www.apostadigital.com/revistav3/hemeroteca/mcg1.pdf>, (consultado el 14 de marzo de 2024).
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, última reforma 22 de marzo 2024, <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>, (consultado el 14 de septiembre de 2024).
- Corte Interamericana de Derechos Humanos, *Caso Alfonso Martín del Campo Dodd Vs. Estados Unidos Mexicanos*, 2004, [https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_113\\_esp1.pdf](https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_113_esp1.pdf), (consultado el 13 de junio de 2024).
- Corte Interamericana de Derechos Humanos: Sentencias, *Caso Almonacid Arellano y otros Vs. Chile*, [https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec\\_154\\_esp.pdf](https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_154_esp.pdf), (consultado el 22 de junio de 2024).
- Díaz-Sarmiento Claudia, López-Lambraño Mariangela y Roncallo-Lafont Laura. “Entendiendo las generaciones: una revisión del concepto, clasificación y características distintivas de los baby boomers, X y millennials”, *Revista Clío América*, vol. 11, no. 22, 2017, pp. 188-204, [https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL\\_TODO=Entendiendo+las+generaciones%3A+una+revisi%C3%B3n+del+concepto%2C+clasificaci%C3%B3n+y+caracter%C3%ADsticas+distintivas+de+los+baby+boomers%2C+X+y+millennials](https://dialnet.unirioja.es/buscar/documentos?query=Dismax.DOCUMENTAL_TODO=Entendiendo+las+generaciones%3A+una+revisi%C3%B3n+del+concepto%2C+clasificaci%C3%B3n+y+caracter%C3%ADsticas+distintivas+de+los+baby+boomers%2C+X+y+millennials), (consultado el 14 de marzo de 2024).
- Gaceta UNAM, *Uso excesivo de dispositivos digitales podría disminuir coeficiente intelectual*, 3 de noviembre 2020, <https://www.gaceta.unam.mx/uso-excesivo-de-dispositivos-digitales-podria-disminuir-el-coeficiente-intelectual/>, (consultado el 25 de mayo de 2024).
- Grupo Banco Mundial, *Población de 65 años de edad y más (% del total)*, 2023, <https://datos.bancomundial.org/indicador/SP.POP.65UP.TO.ZS?contextual=population-by-age&end=2023&start=2023&view=bar>, (consultado el octubre 31 de 2024).

- Naciones Unidas, *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Naciones Unidas, *Convención contra la tortura y otros tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-against-torture-and-other-cruel-inhuman-or-degrading>, (consultado el 16 de junio de 2024).
- Naciones Unidas, *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-elimination-all-forms-discrimination-against-women>, (consultado el 16 de junio de 2024).
- Naciones Unidas, *Convención sobre los Derechos del Niño*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>, (consultado el 16 de junio de 2024).
- Naciones Unidas, *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*, <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>, (consultado el 5 de octubre de 2024).
- Naciones Unidas, *Réplica del Edicto de Ciro*, [https://www.un.org/ungifts/es/r%C3%A9plica-del-edicto-de-ciro#:~:text=El%20%22Edicto%20de%20Ciro%22%20es,Irak\)%20para%20el%20Museo%20Brit%C3%A1nico](https://www.un.org/ungifts/es/r%C3%A9plica-del-edicto-de-ciro#:~:text=El%20%22Edicto%20de%20Ciro%22%20es,Irak)%20para%20el%20Museo%20Brit%C3%A1nico), (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Naciones Unidas, *Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-civil-and-political-rights>, (consultado el 15 de junio de 2024).
- Naciones Unidas, *Carta de las Naciones Unidas*, <https://www.un.org/es/about-us/un-charter>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- OEA, *Tratado de Tlaltelolco para la proscripción de las armas nucleares en la América Latina y el Caribe*, <https://www.oas.org/juridico/spanish/firmas/g-1.html>, (consultado el 20 de julio de 2024).
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas, *Convención internacional para la Protección de todas las personas contra las desapariciones forzadas*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-protection-all-persons-enforced>, (consultado el 24 de noviembre de 2024).
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas, *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>, (consultado el 11 de noviembre de 2024).
- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas, *Trabajo de toda la ONU para combatir la discriminación y la violencia contra las personas LGBTI*, <https://www.ohchr.org/es/>

sexual-orientation-and-gender-identity/un-wide-work-combat-discrimination-and-violence-against-lgbti-people, (consultado el 24 de noviembre de 2024).

Parra Sergio, “El cociente intelectual está descendiendo por primera vez en décadas”, *National Geographic España*, 11 de abril de 2023, [https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/cociente-intelectual-esta-descendiendo-por-primera-vez-decadas\\_19756](https://www.nationalgeographic.com.es/ciencia/cociente-intelectual-esta-descendiendo-por-primera-vez-decadas_19756), (consultado el 25 de mayo de 2024).

Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*, <https://dle.rae.es/generaci%C3%B3n?m=form>, (consultado el 14 de marzo de 2024).

Rossi Casé Lilia, Maris Doná Stella, Garzaniti Ramiro, Biganzoli Bruno, y Llanos Barja Cristian. “La inteligencia a través de las generaciones: Millennials y centennials”, *Acta de Investigación psicológica*, vol. 8, no. 2, 2018, pp. 90-100, [https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/actas\\_ip/2018/08\\_La\\_inteligencia\\_a\\_traves\\_de\\_las\\_generaciones\\_Millennials\\_y\\_centennials.pdf](https://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/actas_ip/2018/08_La_inteligencia_a_traves_de_las_generaciones_Millennials_y_centennials.pdf), (consultado el 13 de abril de 2024).

Velarde Samaniego Johanna, Caballero Arroyo Karina, Landeo Quispe Alex, “Diversidad Generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2022-3, pp. 664-673, [https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde\\_K.Caballero\\_A.Landeo\\_RF\\_Articulo\\_spa\\_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde_K.Caballero_A.Landeo_RF_Articulo_spa_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y), (consultado el 15 de marzo de 2024).



# Conexión y evolución: explorar las dinámicas intergeneracionales en la universidad

**José David Martínez Hernández**

**DOI: <https://doi.org/10.14679/4048>**

## Presentación

En la universidad, los retos globales demandan una mayor colaboración entre distintos grupos de edad que compartan, mediante el diálogo, sus saberes y experiencias para promover un ambiente inclusivo y entender las dinámicas intergeneracionales en espacios formativos, donde se valoren diversas perspectivas, el respeto y la colaboración entre docentes y estudiantes.

El análisis sobre la diversidad generacional dentro del ámbito académico destaca la creciente participación de estudiantes y de profesores de diversas edades, lo cual presenta tanto desafíos como oportunidades para la universidad. Esta situación resalta la importancia de apartar las fases educativas enfocadas a los valores en conjunto con los enfoques distintos de cada generación, además de la necesidad de integrar nuevas estrategias educativas que satisfagan las necesidades contemporáneas.

La comunicación intergeneracional se presenta en forma de un elemento crucial, pero enfrenta obstáculos por causa de una visión adultocéntrica prevalente. Para superar estos desafíos, es necesario abordar las características generacionales desde una perspectiva multidisciplinaria, la cual alinee la formación universitaria con los valores y contextos de cada generación. Las cinco generaciones principales que interactúan dentro de la academia, analizadas en el texto, tienen características distintivas moldeadas por sus entornos históricos y tecnológicos. Esta comprensión resulta fundamental para diseñar programas educativos prominentes del entendimiento y el respeto mutuo entre generaciones.

Para abordar la situación descrita, el texto se desarrolla en tres apartados: se inicia con análisis y propuestas sobre las diferentes generaciones en la universidad; después se estudian los cambios en la educación superior, así como su capacidad de adaptación ante nuevos escenarios educativos; posteriormente, se proponen algunas estrategias encaminadas a la mejora de las relaciones intergeneracionales; al final, se ofrecen al lector algunas reflexiones sobre las necesidades del sistema educativo frente a las relaciones entre diferentes grupos etarios.

## 1. Diversidad generacional en la universidad: reflexiones y propuestas

La diversidad de generaciones en el ámbito académico superior conlleva la presencia y la participación activa de estudiantes, junto con profesores de diferentes edades. Este fenómeno se ha vuelto más prominente a medida que las oportunidades educativas se expanden, situación la cual permite la interacción entre personas nacidas en épocas distintas. Esta convivencia de individuos, determinados en distintos periodos de experiencia, implica varios aspectos clave, además presenta desafíos y oportunidades para las instituciones universitarias.

Velarde Samaniego y otros definen que hoy en día los grupos académicos, los cuales forman parte de la universidad, están compuestos por una diversidad generacional. Esto se presenta en forma de un nuevo desafío al momento de establecer las dinámicas de instrucción y aprendizaje, pues las asimetrías generacionales se expanden y aquello que resulta trascendente a una generación deja de serlo para la otra, esto recae en las maneras de llevar a cabo la enseñanza, la interpretación, así como la revisión de conceptos.

Por tanto, resulta sugerible la identificación de valores propios a cada generación y, al basarse en sus características fundamentales, fijar un nuevo modelo con cualidades epistemológicas, axiológicas y ontológicas, competentes para ajustarse a las actuales exigencias del siglo actual<sup>126</sup>. En ese mismo sentido, de Vries refiere que el inconveniente más grande del cambio organizacional radica en la manera en la cual se conceptualiza el mismo, pues dentro del ámbito sociológico y sobre las teorías organizacionales, la transformación ha sido un constante término complejo.<sup>127</sup>

Dichos autores mencionan que con base en la filosofía de la educación se parte de la concientización la cual rodea la enseñanza universitaria. La urgencia actual de enlazar las problemáticas

---

<sup>126</sup> Cfr., Johanna Rosa, Velarde Samaniego; Karina Magaly, Caballero Arroyo y Alex Sandro, Landeo Quispe, “Diversidad Generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, N° 102, 2022-3, (Sep-Dic), pp. 665-666, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8603594>, (consultado el 12 de marzo de 2024).

<sup>127</sup> Cfr., Wietse, De Vries, “El cambio organizacional y la universidad pública”, *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, no.1, 2005, p. 3, <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121715004.pdf>, (consultado el 27 de mayo de 2024).

generacionales con la herencia cultural y la independencia del conocimiento, genera la apertura de una brecha en torno a la colectividad, las instituciones, además de la sociedad en general. Siendo así, lo que se busca es un concepto de universidad fundamentado en el bienestar universal de sus integrantes, esto con la finalidad de vislumbrar nuevos y diversos imaginarios, además de vencer las barreras asimétricas de poder estructurado y las patologías, que radican dentro de los panoramas sociales, tales como la marginación social, la edad, la exclusión, el género, etc., los cuales no han permitido unir la diversidad generacional en el ámbito educativo.

Sin lugar a dudas, uno de los desafíos claves que presenta el modelo enseñanza-aprendizaje universitario actual, y que ha tomado una gran relevancia, es la incorporación eficiente de las tecnologías de la información y comunicación en la formación superior, las cuales se adaptan a las distintas preferencias en conjunto con habilidades virtuales de las diferentes generaciones. La creciente heterogeneidad en la demografía estudiantil ha traído consigo una amplia gama de competencias digitales, que van desde para quienes estas herramientas son menos intuitivas hasta nativos cibernautas. Esto representa un reto particular en cómo diseñar, y ofrecer un esquema educativo que sea accesible y eficaz para todos. La comunicación intergeneracional respecto a la temática de la participación se encuentra con otro obstáculo: la visión adultocéntrica que predomina dentro del ámbito universitario.

Por tanto, resulta relevante llevar a cabo una reflexión, dado que el grado de participación es específica de cada generación.

El primer objetivo es aumentar el grado de identificación hegemónica, así como aminorar su resistencia y oposición. La participación estudiantil debe fomentarse en la universidad para mantener activos a los estudiantes que constantemente proponen nuevos procedimientos educativos y de esta manera, cuenten con una motivación constante, la cual pueda devenir en la implementación de nuevos conocimientos, pues se debe tomar en consideración que tal como lo refiere Adell, Castañeda y Esteve la universidad se presenta con una amplia trayectoria, la cual a través de los siglos ha superado numerosas adversidades, además de haberse ajustado hacia las circunstancias del entorno que le rodea, no obstante, la concepción de la educación superior, sus roles, beneficiarios, al igual que su estructura, han evolucionado significativamente según el trasfondo, en diversos regímenes políticos y periodos históricos<sup>128</sup>.

En tal sentido, Velarde, Caballero y Landeo establecen que algunas de las propuestas más relevantes aportadas por la filosofía, para fortalecer el estatus universitario en el seno de la comunidad, es entender las particularidades de cada generación, entre ellas sus valores éticos.

---

<sup>128</sup> Cfr., Jordi Adell Segura, Linda Castañeda Quintero y Esteve Mon Francesc, “¿Hacia la Ubersidad? Conflictos y contradicciones en la universidad digital”, *RIED. Revista Iberoamericana de Educación Superior Distancia*, vol. 21, no. 2, 2018, p. 52, <https://www.redalyc.org/journal/3314/331455826004/331455826004.pdf>, (consultado el 26 de mayo de 2024).

Esto da lugar a abarcar estas problemáticas desde una perspectiva multidisciplinar, vinculante a la formación universitaria con el entorno generacional en conjunto con el ambiente organizacional, de tal manera que la universidad lleve a cabo una exploración de las diferentes categorías generacionales con las cuales cuenta dentro de su institución, y a partir de ello establecer los cimientos de una propuesta reflexiva crítica.<sup>129</sup>

Pues tal como lo establecen los expertos la integración de las generaciones en la sociedad y la manera en que estas se relacionan entre sí para embonar en los modelos históricos componen el tema generacional, pues estos conjuntos de personas poseen características, así como pensamientos paralelos en relación con la vivencia diaria, la cultura, la realidad social, además del poder. Esta visión comprensiva y acertada del tema generacional, destaca la importancia de la integración, la interacción, aparte de la influencia de las generaciones en la sociedad, tal enfoque es esencial para comprender las dinámicas colectivas, así como culturales que conforman actualmente el mundo.

Velarde y otros sostienen que la convergencia en las formas de pensamiento y en la manera de abordar el pasado es lo que distingue a cada generación, al gestionar hipótesis que conectan el presente con el futuro. Lo anterior no debe entenderse como una posición devastadora hacia las ideas, al igual que pensamientos de las generaciones precedentes, más bien de cómo asumir lo transmitido, adecuándolo a un nuevo modelo, pues las transformaciones políticas, económicas y sociales, necesitan el compromiso moral, así como ético de la generación que asume la responsabilidad en los eventos sociales. Tal como lo expone Wilfredo López, al manifestar que cada generación aporta su propia dirección a una organización, lo que permite determinar con claridad hacia dónde se dirige y cuál es el enfoque de su cultura organizacional. Desde este punto de vista, los cambios generacionales, ya sean graduales o radicales, impulsados por las acciones de los individuos que las conforman, transforman la cultura institucional.<sup>130</sup>

Por otro lado, refieren estos investigadores que las condiciones espaciales, así como temporales de las que dependen las formas del ser en la sociedad pueden ser estudiadas dentro del concepto de generación. El área social se ejercerá por la juventud y la adultez o ambos, en consecuencia, se puede hablar de una combinación alternada de grupos. Cabe establecer que otras distinciones también se presentan por diferencias en las experiencias culturales y tecnológicas que moldean el desarrollo de las personas durante su tiempo de formación. Los valores prevalentes durante los años de instrucción de una generación también juegan un papel crucial, pues cada uno de estos grupos es moldeado en parte por cómo estos eventos afectan su juventud, así

---

<sup>129</sup> Cfr., Johanna Rosa Velarde Samaniego, Karina Magaly Caballero Arroyo y Alex Sandro Landeo Quispe, *op. cit.*, p. 667.

<sup>130</sup> Cfr., Wilfredo López R., “Influencia de los cambios generacionales en la transformación de la cultura organizacional”, *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, vol. 6, no. 12, 2013, p. 68, <https://www.redalyc.org/pdf/2190/219030141005.pdf>, (consultado el 23 de junio de 2024).

como sus experiencias adultas anticipadas. Sin embargo, las personas mayores pueden inculcar a los más jóvenes lo más difícil de transmitir: que son los valores y las responsabilidades. Las generaciones más prematuras deben aprender esto.

Igualmente debe existir una materia global universitaria, independientemente del área de conocimiento: ética y valores, pues hoy en día los menores realmente parecen no tener claro qué significa ser ético, tener valores, además de responsabilidades, lo cual parece ser un aspecto que se ha relajado, tal como lo exponen Saldaña y otros.<sup>131</sup>

En cuanto a las discrepancias en el acceso, aparte del uso de la tecnología durante los años de formación, estos se presentan como un marcador distintivo importante entre las generaciones. Un claro ejemplo de lo anterior es que los *Baby Boomers* crecieron en la época donde la televisión era la principal innovación tecnológica, mientras que la Generación X vio el nacimiento, así como la popularización de los videojuegos, inclusive de las computadoras personales, por su parte los *Millennials* y la Generación Z ha crecido en un mundo dominado por *Internet*, dispositivos móviles al igual que las redes sociales.

Adicionalmente, Velarde, Caballero y Landeo destacan que la realidad histórica de cada época se encuentra determinada por los individuos que la componen, quienes a su vez se constituyen por sus contextos, vivencias, pensamientos y sistemas de creencias. En tanto que las interacciones entre estos sujetos determinan lo fundamental de su época, se unen con las ideas epistémicas, igual que ontológicas de la fase histórica que viven, sin perder de vista que dentro de un mismo periodo cohortal existen distintas formas de entender un contexto histórico similar, para generar oposición de conceptos y transformaciones de pensamiento.<sup>132</sup>

Asimismo, establecen que la comprensión de la diversidad generacional trasciende espacios de acción y de reflexión, al instaurar un modelo interdisciplinar. Inclusive evalúan las necesidades específicas de cada generación, lo cual hace que las generalizaciones se conviertan en herramientas para analizar la realidad. Según el tipo de generación, se definen atributos generales que las caracterizan, lo que les permite desempeñarse de manera efectiva en las tareas sociales y adaptarse a las demandas de la era digital.

De acuerdo con los autores citados actualmente es posible hablar de la presencia de cinco generaciones, que se presentan como: “la Generación silenciosa (1920-1940); los *Baby Boomers* (1940-1960); la llamada Generación X (1960-1980); la Generación Y o *Millennials* (1980-1990)

---

<sup>131</sup> Cfr., Sandra Areli Saldaña Ibarra, Sebastián Figueroa Rodríguez y Enrique Hernández Guerson, “Propósitos de los Programas Intergeneracionales, desde la Mirada de Académicos Adultos Mayores y Estudiantes Universitarios”, *Integra2 Revista Electrónica de Educación Especial y Familia*, no. 2, 2020, p. 25, [https://integra2.fcdh.uatx.mx/admin2/uploads/articulos/\\_Volumen\\_11\\_Numero\\_2,\\_julio\\_-\\_diciembre\\_2020/artCompleto\\_Propositos\\_de\\_los\\_Programas\\_In.pdf](https://integra2.fcdh.uatx.mx/admin2/uploads/articulos/_Volumen_11_Numero_2,_julio_-_diciembre_2020/artCompleto_Propositos_de_los_Programas_In.pdf), (consultado el 21 de mayo de 2024).

<sup>132</sup> Cfr., Johanna Rosa Velarde Samaniego, Karina Magaly Caballero Arroyo y Alex Sandro Landeo Quispe, *op. cit.*, p. 667.

y; la generación *Centennials* o Z (1995- en adelante)”<sup>133</sup>. La *Generación silenciosa*, se compone de personas subordinadas en su comportamiento ante órganos de dominio, que vuelven los actos sociales silenciosos; grupo marcado por la brutalidad, dificultades económicas, escasez de recursos, miedo e inexistencia de prerrogativas fundamentales. Recibió este nombre debido a su reputación de ser más reticente en comparación con las generaciones más vocales que le siguieron, pues prefieren trabajar dentro del sistema y de esta manera evitar conflictos abiertos.

En cuanto a los *Baby Boomers*, se encuentran condicionados por el discurso de los derechos humanos, bajo los estándares de igualdad, respeto, dignidad y libertad. Aparecen en un periodo de transiciones políticas, culturales y sociales. Flexibilizaron el orden cultural, los legalismos, las reglas y de las costumbres sociales, lo cual desintegró la inflexibilidad moral de la *Generación silenciosa*. Asimismo, Saucedo y otros les consideran un grupo de edad intermedio, pues se encuentran entre la progeñe anterior, caracterizada por la rigidez, junto con la adhesión a la moralidad, y la posterior, la cual, a pesar de su edad, se perciben a sí mismos como jóvenes, logran adoptar de esta manera una actitud relajada hacia algunas reglas heredadas, vistas como estrictas, tales como las deberes familiares, normas de etiqueta, protocolos individuales y sociales, tradiciones y elementos culturales, entre otros.<sup>134</sup>

La Generación X, de un más amplio desarrollo académico, son consecuentes e inquebrantables, adaptables a cambios significativos, no obstante, padecen de angustia, en conjunto con desilusión, lo cual les ocasiona estrés laboral; están subordinados y establecidos por los adelantos evolutivos de la ideología neoliberal. Los *millennials* han tenido que traspasar la brecha epocal a los medios tecnológicos derivados del nacimiento del *Internet*, lo que rompió las condiciones sistemáticas de las anteriores generaciones, pues sus principales intereses no se encuentran concentrados en el ámbito familiar o en los nexos profesionales, sino más bien en la premura de sentirse parte del entorno social. Llevan una vida marcada por el consumo, bombardeada por adelantos tecnológicos, lo cual ha generado que sus habilidades sociales decaigan, permea además el individualismo, la impaciencia y la falta de capacidad para trabajar en equipo, pues le otorgan un mayor interés a las prioridades individuales que a los acontecimientos sociales, la razón o la ciencia.

Finalmente, la *Generación Z* o *Centennials*, se constituyen como los nativos digitales, actualmente cuentan con la principal demanda de educación universitaria a nivel mundial. Establecen las más prominentes exigencias respecto a la educación, solicitan un uso constante de las tecnologías como nueva forma de aprendizaje sobre los métodos convencionales. Han adquirido una

---

<sup>133</sup> *Ibid.*, p. 669.

<sup>134</sup> *Cfr.*, Juana María Saucedo Soto, Alicia Hernández Bonilla, Alicia de la Peña de León, Bernardo Amezcua Núñez y Guiselle Paola López González, “Baby Boomers una Generación Puente”, *Revista Internacional Administración & Finanzas*, vol. 11, no. 3, 2018, p. 49, <https://www.theibfr2.com/RePEc/ibf/riafin/riafv11n3-2018/RIAF-V11N3-2018-4.pdf>, (consultado el 15 de julio de 2024).

gran competencia digital de forma autodidacta, lo que ha ocasionado que ganen la admiración de anteriores generaciones por su amplio dominio tecnológico y los cambios radicales que llegan a manifestar, por lo que cuestionan si la acumulación de títulos universitarios es la respuesta a sus necesidades académicas<sup>135</sup>. Esta generación, al estar definida por su relación con la tecnología de la información, su diversidad, en conjunto con su conciencia social, a medida que continúe su maduración, su impacto en la comunidad y en el mundo será cada vez más significativa.

Por otra parte, el crecimiento desmedido de la sociedad global ha tenido una gran influencia en el desarrollo de la diversidad generacional. No es casualidad que los contextos en los cuales ha surgido, desarrollado y culminado cada una de las generaciones antes mencionadas formen parte de la estructura social, cuyos resultados se encuentran ligados a los requerimientos circunstanciales del periodo histórico, así como de la expansión de la globalización. Por lo que la posibilidad de reflexionar sobre la separación de las generaciones a lo largo del tiempo, resulta ser un ejercicio filosófico sobresaliente, a causa de las diversas formas en que un proceso complejo puede emplearse para vincular esta integración teórica con lo académico en el entorno universitario.

La universidad ha impartido educación a todas estas generaciones y ha afrontado los cambios surgidos de cada una de ellas al privilegiar el fomento del razonamiento crítico, interdisciplinario, transformador y cuestionador de la realidad. Pues tal como lo establecen Núñez, Ávila y Olivares:

El pensamiento crítico se concibe como el pensamiento intelectualmente disciplinado de conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar la información recabada a partir de la observación, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación. Este tipo de pensamiento es un procedimiento que da valor racional a las creencias y emociones.<sup>136</sup>

Esto también se vislumbra como la habilidad más valiosa que la universidad puede impartir a sus egresados, mismo que debería convertirse en el objetivo de aprendizaje en la totalidad de las disciplinas.

## 2. Adaptación y renovación: la universidad ante el cambio

Hoy en día la percepción de los catedráticos respecto a los cambios universitarios puede variar ampliamente. Uno de los temas comunes que suele estar en el centro de la discusión es

---

<sup>135</sup> Cfr., Johanna Rosa Velarde Samaniego, Karina Magaly Caballero Arroyo y Alex Sandro Landeo Quispe, *op. cit.*, p. 671.

<sup>136</sup> Susana Núñez López, José Enrique Ávila Palet, y Silvia Lizett Olivares Olivares, “El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas”, *Revista Iberoamericana de educación superior, Univerisia*, vol. VIII, no. 23, 2017, p. 86, [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722017000300084](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000300084), (consultado el 15 de marzo de 2024).

la implementación de las tecnologías computacionales, pues una gran parte de los profesores valoran la integración de dichas ciencias aplicadas toda vez que facilitan el acceso a recursos educativos, mejoran la comunicación con los estudiantes, además permiten el uso de métodos más interactivos y flexibles. No obstante, algunos otros catedráticos se sienten abrumados por la necesidad de adaptarse constantemente a las nuevas herramientas digitales, así como a las plataformas, lo que se percibe como una carga adicional a sus responsabilidades docentes.

De la misma forma se encuentra presente el cambio de métodos pedagógicos, pues estos promueven más colaboración y aprendizaje activo, los cuales son bien recibidos por muchos educadores quienes buscan mejorar el compromiso y la retención de alumnos. Sin embargo, algunos de estos orientadores educativos más tradicionales ven estas modificaciones en forma de una amenaza a la profundidad, en adición al rigor académico, lo cual genera preocupación respecto a que estas nuevas metodologías enfatizen demasiado en las habilidades prácticas en detrimento del conocimiento teórico.

Por su parte, Quintero, Corrales, Martínez y Aréchiga advierten los cambios sociales en la actualidad, estos presentan unas características particulares llamadas celeridad y hondura, mediante los cuales se producen, lo que resulta es la separación de la costumbre y la repetición, al empujar así a la imposición de reflexionar de forma innovadora respecto a asuntos parentales, además de reconsiderar antiguas suposiciones. La respuesta a estas transformaciones debe ser planteada desde la perspectiva en la cual se alterna una circunstancia por otra, y expone en forma de una operación a evaluar la esencia individual inherente a todos los seres humanos, generaciones e instituciones.<sup>137</sup>

Estos autores destacan que establecer los cambios en la modalidad de una exigencia propia de la persona, no implica, en absoluto, la ocurrencia automática de tales transformaciones deseadas, en consecuencia requieren de determinadas circunstancias para conseguirlas, además de volverse reales, pues provienen de los mismos individuos y de las propiedades del contexto en el cual estas se desarrollan, con las que interactúan diariamente, y cuyos requisitos, junto con sus especificaciones generan dificultades, en conjunto con disputas, tanto internas como externas, capaces de provocar una transformación. Es innegable, los cambios deseados impulsan mejoras y pueden planificarse; sin embargo, también surgen modificaciones a partir de circunstancias imprevistas, y no deben pasarse por alto.

El aula es un entorno dinámico con diversas realidades, al mismo tiempo se presentan situaciones difíciles de prever y utilizar pedagógicamente, pero es un error no realizar una mínima

---

<sup>137</sup> Cfr., Jorge E. Quintero Félix, Víctor Antonio Corrales Bargueño, Ramón Martínez Huerta y Gloria Aréchiga Sánchez, "El cambio conocido en la universidad: la percepción de los académicos", *Revista de Educación Superior*, vol. XXXIX, no. 153, enero-marzo, 2010, p. 9, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3660088>, (consultado el 11 de junio de 2024).

planificación, pues esta permite intervenir en todos los aspectos deseados, anticipar recursos, procesos, aparte de efectos, según lo expone Gairín y Rodríguez.<sup>138</sup>

En este sentido, un argumento para establecer los cambios sociales, en forma de una exigencia propia del sujeto, se centra en el compromiso individual dentro de la sociedad y del impacto personal en el bienestar colectivo. La responsabilidad ética individual de cada uno, en su capacidad según agente moral, tiene la obligación de contribuir positivamente a su comunidad, pues no únicamente se trata de vivir de acuerdo a las normas sociales, sino también de cuestionar, aparte de reformar todas aquellas prácticas y políticas que resultan injustas e ineficaces. La legitimidad en conjunto con la representatividad en la toma de decisiones también se percibe cuando estas transformaciones tienen lugar, pues emergen del compromiso, de forma similar a la demanda de los propios ciudadanos, las directrices de gobierno, incluso las reformas resultantes, tienden a ser más representativas y legítimas. Esto refuerza el tejido democrático de la sociedad, encima garantiza que las voces de las minorías, aparte de los grupos desfavorecidos sean escuchadas, tanto como consideradas.

Asimismo, para Quintero y otros, las instituciones son un conjunto de creaciones sociales con singularidades, que persiguen objetivos determinados y se presentan sistematizadas por diversas actividades, además de apreciaciones las cuales extienden las condicionantes de los sujetos que las forman. El intercambio entre los integrantes de estas asociaciones adecua la sección ágil productora de culturas, o sea, preceptos legales, dogmas, ideales y agrupamientos laborales conformados por patrones previamente definidos, con un grado de incorporación, de distinción de sus componentes y armonizados con su entorno.<sup>139</sup>

Igualmente, este progreso de interacción, en modo de adecuación, no sólo solidifica las estructuras existentes, sino también fomenta la innovación y la adaptación, esto permite a las instituciones evolucionar en respuesta frente a las dinámicas sociales, aparte de económicas. Por tanto, la actividad interna de las asociaciones no sólo refleja las características individuales de sus miembros, sino más bien, también influye en la forma en la cual estos se relacionan con la sociedad más amplia. Mientras estos integrantes intercambian ideas y adaptan prácticas, contribuyen al desarrollo de nuevas normas, sumado a comportamientos, los cuales pueden luego institucionalizarse. Esto facilita la creación de un ciclo de retroalimentación positiva entre individuos e instituciones, donde ambos se moldean y se enriquecen mutuamente, al fomentar un entorno propicio para el crecimiento personal y colectivo.

---

<sup>138</sup> Cfr., Joaquín Gairín y David Rodríguez Gómez, “Cambio y mejora en las organizaciones educativas”, *EDUCAR*, vol. 47, no. 1, 2011, p. 33, <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130836003.pdf>, (consultado el 9 de junio de 2024).

<sup>139</sup> Cfr., Jorge E. Quintero Félix, Víctor Antonio Corrales Bargueño, Ramón Martínez Huerta y Gloria Aréchiga Sánchez, *op. cit.*, pp. 9-10.

Por otra parte, en cuanto a las teorías organizacionales, la interpretación de las transformaciones organizativas como la academia está estrechamente vinculada al análisis de la colectividad, en conjunto con sus procedimientos y se administra a partir de sus conductos, siendo los siguientes:

*La sociológica*, orientada a comprender el fenómeno social en todas sus manifestaciones; *la administrativa* y de disciplinas afines, interesadas en encontrar formas nuevas y cada vez más eficientes para que las organizaciones alcancen sus objetivos; y *la de relaciones humanas*, que nace de la preocupación por conocer y manipular los factores que inciden en su desarrollo, y que derivan en el reconocimiento de la importancia que reviste el comportamiento grupal de los individuos en su ambiente de trabajo.<sup>140</sup>

Para los especialistas mencionados, la reflexión orientada al planteamiento de posibles tácticas de participación y gestión de la metamorfosis académica se fundamenta en el modelo *autorreferencia estructural*<sup>141</sup> de Luhman y Gastón Maturana, considerado el medio más adecuado para formular diversas posturas hipotéticas e impulsar la comprensión racional que evidencie la transformación de las instituciones universitarias. Bajo este rubro es posible detallar algunas cuestiones y exigencias actuales, las cuales deben considerarse para orientar a una nueva formación profesional, una de ellas es la clara discontinuidad entre los estudios universitarios con los anteriores, pues resulta esencial reestructurar a la educación superior, al igual que vincularla con los alumnos y docentes de todos los niveles, especialmente en el bachillerato, para fomentar la negociación junto con el consenso, lo cual favorece el interés general y común.

Por otra parte, es necesario continuar avanzando en el establecimiento de vínculos interdisciplinarios, esto para sustentar la educación universitaria basada en el principio de *aprender a aprender*, así como en articular sistemas universitarios respetuosos de la dependencia de sus miembros y de las conexiones formadas por sus grupos de enseñanza e investigación; finalmente, el desafío en la orientación educativa del estudiante consiste en trascender la simple supervisión, al orientarse a mejorar la eficiencia en la generación de conocimiento y la obtención de calificaciones, esto al avanzar hacia su desarrollo integral como sujeto en formación profesional, al promover su autovaloración, autorregulación y establecimiento de metas futuras, en línea con lo señalado por Cuevas.<sup>142</sup>

En este sentido, se enfatiza la importancia de implementar mecanismos, los cuales faciliten la observación, junto con el ajuste continuo de los procesos educativos y administrativos

<sup>140</sup> *Ibid.*, p. 10.

<sup>141</sup> La autorreferencia estructural es un concepto que aparece en teorías relacionadas con sistemas, particularmente en la teoría de sistemas y la cibernética de segundo orden. Este término está estrechamente vinculado a la idea de que un sistema puede describirse y definirse a sí mismo a partir de sus propias estructuras y dinámicas internas. Es fundamental para entender cómo los sistemas mantienen y regulan su propia organización y funcionamiento.

<sup>142</sup> *Cfr.*, Adrián Cuevas Jiménez, “La educación superior ante los desafíos sociales”, *Alteridad. Revista de Educación*, vol. 11, no. 1, 2016, p. 105, <https://www.redalyc.org/journal/4677/467746763008/html/>, (consultado el 19 de marzo de 2024).

de estas instituciones. Este enfoque propone que las universidades y cualquier otro sistema autorreferencial, deben ser capaces de adaptar, a la par de reformular sus estructuras internas en respuesta a las demandas cambiantes del entorno educativo y social. De esta forma, la capacidad de autoreflexión y autoajuste se convierte en un elemento crítico para la supervivencia, de manera similar a la prosperidad de las instituciones académicas.

Al adecuar una perspectiva, la cual reconoce la dinámica interna de las universidades a modo de sistemas en proceso de aprendizaje y transformación, se facilita la identificación de áreas necesitadas de innovación o mejora. Esto, a su vez, permite a las instituciones escolares desarrollar nuevas estrategias, las cuales correspondan efectivamente a las necesidades de los estudiantes, junto con los desafíos que plantea la época actual, pues según lo establecido por Becerril y Bores, las propuestas educativas de corte intergeneracional deben ser específicas, a la vez estar orientadas a programas donde jóvenes y personas mayores interactúen, usualmente en espacios destinados a uno u otro grupo, tales son los casos de las escuelas. Se afirma que esto genera numerosos beneficios (distintos para cada generación) simplemente por el hecho de estar juntos.<sup>143</sup>

Por consiguiente, el modelo de autorreferencia estructural no sólo ofrece un marco teórico para entender cómo las universidades pueden gestionar cambios internos, también proporciona una guía práctica para la implementación de reformas tanto sostenibles como efectivas. En este sentido, se promueve un enfoque de gestión, el cual no únicamente se adapta a las condiciones externas, sino además identifica futuras tendencias y desafíos, al asegurar así que la educación superior continúe con el cumplimiento de su misión de formar ciudadanos capaces y con sentido de responsabilidad. Por tanto, la visión de un modelo adaptativo y anticipatorio es esencial para las universidades. Al integrar la autorreferencia estructural, estas instituciones pueden mantener su relevancia, incluso su efectividad, al adaptarse continuamente a las demandas de la modernidad.

Asimismo, Quintero *et al.* justifican a la universidad en forma de un sistema, el cual conforme a la actividad de sus variantes exteriores se pone en marcha, pues en su parte interna se producen movimientos potenciadores del cambio, esto influye en todo su entorno<sup>144</sup>. De lo anterior, los autores plantean diversas conjeturas vinculadas al proceso de transformación del ámbito universitario. La primera de ellas surge del hecho de que la institución atraviesa un periodo de reforma y diversificación, sin haber implementado aún herramientas adecuadas de comunicación, organización y dirección, necesarias para preservar la división interna y gestionar su complejidad.

---

<sup>143</sup> Cfr., Raquel Becerril González y Nicolás Bores Calles, “Claves para el diseño de propuestas educativas intergeneracionales a partir de una experiencia de actividad física”, *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, no. 21, 2019, p. 118, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7388184>, (consultado el 6 de junio de 2024).

<sup>144</sup> Cfr., Jorge E. Quintero Félix, Víctor Antonio Corrales Bargueño, Ramón Martínez Huerta y Gloria Aréchiga Sánchez, *op. cit.*, p. 10.

El primero de los mencionados por los investigadores es el correspondiente a una transición del proceso universitario de modificación y especialización, sin conseguir hasta el momento la obtención de mecanismos interconectados, compaginados y mandos útiles para integrar, aparte de operar sus complicaciones. Lo anterior engloba que las diversas maneras de distinción de los planes de educación profesional, además de investigación universitaria deban ser comprendidas por distintos métodos de incorporación, al eludir así la amenaza de disminución de fuerza organizacional o del incremento de importantes organismos administrativos estructurales y de dominio. Esto no únicamente apunta a una mejora en la especialización y modificación del proceso universitario, sino también busca fortalecer la estructura organizativa de estas instituciones, al volverlas más eficientes y capaces de enfrentar los desafíos contemporáneos.

De esta conjetura, la institución explora motivar una transformación de su modelo estructural, para lo cual contempla tres patrones relevantes “la diferenciación horizontal (oferta de carreras en sus diferentes modalidades), la diferenciación vertical (distintos niveles de formación y especialización), y la dispersión espacial, en términos de *desconcentración* y *descentralización*”<sup>145</sup>. Recalcan los expertos que simultáneamente el proceso de modificación dirigido debe atender a manera de dispositivos de incorporación, los próximos procesos: “la planeación y la gestión de aspectos relacionados con la estructura formal, los roles de autoridad y enlace, la comunicación, la cultura organizacional y la asignación de recursos”<sup>146</sup>.

En tal sentido, al seguir el contexto de la urgencia de una renovación estructural en el proceso universitario para el perfeccionamiento de la especialización y modificación de los programas educativos, este primer patrón de cambio estructural presupuesto por Quintero y otros puede efectivamente responder a las deficiencias actuales, e incluso de aportar a la creación de un sistema más eficaz y coherente.

Primero, a través de la diferenciación horizontal, la cual implica la oferta de distintas modalidades, aparte de permitir a la institución adaptarse a las demandas cambiantes del mercado laboral, también a las necesidades individuales de los estudiantes. Tal enfoque puede facilitar una mejor distribución de recursos, a la par de una focalización más precisa en áreas de alta demanda o de especial relevancia estratégica para el desarrollo regional y nacional. En segundo lugar por medio de la diferenciación vertical, la cual ofrece diversos niveles de formación, junto con especialización. Este proceso resulta crucial porque permite crear un cambio claro de desarrollo académico y profesional el cual puede llevar desde la educación básica universitaria hasta posgrados y especialidades.

---

<sup>145</sup> *Ibid.*, p. 11.

<sup>146</sup> *Id.*

De esta manera, se enriquece el perfil del estudiante, se potencian sus capacidades de investigación, en conjunto con su aplicación práctica, asimismo, se mejora su competitividad en el mercado global. Finalmente, la dispersión espacial se presenta igual a desconcentración, descentralización de las actividades y sedes universitarias. Este modelo procesal no sólo ayuda a liberar la sobrecarga en los campus principales y a fomentar el desarrollo regional equilibrado, también facilita el acceso a la educación superior en zonas menos favorecidas, al promover la inclusión y la equidad social.

Por tanto, para implementar eficazmente estos cambios, es fundamental que la institución adopte un enfoque integrado en la planeación y en la gestión, tal cual lo sugieren los expertos. Esto incluye la organización formal, las funciones de poder, los enlaces, la comunicación eficaz, sumado a una cultura organizacional cohesiva. La asignación de recursos debe ser estratégica, al asegurar que todas las áreas reciban lo necesario para su desarrollo y contribución al objeto general del organismo. Al mismo tiempo, estas transformaciones requieren de un continuo proceso de evaluación y de retroalimentación para asegurar que las reformas no únicamente se implementen, sino también se ajusten dinámicamente a las necesidades emergentes y a los resultados observados.

### 3. Estrategias para mejorar las relaciones intergeneracionales

Martínez y Rodríguez establecen que el enfrentamiento al desafío de fomentar la creación de valores como una parte esencial para enriquecer la enseñanza de las nuevas generaciones es un tema de actualidad. La interlocución entre diferentes personas que han nacido en distintas épocas facilita el acercamiento cultural de las mismas, este encuentro fomenta la permuta de tradiciones, formas de conducta, promoción del respeto recíproco, así como erudición histórica. Actualmente la comunidad global sufre de un rápido envejecimiento, el cual conlleva un alza en el estudio del aprendizaje transgeneracional, al igual que la interacción contextual de los actores involucrados. Esto conduce a un ciclo de acción-reflexión al recolectar las diferentes contribuciones de los sujetos de estudio en actividades tales como la creación de documentos investigativos, narrativas personales y fomento de la integridad comunitaria.<sup>147</sup>

De la misma forma los autores refieren que impulsar una enseñanza de excelencia orientada a la renovación, la innovación y la modernización educativa debe ser el propósito de la formación universitaria. Igualmente, subrayan el valor del aprendizaje intergeneracional, el cual

---

<sup>147</sup> Cfr., Nazareth Martínez Heredia y Antonio Manuel Rodríguez García, “Educación intergeneracional: un nuevo reto para la formación del profesorado”, *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 17, no. 33, 2018, p. 114, <https://www.redalyc.org/journal/2431/243155021007/html/>, (consultado el 3 de mayo de 2024).

implica entendimiento personal, acompañado de advocación para un más amplio discernimiento y respeto a las formas de pensamiento, junto al comportamiento de los demás, mediante un enriquecedor intercambio capaz de fortalecer los valores entre generaciones. La conversación entre estas últimas se centra en desarrollar nuevos caminos para la comprensión a través del reconocimiento del envejecimiento como una fase natural de la vida.

De lo anterior, se destaca la importancia crítica de integrar el aprendizaje intergeneracional, aparte de aplicar la renovación de la enseñanza universitaria en respuesta a los desafíos socio-demográficos actuales y futuros. De igual modo, la identificación de la vejez global en forma de un factor predominante en la sociedad moderna, resalta la necesidad imperativa de fomentar una educación, la cual no sólo responda a los cambios demográficos, sino que también promueva el respeto mutuo y la comprensión entre generaciones diversas. Este acercamiento cultural facilitado por la interacción de personas de variadas fases históricas no únicamente enriquece el proceso educativo mediante el intercambio de tradiciones y conocimiento, sino además prepara a los estudiantes para contribuir positivamente a una comunidad mundial cada vez más diferenciada y envejecida.

El diálogo entre generaciones emerge así a modo de un pilar fundamental para el desarrollo de principios universales, la promoción de la erudición histórica y la consolidación de la integridad comunitaria. Por lo tanto, las instituciones educativas, en especial la universidad, están obligadas a adaptarse, lo mismo que transformarse para liderar en la promoción de estos valores. Deben orientar sus programas, a la par de sus metodologías hacia la evolución y la modernización, para asegurar que la formación académica no sólo sea un medio de adquisición de conocimiento técnico, sino también un foro para el desarrollo del entendimiento intercultural en conjunto con la competencia social. Esto no solamente fortalece los lazos entre generaciones, sino además prepara a los discentes para enfrentar, además de liderar los desafíos del futuro.

Asimismo, los investigadores refieren no resultar factible refutar que la educación se constituye a la manera de un ejercicio el cual determina a los humanos, pues implica la asimilación del patrimonio cultural, al ser esta una herencia de la comunidad dada a través del tiempo. Tal aprendizaje incluye los valores característicos de esta época y sociedad. Con el transcurso de los años se mejora la resolución de dificultades y de conflictos, al acumular mayor sabiduría, de esta forma las personas se esfuerzan por ser más equitativas, solidarias, a la par de democráticas. Gradualmente, estos individuos reconocen que la formación constituye el proceso fundamental para el desarrollo constante del individuo en la sociedad.<sup>148</sup>

De acuerdo con lo anterior es evidente que la educación cumple una función esencial en la definición y en la evolución de la humanidad, pues actúa en forma de un puente, el cual trans-

---

<sup>148</sup> Cfr., *Id.*

mite e igualmente enriquece el patrimonio cultural acumulado por las generaciones a lo largo del tiempo, adaptado así a los valores, además de las necesidades actuales de la sociedad. Con el paso del tiempo, este proceso educativo no sólo mejora la capacidad de resolver problemas, también incrementa la sabiduría colectiva, fomenta un compromiso hacia la equidad, solidaridad y a las prácticas democráticas. Por tanto, reconocer el aprendizaje como el principal motor para el perfeccionamiento continuo del individuo en la sociedad no únicamente resulta acertado, sino esencial para el progreso y bienestar de la comunidad global.

De la misma forma, Martínez y Rodríguez establecen que la educación presenta múltiples metas, las cuales deben considerarse para facilitar el desarrollo de una capacitación intergeneracional efectiva, la mejora recíproca de las interacciones entre individuos, la convergencia entre las mismas y la eliminación de estereotipos compartidos como metas clave de tal educación, similar a la construcción de una biografía personal a partir de experiencias, aprendizajes y conocimientos conduce a una relación social íntima transformadora del otro en un confidente<sup>149</sup>. De la misma manera, mencionan los autores el hecho de que los mayores enfrentan retos diarios y la colaboración entre generaciones facilita la superación de estos desafíos, especialmente cuando aumenta la necesidad de interacciones sociales tras la jubilación, asimismo, al ofrecer apoyo recíproco cotidiano, cada grupo etario puede contribuir de manera significativa para abordar de forma única los retos sociales persistentes.

Mediante este enfoque se busca integrar a los adultos mayores, con el fin de demostrar su habilidad para adaptarse, a la par de cambiar personalmente, y establecer los fundamentos de un programa educativo para su implementación. En consecuencia, la inclusión, en conjunto con el apoyo recíproco entre las personas, las cuales han nacido en diferentes épocas históricas, resultan esenciales para afrontar de manera efectiva y única los retos sociales que persigue la comunidad actual.

Asimismo, la comunicación intergeneracional facilita un progreso cooperativo dentro de una materia, dando inicio así a transformaciones y mejoras las cuales son resultado de la educación. Consiste en compartir diferentes opiniones e ideas mediante el conocimiento personal y de otros. La interacción ayuda a dismantelar estereotipos y mitos erróneos<sup>150</sup>. También recalcan los autores que desde una perspectiva educativa, resulta esencial, e incluso, apropiado adecuar a los docentes a programas de formación intergeneracional y superar esta brecha, al volver más simple, en última instancia, una comprensión más profunda y una mayor cercanía, a modo de un primer paso hacia el desarrollo de oportunidades laborales y especialización.

---

<sup>149</sup> Cfr., *Ibid*, p. 116.

<sup>150</sup> Cfr., *Id*.

Con la implementación de esta iniciativa se busca demostrar que la educación intergeneracional es un enfoque accesible, comienza con un entendimiento ampliado de la diversidad real, al incorporar reflexiones educativas, igualmente de combinar teoría con práctica con el objetivo de elaborar un plan de lecciones para próximos cursos, al utilizar una perspectiva integral y un enfoque participativo, el cual permite a todos los integrantes colaborar activamente en el aula.

De esta forma, la estructura necesaria para el desarrollo de un programa intergeneracional, se organiza en seis etapas esenciales, las primeras tres abarcan la planificación, el reclutamiento, la orientación y la formación, las cuales se caracterizan:

Planificación: identificación de necesidades, identificación de grupos a implicar, determinación de objetivos generales y específicos, lista de actividades apropiadas y anticipación de obstáculos.

Reclutamiento de participantes: identificación de dichos participantes, concreción de métodos para conseguir una mayor participación, estrategias para motivar y anticipación de obstáculos.

Orientación y formación de los participantes: concreción de los fines de la fase de orientación y de la de formación del programa para que todos consigan el conocimiento y las habilidades propuestas, determinación de la duración y el calendario, anticipo de obstáculos.<sup>151</sup>

Cada fase está diseñada para anticipar, además de superar obstáculos, lo cual asegura que tanto los alumnos como los docentes adquieran las habilidades necesarias para una interacción efectiva y un aprendizaje mutuo. Además de las tres fases anteriores están el mantenimiento, la evaluación y el financiamiento, las cuales se pueden distinguir de la siguiente forma:

Mantenimiento del programa: estrategias para asegurar un apoyo al programa por parte de la comunidad, procedimientos para dar publicidad, actividades permanentes para mantener la comunicación con la comunidad, con aquellos que lo sostienen y entre los profesionales que lo ejecutan y anticipación de obstáculos.

Evaluación: finalidades de dicha evaluación, organizaciones y grupos interesados en los resultados, instrumentos a utilizar para recoger informes de resultados atendiendo a las características del colectivo, identificación de responsables que llevarán a cabo la evaluación y anticipación de obstáculos.

Financiación del programa: establecer los posibles costes y las fuentes potenciales de financiación, actividades para adquirir la financiación necesaria y anticipación de obstáculos.<sup>152</sup>

Por tanto, estas etapas son una herramienta vital para la construcción de puentes entre generaciones, lo cual enriquece la experiencia educativa, además de fomentar un ambiente de aprendizaje cooperativo y adaptable a las necesidades cambiantes de la sociedad.

La importancia de la comunicación intergeneracional en el proceso colaborativo, además de la transformación en el ámbito educativo, facilita el intercambio de diversas visiones, de

---

<sup>151</sup> *Ibid.*, p. 117.

<sup>152</sup> *Ibid.*, p. 117.

modo equivalente a conocimientos los cuales contribuyen a eliminar las percepciones equivocadas mencionadas anteriormente. La educación entre generaciones no sólo fomenta una mayor comprensión y acercamiento entre estas, sino también se propone a la manera de un enfoque pragmático y accesible al integrar reflexiones teóricas con aplicaciones prácticas. Esta metodología busca preparar a los docentes para superar brechas generacionales.

La integración del aprendizaje intergeneracional en la educación universitaria responde de manera efectiva y necesaria a los desafíos sociodemográficos actuales y futuros. El envejecimiento global de la población impone una reevaluación crítica de cómo las instituciones educativas pueden no sólo adaptarse, sino también liderar en la promoción de valores transgeneracionales y de respeto mutuo. En este contexto, es esencial abordar varios puntos clave para maximizar el impacto y la relevancia de esta propuesta educativa. Al respecto, Martínez y Rodríguez proponen cinco estrategias<sup>153</sup>:

En primer lugar el desarrollo de programas universitarios que integren de manera estructurada el aprendizaje intergeneracional, conforme a las seis fases mencionadas anteriormente, ofrece un marco metodológico claro, además de práctico para la implementación de estas iniciativas. Estos programas deben ser diseñados no sólo para promover el intercambio de saberes y experiencias entre distintas generaciones, sino también para cultivar un entendimiento profundo de las dinámicas culturales y sociales las cuales cada una de estas presenta. Esto implica un diseño curricular no restringido a la incorporación de perspectivas teóricas, sino además experiencias prácticas, como proyectos colaborativos y estudios de caso que involucren participantes de diversas edades.

En segundo lugar, el enfoque en la eliminación de estereotipos, así como la mejora en las interacciones personales es fundamental. La comunicación efectiva y el entendimiento mutuo son habilidades críticas que deben ser enseñadas, además de practicadas activamente dentro de estos programas. Esto no sólo enriquece la experiencia educativa, también prepara a los estudiantes para un entorno laboral e incluso social, cada vez más diverso y complejo.

En tercer orden, la sustentabilidad de estos programas resulta crucial. Según lo expresan los expertos, la planificación en conjunto con la financiación adecuada resulta indispensable. Las instituciones educativas deben buscar alianzas con organizaciones comunitarias, empresariales y agencias gubernamentales, para asegurar recursos continuos, además de apoyo para estas iniciativas. Igualmente, la evaluación continua de estos programas permitirá no sólo ajustar, sino también mejorar las intervenciones educativas, encima de demostrar su valor a los financiadores y a la comunidad académica.

---

<sup>153</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 114.

En cuarta posición la capacitación y la orientación de los participantes son aspectos los cuales requieren atención particular. Los facilitadores de estos programas deben estar especialmente preparados para manejar la dinámica intergeneracional, para comprender las sensibilidades, en conjunto con las expectativas de diferentes grupos etarios. La capacitación docente en métodos de comunicación intergeneracional y en la construcción de currículos inclusivos debe ser una prioridad para que las instituciones adopten este enfoque.

Finalmente, un quinto punto se refiere a un contexto global, el cual enfrenta no sólo el desafío del envejecimiento demográfico, sino también transiciones rápidas en la tecnología y en las estructuras económicas, la educación intergeneracional no únicamente es deseable, sino imprescindible. Fomenta una sociedad más cohesiva, resiliente, e incluso preparada para los retos futuros, la cual promueve al mismo tiempo una cultura de aprendizaje continuo y adaptación.

En resumen, la propuesta de Martínez y Rodríguez es favorable, además de necesaria para la educación contemporánea y del futuro. No sólo responde a una necesidad inmediata de inclusión, así como de adaptación demográfica, también establece un modelo para un enfoque educativo más humano, responsable y socialmente consciente. Las instituciones que adopten este modelo no únicamente estarán a la vanguardia educativa, sino que contribuirán de manera significativa al bienestar y progreso de la sociedad.

## Reflexiones finales

Entender las dinámicas intergeneracionales en entornos académicos como la universidad, es esencial en razón de varias causas fundamentales. En primer lugar, esta comprensión promueve un ambiente inclusivo donde se valoren las diversas perspectivas y experiencias de distintos grupos etarios presentes en la comunidad universitaria, al reconocer, además de apreciar las diferencias generacionales, se fomenta un clima de respeto, e igualmente de colaboración entre estudiantes y catedráticos. Comprender estas interacciones facilita una mejor comunicación, al tiempo que fortalece la interacción entre alumnos y maestros.

La variedad generacional puede tener estilos de correspondencia, incluso de expectativas diferentes, y entender estas discrepancias ayuda a evitar malos entendidos, así como conflictos. Un ejemplo de lo anterior se presenta cuando algunos discentes prefieren la relación digital rápida, mientras que otros valoran más el diálogo cara a cara y las discusiones detalladas.

Asimismo, por lo que respecta a las desemejanzas generacionales, estas afectan las relaciones de autoridad, al mismo tiempo que de mando entre el personal universitario. Algunos estudiantes se sienten más cómodos al desafiar la autoridad de los docentes, mientras otros pueden manifestar más deferencia hacia ellos. Abordar estas dinámicas ayuda a que los catedráticos

adapten sus enfoques de enseñanza, igual que de gestión del aula al responder a las necesidades, requerimientos y esperanzas de los alumnos de diversas generaciones. Adicionalmente, estas distinciones influyen en las preferencias de estilos de aprendizaje, porque los universitarios tienen diversas formas de aprender, encima de necesidades educativas, que es necesario incluir dentro de los métodos de enseñanza.

En síntesis, entender las dinámicas generacionales en entornos académicos universitarios es importante porque promueve la participación, asimismo la colaboración, mejora la comunicación, al igual que la interacción docente-alumno, aparte de gestionar las relaciones de autoridad y mando, también de que permite modificar los métodos de aprendizaje para responder a las demandas y aspiraciones de los alumnos provenientes de las distintas generaciones que conforman la comunidad académica.

La importancia de programas de formación intergeneracional para los docentes, además de un enfoque estructurado en seis etapas clave para la implementación exitosa de programas intergeneracionales, no sólo enriquece la experiencia educativa, sino también prepara a los estudiantes para un entorno laboral y social más diverso, e incluso complejo.

Por lo tanto, la necesidad de adoptar una perspectiva educativa más humana, responsable, además de socialmente consciente, que promueva el entendimiento entre generaciones e igualmente prepare a los discentes para contribuir positivamente en una comunidad global, diversa y envejecida, resulta apremiante para enfrentar los desafíos contemporáneos y asegurar un desarrollo sostenible e inclusivo para el futuro.

## Referencias

- Adell Segura, Jordi; Castañeda Quintero, Linda y Esteve Mon, Francesc M., “¿Hacia la Ubersidad? Conflictos y contradicciones en la universidad digital”, *RIED. Revista Iberoamericana de Educación Superior Distancia*, vol. 21, no. 2, 2018, pp. 51-68, <https://www.redalyc.org/journal/3314/331455826004/331455826004.pdf>, (consultado el 26 de mayo de 2024).
- Becerril González, Raquel y Bores Calles, Nicolás, “Claves para el diseño de propuestas educativas intergeneracionales a partir de una experiencia de actividad física”, *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, no. 21, 2019, pp. 111-124, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7388184>, (consultado el 6 de junio de 2024).
- Cuevas Jiménez, Adrián, “La educación superior ante los desafíos sociales”, *Alteridad. Revista de Educación*, vol. 11, no. 1, 2016, pp. 101-109, <https://www.redalyc.org/journal/4677/467746763008/html/>, (consultado el 19 de marzo de 2024).

- De Vries, Wietse, “El cambio organizacional y la universidad pública”, *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, no. 1, 2005, pp. 1-16, <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121715004.pdf>, (consultado el 27 de mayo de 2024).
- Gairín, Joaquín y Rodríguez Gómez, David, “Cambio y mejora en las organizaciones educativas”, *EDUCAR*, vol. 47, no. 1, 2011, pp. 31-50, <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130836003.pdf>, (consultado el 9 de junio de 2024).
- Martínez Heredia, Nazareth y Rodríguez García, Antonio Manuel, “Educación intergeneracional: un nuevo reto para la formación del profesorado”, *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 17, no. 33, 2018, pp. 113-124, <https://www.redalyc.org/journal/2431/243155021007/html/>, (consultado el 3 de mayo de 2024).
- Núñez López, Susana, Ávila Palet, José Enrique, y Olivares Olivares, Silvia Lizett, “El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas”, *Revista Iberoamericana de educación superior, Universia*, vol. VIII, no. 23, 2017, pp. 84-103, [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722017000300084](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000300084), (consultado el 15 de marzo de 2024).
- López R., Wilfredo, “Influencia de los cambios generacionales en la transformación de la cultura organizacional”, *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, vol. 6, no. 12, 2013, pp. 65-79, <https://www.redalyc.org/pdf/2190/219030141005.pdf>, (consultado el 23 de junio de 2024).
- Quintero Félix, Jorge E.; Corrales Bargueño, Víctor Antonio; Martínez Huerta, Ramón y; Aréchiga Sánchez, Gloria, “El cambio conocido en la universidad: la percepción de los académicos”, *Revista de Educación Superior*, vol. 1, no. 153, 2010, pp. 27-42, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3660088>, (consultado el 11 de junio de 2024).
- Saldaña Ibarra, Sandra Areli; Figueroa Rodríguez, Sebastián y Hernández Guerson, Enrique, “Propósitos de los Programas Intergeneracionales, desde la Mirada de Académicos Adultos Mayores y Estudiantes Universitarios”, *Integra2 Revista Electrónica de Educación Especial y Familia*, no. 2, 2020, pp. 19-31, [https://integra2.fcdh.uatx.mx/admin2/uploads/articulos/\\_Volumen\\_11\\_Numero\\_2,\\_julio\\_-\\_diciembre\\_2020/artCompleto\\_Propositos\\_de\\_los\\_Programas\\_In.pdf](https://integra2.fcdh.uatx.mx/admin2/uploads/articulos/_Volumen_11_Numero_2,_julio_-_diciembre_2020/artCompleto_Propositos_de_los_Programas_In.pdf), (consultado el 21 de mayo de 2024).
- Saucedo Soto, Juana María; Hernández Bonilla, Alicia; De La Peña De León, Alicia; Amezcua Núñez, Bernardo y López González, Guiselle Paola, “Baby Boomers una Generación Puente”, *Revista Internacional Administración & Finanzas*, vol. 11, no. 3, 2018, pp. 47-56, <https://www.theibfr2.com/RePEc/ibf/riafin/riaf-v11n3-2018/RIAF-V11N3-2018-4.pdf>, (consultado el 15 de julio de 2024).
- Velarde Samaniego, Johanna Rosa; Caballero Arroyo, Karina Magaly y Landeo Quispe, Alex Sandro, “Diversidad Generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo

XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2022-3, pp. 664-673, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8603594>, (consultado el 12 de marzo de 2024).



# Redes de mentoría intergeneracional en la universidad: reflexiones en torno a la colaboración para el desarrollo de las mujeres

Nancy Caballero Reynaga

DOI: <https://doi.org/10.14679/4049>

## Presentación

El día 2 de junio de 2024 y tras 200 años de constituirse como república, México nombró a una mujer, Claudia Sheinbaum, presidenta del país. Presidenta, con -a-, pues en propias palabras de la mandataria durante su toma de protesta: “Las mujeres podemos ser presidentas y hago una respetuosa invitación a que digamos presidenta con ‘A’, al igual que decimos abogada, soldada, maestra. Solo lo que se nombra, existe”<sup>154</sup>; en esta última frase, la mandataria hace referencia a la idea original de Fernando Pessoa, refleja el poder del lenguaje en la construcción de realidades y en la comprensión de las dinámicas sociales. Hoy, es posible decir que una mujer puede ejercer la profesión que desee, pero como en todo contexto social, de decirlo a lograrlo existe una amplia brecha.

El presente capítulo aborda la posibilidad del desarrollo de las mujeres en los ámbitos profesionales a través de redes de mentoría femenina. Para que ellas tengan posibilidades reales de acceder a posiciones de mando en cualquier ámbito, es necesaria la educación, pero, además, se requiere de un sistema de apoyo que se asegure de que los roles de género impuestos, las obligaciones morales con la familia o las brechas laborales no provoquen la deserción de estudiantes o profesionales. Por tal motivo, en un primer momento el presente texto reflexiona sobre el contexto actual enfrentado por las mujeres en cuanto a las oportunidades reales con las que cuentan

---

<sup>154</sup> Angélica Alvarado, “Los 15 puntos más importantes del discurso de Claudia Sheinbaum en su primer día como presidenta”, *El Imparcial*, 1 de octubre 2024, <https://www.elimparcial.com/mexico/2024/10/01/los-15-puntos-mas-importantes-del-discurso-de-claudia-sheinbaum-en-su-primer-dia-como-presidenta/> (consultado el 27 de diciembre de 2024).

para estudiar y ejercer su profesión, tanto en el ámbito de las instituciones de educación superior, como en el mercado laboral.

En un segundo apartado se analizan algunas propuestas ya existentes sobre mentoría en la universidad desde un enfoque de género. La meditación en este sentido, radica en que el acompañamiento de las mujeres debe realizarse desde el respeto a su libertad sustantiva, y no como una nueva forma de control. Para tal finalidad se retoman conceptos centrales sobre el *femtoring* y su posible relación con el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum.

Niñas, jóvenes y adultas caminan a diario en los pasillos de universidades e instituciones de educación, todas ellas con creencias sobre su capacidad actual y futura; permitir que contextos contrarios a su florecimiento rompan con su convicción de participar de la vida de su comunidad, no únicamente como cuidadoras o amas de casa, sino con las posibilidades reales de ser escuchadas, equivale a cuidar de un árbol durante años para después talarlo y no aprovecharlo. Las propias mujeres son capaces de cuidar de sí mismas y de otras, de eso se trata la mentoría intergeneracional con rostro femenino.

## 1. Techos y laberintos de cristal en la universidad

A nivel global solo 26 países son liderados por féminas<sup>155</sup>, la gran mayoría de las naciones siguen concentrando el poder en los hombres, algunas exigen representación femenina en gabinetes o congresos, pero en términos generales, el sexo femenino sigue subrepresentado en las cúpulas de mando. No existe evidencia acerca de que las mujeres tengan mayor o menor capacidad para gobernar, pero definitivamente el excluirlas de estos puestos no es saludable para ninguna sociedad.

Este escenario global se reproduce en el ámbito educativo: en México, durante el 2024, se registraron aproximadamente 259,000 docentes universitarios y de enseñanza superior, su edad promedio es de 47.6 años y el porcentaje de hombres es de 56.7%, frente a un 43.3% representado por el sexo femenino<sup>156</sup>. Para agregar más detalles de este contexto, es importante mencionar que la distribución de directivos universitarios presenta una amplia brecha de género, pues solo el 22.4% de estos puestos son ocupados por mujeres, mientras que el resto, es decir el 77.6%

---

<sup>155</sup> Cfr. Naciones Unidas, *En el mayor año electoral de la historia, solo 26 países están dirigidos por mujeres*, 24 de junio 2024, <https://news.un.org/es/story/2024/06/1530756> (consultado el 26 de junio de 2024).

<sup>156</sup> Cfr. Gobierno de México, *Data México*, “Profesores universitarios y de enseñanza superior”, <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/occupation/profesores-universitarios-y-de-ensenanza-superior> (consultado el 20 de noviembre de 2024).

es ocupado por varones<sup>157</sup>; cabe señalar que estos perfiles de dirección no se refieren a rectoría, pues en específico, esta función se encuentra prácticamente acaparada por el sexo masculino:

En México existe un total de 3,142 universidades (Sistema de Información Cultural [SIC], 2021) dentro de un sistema de educación superior caracterizado por distintos tipos de universidades. Entre estas se tienen universidades tecnológicas, politécnicas, interculturales, privadas y 32 universidades públicas autónomas, de las cuales solo cuatro son lideradas por rectoras, lo que da cuenta de la disparidad de acceso de las mujeres a los cargos de poder en las Instituciones de Educación Superior (IES).<sup>158</sup>

Estos fenómenos suceden aun a pesar de que México cuenta con marcos jurídicos nacionales e internacionales<sup>159</sup> de cara a prevenir y erradicar la violencia de género en todos los ámbitos, mismos que a su vez buscan garantizar el mismo acceso a oportunidades en la totalidad de entornos de desarrollo. Lo anterior no solo ocurre en cuanto a los niveles de dirección o rectoría de las universidades, también es posible observarse en áreas de investigación dentro de las instituciones de educación superior.

En la República mexicana existe el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII), dependencia de la recientemente instaurada Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), organismo encargado de reconocer y estimular el desarrollo de la investigación en el país. Esta plataforma alberga a científicos de primer nivel con altos estándares de exigencia en cuanto a su producción científica; la evaluación sitúa a los profesionales en distintas categorías de acuerdo al grado e impacto que tienen sus líneas de investigación: nivel de candidatura a los recién egresados y, posteriormente, niveles 1, 2 y 3, seguidos del reconocimiento a investigadores eméritos (aquellos que han contribuido con generación de conocimiento destacable, tienen al menos 65 años, tres evaluaciones consecutivas y al menos 15 años como investigador(a) nivel 3).<sup>160</sup>

---

<sup>157</sup> Cfr. Liliana I. Castañeda Rentería, María F. Parga Jimenez, Anisse J. Mussalem Enríquez, *et al.*, “Mujeres directivas en universidades. Los retos institucionales ante la interseccionalidad del género, las profesiones y las particularidades regionales”, *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 19, no. 18, enero-junio 2019, <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/428/1847> (consultado el 13 de octubre de 2024).

<sup>158</sup> Lourdes C. Pacheco Ladrón de Guevara, María del Refugio Navarro Hernández, Laura I. Cayeros López, “El difícil acceso de las mujeres al poder en las universidades mexicanas”, *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, vol. 14, no. 1, p. 27, 2 de enero de 2023, <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/3900> (consultado el 15 de octubre de 2024).

<sup>159</sup> Algunos de estos documentos son: la Ley general para la igualdad entre hombres y mujeres, la Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW), la Convención interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer (Convención Belem do Pará), entre otras.

<sup>160</sup> Cfr. SECIHTI, *Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores*, <https://secihti.mx/sistema-nacional-de-investigadores/>, (consultado el 23 de julio de 2024).

Bajo este contexto, de acuerdo con Contreras, Gil y Altonar, las mujeres aún están subrepresentadas en el SNII, pues su porcentaje de participación llega al 40.7%, mientras que ellos abarcan el 59.3%. De acuerdo con los autores, si bien el incremento de féminas que ingresan a esta institución ha aumentado de manera significativa (del 2002 al 2018 creció un 287.4%), la realidad es que cuanto más se avanza en niveles categóricos, la participación de mujeres se reduce<sup>161</sup>. En síntesis, el texto señala:

Su aporte al incremento es descendente por niveles: del 46.4% en el nivel de candidatura, al 24% en el Nivel 3. Los hombres hacen lo contrario: en los mismos niveles, son responsables del 53.6 en la base y llegan a 74% en la cima.

Las mujeres tienen mayor crecimiento en los dos primeros niveles, del mismo modo que los hombres, pero mientras el diferencial en los dos primeros es menor, en los 2 mayores crece.

En los 2 niveles más altos, en 2018 los investigadores conjuntan al 27.3% de su grupo, y las investigadoras al 18.9%. En 2002 era: 29.3 (hombres) contra 21.7 en el caso de las mujeres.<sup>162</sup>

Nuevamente, ante este contexto vale la pena cuestionar: ¿Por qué si hay crecimiento en la participación de las mujeres en el ámbito universitario y de educación superior, no logran alcanzar los niveles más altos de mando y reconocimiento? Es de suma importancia reflexionar al respecto, ya que no se trata de un fenómeno exclusivo de la República mexicana, por el contrario, los mismos hechos ocurren en países que se consideran desarrollados: “en la totalidad de los países de la Unión Europea, así como en Canadá, Estados Unidos o Australia, estas no llegan a representar un tercio en la cúspide de la jerarquía académica. La autoridad y el poder siguen estando, de manera mayoritaria, en manos de los varones”<sup>163</sup>. El que la toma de decisiones en instituciones de educación, como la universidad, esté monopolizada por el sexo masculino, moldea la realidad de acuerdo con los límites que el género impone y sitúa a las mujeres, ya sean estudiantes o académicas, bajo su subordinación.

¿Por qué si las féminas están cada vez más cerca de alcanzar la paridad en cuanto a su participación como alumnas profesoras o investigadoras, no alcanzan niveles de mando al mismo tiempo que los hombres? ¿por qué ellas desertan de la vida académica, ya sea durante su formación o, durante el ejercicio de su profesión? La educación supone uno de los mejores caminos para que el sexo femenino logre acceder a oportunidades de movilidad social y, por ello, cada vez resulta más deseable su inclusión en el ámbito educativo; con ello muchas han logrado conquistar más libertades con respecto a sus antecesoras, sin embargo, en el camino

<sup>161</sup> Cfr. Leobardo E. Contreras Gómez, Manuel Gil Antón y Ximena A. Altonar Gómez, “Las investigadoras en el Sistema Nacional de Investigadores: Tan iguales y tan diferentes”, *RESU*, vol. 51, 2022, pp. 51-72, <https://doi.org/10.36857/resu.2022.201.2020> (consultado el 2 de octubre de 2024).

<sup>162</sup> Leobardo E. Contreras Gómez, Manuel Gil Antón y Ximena A. Altonar Gómez, *op.cit.*, p. 55.

<sup>163</sup> María N. Gallego-Morón, “El laberinto de cristal en la academia española. Un análisis de género de sus causas, por categorías académicas y ramas de conocimiento”, Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide, *RIO: Repositorio Institucional Olavide*, 2021, p. 28, <http://hdl.handle.net/10433/11690> (Consultado el 30 de octubre 2024).

hacia el ascenso y la obtención de puestos de trabajo que demanden más responsabilidades y liderazgo pareciera que ellas se enfrentan a barreras *invisibilizadas*.

A lo largo de la historia y, debido a los roles de género, las mujeres se asocian directamente con el cuidado de los otros (hijos, esposo, padres, suegros o hermanos) y del hogar. Durante siglos el constructo de prejuicios, sobre la función primordial de ellas en la sociedad, se ha instaurado en el consciente y en el inconsciente colectivos, se fortalece con ello el orden jerárquico de prioridades que una mujer debe tener en su vida. Como parte de este proceso, las labores domésticas son desdeñadas e incluso, para algunas culturas resulta vergonzoso que madres, hijas o esposas pretendan alguna remuneración por el trabajo realizado día con día en casa.

A pesar de esto, ellas han logrado incursionar en ámbitos anteriormente reservados exclusivamente para los hombres, sin embargo, no quiere decir que las limitantes asociadas a los roles de género hayan desaparecido, en realidad se han matizado, pero logran tener el mismo efecto: frenar el desarrollo femenino. Al respecto Villavicencio, Salvador y Zúñiga definen el concepto *techo de cristal* de la siguiente manera:

se ha visibilizado un fenómeno denominado techo de cristal, para referirse al obstáculo invisible que se le presenta a las mujeres que trabajan dentro de una organización y que les dificulta un ascenso a cargos laborales de mayor responsabilidad, pese a estar altamente cualificadas, haciendo referencia a que son discriminadas salarial y ocupacionalmente. Al no existir políticas formalmente establecidas, el techo de cristal se basa en estereotipos y construcciones sociales que dificultan su detección; no obstante, causan el estancamiento laboral y profesional de una gran cantidad de mujeres. Este concepto es de los más representativos en cuanto a los impedimentos para el progreso de las trabajadoras y es mediado principalmente por la parte organizacional.<sup>164</sup>

En el ámbito universitario, las mujeres bien pueden ser mayoría entre el estudiantado y profesorado, incluso en áreas de investigación, pero como se ha descrito anteriormente, son minoría en puestos de dirección o rectoría. El *techo de cristal* puede darse por falta de apoyo institucional, ausencia de programas de empoderamiento a las que inician una carrera académica o por falta de oportunidades. Gran parte del fenómeno *techo de cristal* recae en las instituciones, pero es menester reconocer que encuentra sus raíces en factores sociales y culturales como estereotipos de género o expectativas sociales.

Por otro lado, existe otro hecho social limitante para las mujeres de la comunidad universitaria: el *suelo pegajoso*, el cual hace referencia a las *obligaciones* familiares de ellas; de acuerdo con las autoras anteriormente citadas, dicho concepto es un tipo de ancla que detiene a las estu-

---

<sup>164</sup> Erika Villavicencio-Ayub, Octavio Salvador-Ginés y Brenda Zúñiga Castillo, “Validación de la escala Techo de Cristal en trabajadoras durante la pandemia”, *Revista Costarricense de Psicología*, vol. 42, no. 1, junio 2023, p. 98, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9030330#:~:text=En%20el%20%C3%A1mbito%20laboral%2C%20algunas%20condiciones%20basadas%20en,crear%20y%20validar%20la%20Escala%20Techo%20de%20Cristal>. (Consultado el 8 de noviembre 2024).

diantes o profesionistas en el alcance de sus objetivos, pues promueve que sus deberes del hogar tienen mayor importancia en sus proyectos de vida que sus aspiraciones personales.<sup>165</sup>

En México esta situación resulta preocupante, de acuerdo con el Instituto Mexicano para la Competitividad (IMCO)<sup>166</sup>, de las 53.3 millones de mujeres mexicanas, de 15 años en adelante, 28.5 millones no participan del mercado laboral, de las cuales, el 69% refiere no trabajar por dedicarse exclusivamente al cuidado y tareas del hogar. El mismo estudio menciona que “9 de cada 10 personas que abandonan el mercado laboral por realizar tareas de cuidados son mujeres”.

Además, el texto señala que en el ámbito privado:

La presencia de mujeres en consejos de administración en México es de 13%, 17 puntos porcentuales debajo del promedio mundial [mientras que en el sector público] México es el tercer país de América Latina con menor presencia de mujeres en los puestos de mayor nivel jerárquico en el sector público [...] Esta baja representación de mujeres se traduce, a nivel agregado, en menores ingresos para las mujeres.<sup>167</sup>

Lo anterior implica que por cada 100 pesos mexicanos percibidos por un hombre, ellas reciben 89 en puestos de mando, una brecha importante sin duda.

La baja participación en el mercado laboral de quienes deciden ser madres también está asociada a la *penalización por maternidad* enfrentada ante las industrias e instituciones. Campos, Rivas, Alcaráz, *et al.*, afirman en un estudio que el ámbito ocupacional *castiga* la maternidad con una brecha salarial y de acceso de hasta un 40%, lo cual inicia en el momento de la concepción<sup>168</sup>; nuevamente, a diferencia de los hombres que deciden ser padres, los cuales aumentan sus posibilidades de obtener un empleo, así como sus ingresos, las mujeres que optan por maternar prácticamente se cierran las puertas para el ejercicio de sus profesiones. Las sociedades moldean, desde la inequidad, el destino de estudiantes y profesionales femeninas.

¿Por qué fenómenos como el *techo de cristal* o el *suelo pegajoso* siguen teniendo efecto en mujeres que han culminado sus estudios universitarios? La educación de ellas es clave para que conozcan sus derechos y ejerzan su libertad de agencia, es decir, que elijan por sí mismas la manera en cómo quieren llevar a cabo sus vidas; sin embargo, a partir de los escenarios anteriormente descritos, con estadísticas sustentadas sobre la deserción profesional, es posible observar que aun contando con la información sobre las normativas que las protegen, siguen obedeciendo patrones de género socialmente impuestos y limitativos de su desarrollo.

---

<sup>165</sup> *Ibid.*

<sup>166</sup> IMCO, *Datos y propuestas por la igualdad*, 5 de marzo 2024, <https://imco.org.mx/datos-y-propuestas-por-la-igualdad/> (consultado el 11 de agosto 2024).

<sup>167</sup> *Ibid.*

<sup>168</sup> *Cfr.* Raymundo Campos-Vazquez, Carolina Rivas-Herrera, Eduardo Alcaraz, & Luis Martínez, “The effect of maternity on employment and wages in Mexico” *Applied Economics Letters*, vol. 29, no. 21, 2021, pp. 1975–1979, <https://doi.org/10.1080/13504851.2021.1967272> (Consultado el 20 de agosto 2024).

Martha Nussbaum expone la frecuencia con la cual las mujeres adaptan sus deseos a lo que les *es permitido* realizar en el contexto socio-cultural en el cual son criadas, e incluso expresan aceptar aquello que les es impuesto<sup>169</sup>. Para ejemplificar esto, resulta útil apoyarse de la fábula de la zorra y las uvas<sup>170</sup>: una zorra hambrienta vio un racimo de uvas colgando de una vid muy alta, los frutos le resultaban a la vista muy apetecibles por lo que intentó en múltiples ocasiones y con varias estrategias alcanzarlas, sin embargo, fracasó en cada esfuerzo. Frustrada y agotada por toda la faena que implicó lograr su deseo, la zorra desistió asegurando que las uvas estarían agrias y que estaba mejor sin ellas.

Muchas mujeres, así como el personaje de esta historia, intentan durante años alcanzar un equilibrio entre sus vidas personales y profesionales, pero al vivir las complejidades que la disparidad de género implica, deciden desistir de una u otra esfera de sus vidas, convenciéndose a sí mismas que vivir limitadas es lo mejor. Nussbaum lo explica de la siguiente manera:

Las preferencias adaptativas se forman sin control de la propia consciencia, por un mecanismo causal que no es de propia elección, y esta es la razón por la cual Elster las encuentra sospechosas, considerándolas una mala base para la elección social. Él las contrasta con las “preferencias autónomas”, que han sido en cierta manera objeto de reflexión y han sido elegidas de forma deliberada o, por lo menos, fueron hechas propias por el agente.<sup>171</sup>

Es importante distinguir que no todas las preferencias adaptadas implican una merma a la calidad de vida de las personas. La autora sugiere que es aconsejable contrastar aquellas elecciones que ayudan a adaptar los deseos propios a expectativas reales de otras que, si se limitan, sí implican sufrimiento e injusticia. Una niña, por ejemplo, puede desear volar como las aves, por obvias razones, no es posible que logre desplegar las alas de las cuales carece, con el tiempo adaptará sus deseos a una realidad alcanzable, lo cual no implica frustración, ni injusticia. No obstante, si la misma niña crece, estudia aviación e intenta trabajar en alguna aerolínea como piloto, sin que le sea permitido por prejuicios ante su género, sí implicaría decepción, pero sobre todo un agravio a su dignidad como ser humano, pues se limitaría el desarrollo profesional al cual tiene derecho.

Lo grave de las preferencias adaptativas, en estos casos, es que se construyen a partir de creencias profundas influenciadas por el ambiente sociocultural; en este sentido, las sociedades suelen validar prejuicios sobre los roles de sus miembros. En el asunto de las mujeres, resulta frecuente desvalorizar sus logros o esfuerzos: si una de ellas no logra sobresalir en su profesión se le atribuye a que no dedica suficiente tiempo, no cuenta con el mismo talento que sus pares

---

<sup>169</sup> Cfr., Martha C. Nussbaum, *Las mujeres y el desarrollo humano: el enfoque de las capacidades*, Barcelona, Herder, 2015.

<sup>170</sup> Esopo, *Fábulas de Esopo*, Córdoba, ElCid Editor, 2003, <https://elibro.net/es/ereader/cus21/36366?page=41> (consultado el 15 de noviembre de 2024).

<sup>171</sup> Martha C. Nussbaum, *op. cit.* pp. 192-193.

masculinos o no es apta para ciertas áreas del conocimiento. Desde la niñez, el sexo femenino es socavado en su autoestima, auto confianza y autoimagen, por tanto, con el paso del tiempo, no es difícil que desista de lograr el éxito antes imaginado<sup>172</sup>. Caballero dice al respecto:

Por desgracia, el imaginario que dicta las habilidades de acuerdo con los roles de género es un pesado estigma que condiciona la confianza de las mujeres desde la infancia. Aun cuando ya se ha expuesto que las diferencias en el desempeño de las niñas frente a sus pares masculinos no son dramáticas, se siguen construyendo mensajes que desalientan o predisponen a los infantes a ser mejores o no en distintas actividades.<sup>173</sup>

La autora señala que los niños y las niñas tienen un desempeño muy similar en sus primeros años de educación en áreas STEM (Ciencias, Tecnologías, Ingenierías y Matemáticas, por sus siglas en inglés), con el paso del tiempo, las pequeñas se alejan de estas disciplinas porque consideran *no ser tan buenas* como los hombres, lo cual es derivado de creencias dentro y fuera del aula, mismas que son reproducidas por figuras de autoridad: madres, padres, profesoras y profesores por igual. Las creencias alejan a las niñas y jóvenes de un futuro científico y tecnológico, y con ello, pierden la oportunidad de participar en un mercado de innovaciones cada vez más imperante en todos los sentidos.

De acuerdo con Sandel, las sociedades actuales son meritocráticas, es decir, son grupos sociales en los cuales se recompensan las aptitudes y el trabajo y, con ello, se exhorta a las personas a construir la falsa idea de que todo lo obtenido es gracias a su esfuerzo, por otro lado, si los individuos fracasan, también será un resultado de su falta de aptitudes, empeño o talento<sup>174</sup>. Lo anterior, explica el autor, alimenta cierta *soberbia meritocrática* y, de acuerdo con ella, los *vencedores* en la vida olvidan los contextos, a las personas y las situaciones favorables dadas para alcanzar el éxito: “Representa la petulante convicción de los de arriba de que se merecen el destino que les ha tocado en suerte y de que los de abajo se merecen también el suyo, y esta actitud es el complemento moral de la política tecnocrática”.<sup>175</sup>

En una sociedad patriarcal, es fácil dejar de lado las ventajas con las cuales cuentan los hombres y, gracias a ellas, alcanzan metas vedadas para las féminas. Es común por ejemplo, durante entrevistas de trabajo, cuestionar a las mujeres sobre su tiempo disponible para laborar con respecto a los períodos requeridos para cuidar de los hijos pequeños o la familia; a un hombre, casi nunca se les pregunta por sus responsabilidades paternas o de cuidado en el hogar.

---

<sup>172</sup> Cfr. Nancy Caballero Reynaga, “Retos para la igualdad educativa de las mujeres en la ciencia: propuestas para el bienestar desde la ética”, *COFACTOR*, año 13, no. 25, enero-junio 2024, pp. 35-61, <https://cieps.edomex.gob.mx/sites/cieps.edomex.gob.mx/files/files/Revista%20Cofactor/COFACTOR25/COFACTOR25ART2.pdf>, (consultado el 15 de agosto de 2024).

<sup>173</sup> *Ibid.* p. 44.

<sup>174</sup> Cfr. Michael Sandel, *La tiranía del mérito ¿Qué ha sido del bien común?*, México, Penguin Random House, 2022.

<sup>175</sup> *Ibid.* p. 37.

La cultura meritocrática desde una visión patriarcal ignora que el sexo femenino lleva a cuentas diversas responsabilidades, además de las relacionadas con sus actividades académicas o laborales, tales como el hogar, la crianza, el cuidado de los enfermos, discapacitados o mayores e, incluso, la asistencia que debe brindar a la familia del cónyuge y las actividades comunitarias o religiosas, como es frecuente en localidades indígenas<sup>176</sup>. En palabras de Sandel, “una meritocracia perfecta [...] Deja escaso margen a la solidaridad que puede surgir cuando reflexionamos sobre la naturaleza azarosa de nuestras aptitudes y fortunas. Eso es lo que hace que el mérito sea una especie de tiranía o de gobierno injusto”.<sup>177</sup>

Al seguir con la hipótesis meritocrática, si una persona femenina alcanza la paridad a nivel académico frente al sexo masculino, el mercado laboral debería reconocerlo a partir de crecimiento profesional, económico y prestigio, sin embargo, esto no sucede así. Las mujeres son evaluadas profesional y académicamente a partir de estándares meritocráticos, según los cuales si una persona no sobresale en su área de ejercicio es porque no ha invertido el suficiente esfuerzo en ello, esto en automático invisibiliza la doble o triple carga de trabajo (al cuidado de otros y/o en el hogar) que una mujer *debe* afrontar, además de sus estudios o su trabajo. Paz y Narváez señalan:

Se puede apreciar que pese a que las mujeres han cumplido al pie de la letra la tarea encomendada por la sociedad meritocrática en los lugares donde les es posible cumplirla, no han logrado llegar al tan anhelado ascenso social prometido por la retórica que la envuelve. Pasaron de manera adecuada el filtro de la máquina clasificadora en el ingreso a la universidad, en pregrado y postgrado, incluso en algunos casos a nivel doctoral; sin embargo, la máquina clasificadora se averió cuando tuvo que insertarlas dentro del mercado laboral. Los desfases propios del mercado, incapaz de autorregularse por sí mismo, dañaron el sistema y las clasificaron en ese tan temido lugar de las “perdedoras”, que ciertamente no merecen en relación con su esfuerzo.<sup>178</sup>

¿Cómo transformar el mundo académico y profesional *castigador* de las mujeres por cumplir con los *deberes* impuestos por el mismo sistema? Sin duda existen diversas estrategias que abonan al cambio y pretenden apoyarlas a *alcanzar las uvas* por las cuales han trabajado y desean a nivel profesional y académico; a continuación, se ahonda en la mentoría intergeneracional femenina como respuesta a los retos descritos.

---

<sup>176</sup> Cfr: INMUJERES, “Las mujeres indígenas y el trabajo no remunerado doméstico y de cuidado”, *Desigualdad en cifras*, año 10, no. 1, enero 2024, [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/BN12024.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/BN12024.pdf), (consultado el 15 de julio de 2024).

<sup>177</sup> Michael Sandel, *op. cit.*, pp. 37-38.

<sup>178</sup> Daniela Paz Coronel y Emilio Narváez Ruíz, “La promesa de la meritocracia en la educación superior: análisis comparado de la desigualdad de género”, *Ecuador Debate*, diciembre 2022, p. 276, <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/19222>, (consultado el 25 de mayo 2024)

## 2. Redes de mentoría intergeneracional femenina: puentes por la justicia y la equidad

En la actualidad, debido al avance científico, médico y tecnológico, los seres humanos viven por más tiempo y, por un período más largo, son personas funcionales en el trabajo. La universidad es un ejemplo de espacio en donde convergen hasta cinco generaciones: la generación silenciosa, los *baby boomers*, generación X, millenials y centenials. No es menester del presente texto ahondar en la descripción de cada grupo generacional, lo que sí es importante aclarar es que el contexto universitario acoge a personas de distintos tiempos vitales que van desde aquellos nacidos en tiempos de la posguerra, aproximadamente 1940, a jóvenes nacidos a partir del 2005, lo cual resulta peculiar, pues nunca antes las instituciones de educación superior habían incluido en sus dinámicas a tal variedad de paradigmas.<sup>179</sup> Saldaña y Hernández expresan que el envejecimiento es un fenómeno que no se detendrá y, por tanto, es necesario abordarlo; lo describen de la siguiente manera:

El envejecimiento de la población es un acontecimiento que ya no puede ser ignorado, es un fenómeno que viene acompañado del incremento en la esperanza de vida al nacer, el cual aumentó sustancialmente en el lapso 2010-2015, estimándose una edad de 78 años en países desarrollados y de 68 años en países en desarrollo. Hacia 2045-2050, se proyecta será de 83 años y 74 años respectivamente (UNFPA y International HelpAge, 2012).

En México, los datos del Censo de Población 2020 reportaron que la población mexicana de 60 años y más ascendía a 15.1 millones, lo que significó el 12% de la población total del país, al igual que la gran mayoría de los países en el mundo, el envejecimiento no ha sido homogéneo ya que cada entidad federativa tiene un proceso característico lo cual representa retos específicos para sus gobiernos.<sup>180</sup>

Velarde, Caballero y Landeo exponen los retos que implica el que generaciones tan distintas y lejanas entre sí convivan en un mismo espacio que es la universidad: barreras de creencias, valores e incluso el manejo de la tecnología son considerados por los autores como elementos que deben ser atendidos, en aras de acercar a los individuos de diferentes cohortes generacionales y, con ello, lograr su integración<sup>181</sup>. Sin embargo, en el presente capítulo se propone que las generaciones también deben ser capaces de superar sus diferencias, además de concentrarse

<sup>179</sup> Para una descripción más amplia sobre las características de las distintas generaciones en las universidades se recomienda consultar: Johanna R. Velarde Samaniego, Karina M. Caballero Arroyo, Alex S. Landeo Quispe, “Diversidad generacional: “Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2023, pp. 663-673, [https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde\\_K.Caballero\\_A.Landeo\\_RF\\_Articulo\\_spa\\_2022.pdf?sequence=1](https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde_K.Caballero_A.Landeo_RF_Articulo_spa_2022.pdf?sequence=1) (consultado el 14 de febrero 2024).

<sup>180</sup> Sandra A. Saldaña Ibarra y Enrique Hernández Guerson, “Los programas intergeneracionales, escenarios y oportunidad en educación superior”, *Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, vol. 4, no. 6, diciembre 2023, p. 624, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9586598> (consultado el 28 de abril de 2024).

<sup>181</sup> Johanna R. Velarde Samaniego, Karina M. Caballero Arroyo, Alex S. Landeo Quispe, *Ibid.*

en sus similitudes y los obstáculos comunes a enfrentar para impulsar la conquista de derechos y calidad de vida.

En este tenor, las mujeres, mayores y jóvenes, enfrentan un mismo paradigma: la desigualdad. Si bien en las últimas décadas se han conquistado garantías como la libertad de expresión, participación política, derechos laborales e incluso en materia de salud sexual, aún falta un largo camino por recorrer para alcanzar la equidad y esto es un desafío que trasciende generaciones, pues a todas les atañe de una u otra forma.

Plantear la convivencia de generaciones, desde sus coincidencias y no a partir de sus diferencias, propone un diálogo en el cual se compartan experiencias y logren construirse alternativas que empoderen mutuamente a las participantes, de esta manera, mujeres con mayor trayectoria en la academia pueden fortalecer a aquellas más jóvenes, estas a su vez, son capaces de proponer nuevos paradigmas desde los cuales se revisen creencias perdurables y que debilitan el desarrollo de las de más edad. Las características de este tipo de programas atienden las necesidades de las distintas generaciones, a partir de fijar los objetivos básicos a perseguir:

El Consorcio Internacional de los Programas Intergeneracionales (ICIP), expone que los programas intergeneracionales son estrategias para el intercambio de recursos y aprendizajes entre las generaciones viejas y jóvenes para beneficios individuales y sociales. Las características que debe tener un programa, a fin de lograr los objetivos de un programa intergeneracional, son: a) demostrar beneficios mutuos para los participantes; b) establecer nuevos papeles sociales o nuevas perspectivas para los participantes; c) incluir por lo menos dos generaciones no adyacentes y sin lazos familiares; d) promover el conocimiento y la comprensión entre las generaciones y el crecimiento de la autoestima para ambas generaciones; y e) dirigirse a problemas sociales y políticas apropiadas para las generaciones involucradas y elementos de un programa planificado.<sup>182</sup>

Una red de mentoría intergeneracional, cuyo objetivo primordial sea el de empoderar a las féminas (tanto mentoras como aprendices), debe plantearse desde una perspectiva de sororidad, entendiendo el término como “la manera en que las mujeres se organizan, se apoyan y así de esta manera se propicia el intercambio de experiencias. Hace alusión al concepto de hermandad, que posibilita la resignificación y coexistencia entre mujeres”.<sup>183</sup>

La necesidad de plantear a la mentoría desde una perspectiva de sororidad responde a recuperar los vínculos de mujeres con sus semejantes, y así evitar jerarquías tan verticales que propicien la falsa idea de que son enemigas entre sí; Lagarde lo expresa como sigue: “(...) pacto político de género entre mujeres que se reconocen como interlocutoras. No hay jerarquía, sino

---

<sup>182</sup> Sandra A. Saldaña Ibarra y Enrique Hernández Guerson, *op. cit.*, p. 625.

<sup>183</sup> Lucía Pérez Sánchez, Marcela Rábago de Ávila, Mayra Guzmán Ortíz, et al., “Sororidad en los procesos de envejecimiento femenino”, *Diversitas*, vol. 14, no. 1, 2018, p. 14, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6551024>, (consultado el 18 de noviembre de 2024).

un reconocimiento de la autoridad de cada una. Está basado en el principio de la equivalencia humana, igual valor entre todas las personas porque si tu valor es disminuido por efecto de género, también es disminuido el género en sí”.<sup>184</sup>

El presente trabajo plantea la necesidad de proponer redes de mentoría intergeneracional con perspectiva feminista, pues se trata de un esfuerzo que en primer lugar pretende empoderar tanto a mentora como a aprendices, además, debe tratarse de una dinámica que ayude a visibilizar los retos en común que, como género, mujeres de todas las edades enfrentan en el ámbito universitario y, por último pero no menos importante, debe tratarse de romper los esquemas patriarcales y adultocentristas imperantes en las actividades universitarias, porque debilitan las iniciativas feministas, lo cual termina por excluir al sexo femenino de ciertos niveles académicos y científicos, promueve la deserción y perpetúa la cultura machista en la educación superior.<sup>185</sup>

La propuesta aquí contenida busca ir más allá de únicamente promover la mentoría orientada a la capacitación laboral, en adición a esto, se intentan esbozar las características necesarias para que una red de apoyo mutuo intergeneracional atienda las necesidades específicas de estudiantes o académicas en el ámbito de la educación superior, con miras a que este trabajo sinérgico impulse la participación femenina en las instituciones educativas ya referidas y, con ello, los espacios de liderazgo que hoy son ocupados en su mayoría por hombres, también estén disponibles para ellas.

El abordaje que se realizará al respecto debe hacerse a partir de un crisol integral y no solo desde las estadísticas de inclusión, pues como se hizo evidente en la primera parte de este texto, las mujeres ocupan la mitad o incluso más del porcentaje de participación en las universidades, sin embargo, esto no quiere decir que las desigualdades hayan sido erradicadas; una vez dentro del sistema universitario, ciertas prácticas machistas y patriarcales aún continúan mermando la calidad de vida del sector femenino. Por tal motivo, esta forma de mentoría busca, en palabras de Foradada y Sala:

introducir competencias de género y la perspectiva feminista en diferentes ámbitos para proporcionar una respuesta más holística a las desigualdades que enfrentan las mujeres jóvenes. Además, los programas de mentoría buscan directa o indirectamente aumentar el capital social vinculado al apoyo interpersonal de las mujeres jóvenes, ya que es un factor protector en contextos de violencia de género. Además, este capital social proporciona apoyo instrumental, informativo, emocional e incluso financiero.<sup>186</sup>

---

<sup>184</sup> Marcela Lagarde, “La política feminista de la sororidad”, *Mujeres en red El periódico feminista*, 11 de junio de 2009, <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1771> (consultado el 25 de agosto 2024).

<sup>185</sup> Cfr. Mireia Foradada Villar y Josefina Sala Roca, “Does mentoring for young women introduce a feminist approach? A scoping review”, *Educar*, vol 56, no. 2, 2020, pp. 527-542, <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1121> (consultado el 14 de septiembre 2024).

<sup>186</sup> Mireia Foradada Villar y Josefina Sala Roca, *op. cit.*, p. 529.

Las autoras llaman a este tipo de mentoría *femtoring*, pues como la referencia lo indica, se concentra en atender las desigualdades propias que sufre el sexo femenino en contextos específicos. En las universidades e instituciones de educación superior existen múltiples formas de violencia machista y patriarcal, algunos ejemplos son: la inequidad que sufren las mujeres jóvenes por el hecho de ser mujer y por la edad (lo cual es una variante de violencia adultocéntrica); discriminación por origen étnico, estrato socio económico o cultural, maternidad, estado civil o violencia sexual.

Para que un programa de *femtoring* atienda efectivamente las necesidades específicas de las féminas, debe hacerse desde una propuesta que se concentre en las desigualdades de toda la población víctima, sin descartar a las minorías y sin menospreciar o restar validez a las distintas formas en las que una mujer puede sufrir violencia, es decir, tan importante es la esfera laboral como la de la salud, las emociones o la razón práctica.

Para atender las distintas formas de desigualdad, enfrentadas por las mujeres en las instituciones de educación superior, es preciso contar con un andamiaje teórico que señale todas las áreas posibles en las cuales una mujer se desarrolla, para no excluir a ninguna. Uno de los retos presentados en este sentido es el de lograr plantear un marco universal, es decir, que trascienda a las diferencias, en cuanto a contextos socio-culturales o económicos, y dé pie a establecer mínimos éticos que determinen qué elementos son deseables para que ellas logren desarrollarse plenamente en las instituciones de educación superior<sup>187</sup>. Con este objetivo, el presente capítulo propone retomar el *Enfoque de las capacidades básicas* de Martha Nussbaum, el cual presenta una propuesta de diez capacidades básicas sobre aquello que una persona es capaz de ser o hacer en su vida.

Es importante señalar que los verbos *ser* y *hacer* son centrales, pues el enfoque remite a reflexionar profundamente sobre la libertad sustantiva como condición *sine qua non* de esta propuesta. Al respecto, la autora estadounidense se nutre de las reflexiones que hace Amartya Sen:

La relación entre libertad individual y la consecución del desarrollo social va mucho más allá de la conexión constitutiva, a pesar de lo importante que ésta resulta ser. Lo que la gente puede lograr positivamente resulta influido por las oportunidades económicas, libertades políticas, poderes sociales, condiciones adecuadas para buena salud y educación básica y el fomento y desarrollo de iniciativas. Las medidas institucionales relacionadas con estas oportunidades se ven a su vez influenciadas por el ejercicio de las libertades de la gente a través de la libertad de participar en elección social y en la toma de decisiones públicas que impulsan el progreso de estas oportunidades.<sup>188</sup>

---

<sup>187</sup> Para ampliar la explicación sobre la universalidad de la propuesta de Nussbaum desde un enfoque de género en las instituciones de educación superior, se recomienda remitirse a: Nancy Caballero Reynaga, *Ibid.*

<sup>188</sup> Amartya Sen, “El desarrollo como libertad”, *Gaceta ecológica*, no. 55, 2006, p. 16, <https://elibro.net/es/ereader/cus21/18760?page=4>. (consultado el 3 de agosto 2024).

Es a partir del ejercicio de la libertad sustantiva el que las personas pueden realizar las acciones y actividades que les son valiosas y, además de manera personal, tienen razones para valorar. Para Sen, el ejercicio de la libertad tiene una relación directamente proporcional con el desarrollo social y debe trascender lo meramente económico, en adición tiene que incluir las oportunidades reales en las distintas áreas de vida de las cuales disfruta una persona, de manera tal que esta pueda disfrutar de lo que aspiran: “Es importante no solo dar valor a los mercados, sino también apreciar el papel de otras libertades económicas, sociales y políticas para mejorar y enriquecer la vida que puede llevar la gente”.<sup>189</sup>

La libertad es entonces el lubricante que permite que los procesos de desarrollo de las personas sean posibles, por ello Nussbaum señala la importancia de universalizar su enfoque, ya que la libertad de agencia de los individuos debe practicarse sin la mediación que algunos paradigmas o creencias sociales imponen, esto es especialmente importante en el caso de las mujeres y se han descrito en apartados anteriores varias razones (fenómenos *techos de cristal*, *suelos pegajosos* y preferencias adaptativas).

La mentoría, para ser posible, requiere de al menos dos participantes: la guía y la aprendiz; este texto defiende la idea de que la dinámica mentora debe beneficiar a ambas partes, pues no se trata de establecer relaciones verticales y/o unilaterales que terminen por emular a las figuras propias de una comunidad patriarcal, machista o adultocéntrica en la cual, aquel de mayor jerarquía tiene mayor o toda la autoridad sobre el de menor. A partir de esta idea, se propone un esquema de mentoría horizontal, en el que se establece un diálogo bilateral (o grupal, dependiendo del número de participantes) en el cual todas las involucradas puedan velar por las libertades y capacidades de las demás; al abrirse más oportunidades para unas, estas pueden empoderar y procurar la apertura para otras:

Con oportunidades sociales adecuadas, los individuos pueden formar efectivamente su propio destino y ayudarse unos a otros; no necesitan ser considerados como los receptores pasivos de los beneficios de ingeniosos programas de desarrollo. Esa es, de hecho, una poderosa razón para reconocer el papel positivo del libre y sustentable albedrío, incluso de la impaciencia constructiva.<sup>190</sup>

Un ejemplo de lo anterior es el activismo realizado por la científica Nancy Hopkins en el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, por sus siglas en inglés), quien al darse cuenta en primera persona de la discriminación e inequidad que existía en el ámbito científico-universitario, en contra de las féminas, decidió emprender un grupo de trabajo, el Boston Biotech Working Group, el cual tiene como finalidad “aumentar el número de mujeres que formen par-

---

<sup>189</sup> Amartya Sen, *op. cit.*, p. 19.

<sup>190</sup> Amartya Sen, *op. cit.*, p. 20.

te de los consejos de administración de las empresas de biotecnología y abrir más vías para que las investigadoras funden sus propias compañías”.<sup>191</sup>

En la entrevista Hopkins narra una serie de discriminaciones e incluso acosos sexuales de los cuales fue víctima y de cómo ella misma suponía que se trataba de un caso aislado, sin embargo, después de hacer pública la violencia que sufría y redactar un informe en donde detallaba el tipo de violencias padecidas por varias científicas del MIT, causó el asombro de los medios de comunicación y de muchas mujeres alrededor del mundo que le escribieron contando experiencias similares<sup>192</sup>. Nancy Hopkins se empoderó y ejerció su libertad al señalar los agravios de los que ella y algunas compañeras eran víctimas, al hacerlo, muchas otras académicas se sintieron identificadas y empoderadas con su ejemplo, con ello se atrevieron a hacer públicos los abusos existentes en las instituciones de educación superior a las que pertenecían.

Por lo anterior, es menester que en el ejercicio de mentoría intergeneracional feminista ambas partes puedan crear un vínculo basado en la confianza y en la empatía. Para establecer un plan de trabajo específico que logre abonar esfuerzos en el ámbito psicológico y emocional es preciso dedicar otro texto con la finalidad de tratar a profundidad este tema, sin embargo, es importante señalarlo en el presente capítulo como marco para la aplicación del enfoque de las capacidades.

Una vez establecida la importancia de la libertad sustantiva, se argumentará el por qué el enfoque de las capacidades de Nussbaum resulta una herramienta eficaz para guiar a las redes de mentoría mencionadas. Este marco sostiene la posibilidad de un universalismo que sea sensible ante las diferencias culturales y el pluralismo, pues establece una relación evidente entre la idea de capacidades y los derechos humanos fundamentales, tales como la dignidad de las personas, la integridad del cuerpo, la salud, su convivencia con el medio ambiente, entre otros.

Además de la universalidad, el enfoque de las capacidades comprende a los individuos como fines en sí mismos y no como medios; este aspecto es fundamental para establecer una relación horizontal entre mentora y aprendiz, pues supone que el trabajo colaborativo que se realizará no se lleva a cabo para obtener certificaciones, diplomas o beneficios económicos por parte de la docente o académica de mayor experiencia, sino con el objetivo de compartir saberes, experiencias y herramientas profesionales y personales que den pie al florecimiento de ambas partes. Nussbaum describe esta característica del enfoque de la siguiente manera:

Así, podremos reformular nuestro *principio de cada persona como fin*, articulándolo como un *principio de la capacidad de cada persona*: las capacidades buscadas se buscan para *todas y cada una de las personas*, no en primera instancia para grupos o familias o estados u otros

---

<sup>191</sup> Ana Hernando, “Lo peor es cuando te das cuenta de que te infravaloran como científica por ser mujer”, *Ethic*, 2 de junio de 2021, <https://ethic.es/2021/06/lo-peor-es-cuando-te-das-cuenta-de-que-te-infravaloran-como-cientifica-por-ser-mujer/> (consultado el 3 de julio 2024).

<sup>192</sup> *Id.*

cuerpos corporativos. Tales cuerpos podrán ser extremadamente importantes en la promoción de las capacidades humanas, y en este sentido podrán obtener merecidamente nuestro apoyo: pero es por lo que hacen por la gente que son merecedores de tal apoyo, y la meta política última es siempre la promoción de las capacidades de *cada persona*.<sup>193</sup>

El enfoque persigue la idea de trabajar por el bienestar de cada individuo desde las instituciones por la persona en sí, no como un medio para que las organizaciones alcancen ciertos objetivos estratégicos, sin embargo, lo virtuoso de la propuesta de la filósofa norteamericana radica en que al velar por el desarrollo de las capacidades de cada uno como fin en sí mismo, la propia institución se verá beneficiada e, incluso, apoyada por los grupos vulnerados que protege.

La lista de las diez capacidades, como se mencionó anteriormente, se propone desde un carácter de universalidad, pero con un grado sensato de flexibilidad para que su aplicabilidad sea posible en todas las culturas del mundo. Se busca que el ejercicio de cada capacidad sea posible a partir de mínimos necesarios establecidos, de tal forma, independientemente del grupo étnico, sociocultural o religioso al que pertenezcan las personas (en el caso del presente trabajo, las mujeres), este enfoque pueda guiar los esfuerzos en cuanto a la colaboración entre féminas, con el fin de mejorar la calidad de sus vidas dentro y fuera de la comunidad universitaria.

Las diez capacidades básicas a las cuales Nussbaum hace referencia son: “Vida, salud corporal, integridad corporal, sentidos, imaginación y pensamiento; emociones razón práctica, afiliación, otras especies, juego y control del propio entorno (político y material)”<sup>194</sup>. Tal y como se mencionó en apartados previos, el sentido de la mentoría feminista debe ser holístico, el enfoque de las capacidades lo es, puesto que no deja fuera ninguna esfera en la cual una mujer pueda tanto ser violentada como florecer.

La iniciativa de Nussbaum expone la necesidad de comprender a las personas como un todo, en donde si una capacidad es fortalecida, también otras se verán beneficiadas (lo mismo sucede a la inversa: si una capacidad es atacada, las demás también se verán vulneradas).

Además, este marco teórico impulsa tanto la dimensión instrumental como la socio-emocional, por lo que no se trata de un esfuerzo concentrado solo en la capacitación o únicamente en el desarrollo humano, sino que comprende que el beneficio de un área humana va de la mano con las demás.

La sugerencia planteada en este trabajo busca hacer es que el enfoque de las capacidades puede fortalecerse más de la acción en conjunto que de esfuerzos aislados, esto en cuanto a la equidad de género en las universidades e instituciones de educación superior se refiere. Cada día más mujeres se integran a las comunidades universitarias, ya sea como estudiantes o como

---

<sup>193</sup> Martha c. Nussbaum, *op. cit.*, p. 116.

<sup>194</sup> *Ibid.* p. 122-123.

académicas; algunas (muy pocas) logran posiciones de liderazgo, pero la gran mayoría no es incluida en la toma de decisiones o en la dirección de las dependencias universitarias; otras deciden desertar, pues no ven en su ejercicio profesional un futuro de crecimiento y florecimiento.

Mediante prácticas, como la mentoría, las cuales fomenten el ejercicio de las capacidades básicas, estas mujeres pueden encontrarse con espacios que las empoderen. Foradada y Sala identifican cuatro subdimensiones del empoderamiento en el cual la mentoría debería tener impactos positivos: “Identidad y capacidad de agencia, brindar un espacio de seguridad y bienestar, intervenciones psico-sociales para mejorar la autoestima de las jóvenes y mujeres, así como empoderamiento para enfrentar la violencia sexual y de género”<sup>195</sup>. Estas cuatro subdivisiones encuentran correspondencia directa en al menos seis capacidades del enfoque: salud corporal, integridad corporal, emociones, razón práctica, afiliación y control del propio entorno (material y político).

Al aplicar la teoría de Nussbaum se enriquecen las propuestas de mentoría feminista, pues se trata de un andamiaje que pormenoriza todo aquello que una persona necesita para llevar a cabo un proyecto de vida que valga la pena vivirse, en el cual, sin ignorar la pluralidad o la diversidad, se persigue el florecimiento de los individuos.

## Reflexiones finales

Mucho se ha ganado a lo largo de los años de lucha por la equidad de género; es innegable que las mujeres del 2025 pueden gozar de derechos fundamentales que décadas atrás eran impensables. Hoy en día, ellas ocupan cada vez más porcentajes equitativos de inclusión en distintos espacios, tal es el caso de las universidades e instituciones de educación superior. A pesar de ello, el sexo femenino aún se encuentra subrepresentado en posiciones jerárquicas de mayor responsabilidad y de toma de decisiones.

El que las jóvenes universitarias perciban realidades donde fenómenos como los *techos de cristal* o el *suelo pegajoso* les impidan contar con la certeza de que su futuro profesional no estará limitado por una cultura machista, patriarcal o adultocentrista, provoca su desertión en aras de cumplir con los *deberes* que les son impuestos, además, esas situaciones lejos de promover su desarrollo, las limitan a vivir una vida incompleta. Las mujeres deben contar con la seguridad de que su esfuerzo académico no será ignorado, sino que se le ponderará con la misma oportunidad con la cual cuentan los varones.

Por otro lado, las académicas e investigadoras de mayor edad cuentan con la experiencia sobre el camino a seguir en las instituciones de educación superior, además de herramientas

---

<sup>195</sup> Mireia Foradada Villar y Josefina Sala Roca, *op. cit.*, p. 537.

profesionales y personales para hacer frente a los desafíos que el contexto le impone al sexo femenino. En muchas ocasiones este *expertise* es infravalorado o, incluso ignorado, pues, así como la juventud no es valorada en términos académicos, el envejecimiento también suele ser un aspecto que la sociedad tiende a estigmatizar e, incluso, a castigar.

El intercambio dialógico de una red de mentoría intergeneracional en la universidad puede ser una actividad estratégica que beneficie tanto a la juventud como a la madurez. El *femto-ring* es un ejercicio en el cual las personas se abordan entre sí, desde una perspectiva holística, y comparten experiencias y herramientas que les brindan mayor seguridad para hacer frente a los obstáculos puestos por el persistente sistema patriarcal. Este trabajo puede beneficiarse de perspectivas que detallen las áreas en las cuales una persona debe desarrollarse para vivir plenamente, por ello el enfoque de las capacidades de Nussbaum resulta ser una plataforma de la cual pueden desprenderse programas de actividades más específicos.

Como propuesta para próximas disertaciones debe incluirse el planteamiento práctico necesario que logre implementar programas de mentoría intergeneracional en las instituciones de educación superior, los cuales trasciendan obstáculos como la falta de sororidad entre mujeres, el imaginario social sobre la rivalidad femenina, neomachismos en los cuales los hombres se sienten *amenazados* por los avances feministas, entre otros. Además, es fundamental que el sexo masculino se involucre en prácticas feministas con el fin de contribuir a la construcción de un sentimiento de correspondencia entre logros y, con esto, combatir la falsa idea de que se generan más espacios para el enfrentamiento entre géneros.

La fábula de la zorra y las uvas, además de ser un claro ejemplo de lo que implican las barreras que impiden alcanzar los anhelos, también es útil para ilustrar que, al trabajar en soledad, es difícil realizarlos; a diferencia de la zorra, las lobas y los lobos cazan en manada y se cuidan entre sí para asegurar su supervivencia y la del grupo, en materia de género, tal vez convendría aprender también de ello.

## Referencias

Alvarado Angélica , “Los 15 puntos más importantes del discurso de Claudia Sheinbaum en su primer día como presidenta”, *El Imparcial*, 1 de octubre 2024, <https://www.elimparcial.com/mexico/2024/10/01/los-15-puntos-mas-importantes-del-discurso-de-claudia-sheinbaum-en-su-primer-dia-como-presidenta/> (consultado el 27 de diciembre de 2024).

Caballero Reynaga, Nancy, “Retos para la igualdad educativa de las mujeres en la ciencia: propuestas para el bienestar desde la ética”, *COFACTOR*, año 13, no. 25, enero-junio 2024,

- pp. 35-61, <https://cieps.edomex.gob.mx/sites/cieps.edomex.gob.mx/files/files/Revista%20Cofactor/COFACTOR25/COFACTOR25ART2.pdf>, (consultado el 15 de agosto de 2024).
- Campos-Vazquez, Raymundo, Rivas-Herrera, Carolina, Alcaraz, Eduardo, et al., “The effect of maternity on employment and wages in Mexico”, *Applied Economics Letters*, vol. 29, no. 21, 2021, pp. 1975–1979, <https://doi.org/10.1080/13504851.2021.1967272> (consultado el 20 de agosto 2024).
- Castañeda Rentería Liliana I., Parga Jimenez María F., Mussalem Enríquez Anisse J., et al., “Mujeres directivas en universidades. Los retos institucionales ante la interseccionalidad del género, las profesiones y las particularidades regionales”, *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, vol. 19, no. 18, enero-junio 2019, s/p, <https://www.ride.org.mx/index.php/RIDE/article/view/428/1847> (consultado el 13 de octubre de 2024).
- Contreras Gómez, Leobardo E. , Gil Antón, Manuel y Altonar Gómez, Ximena A., “Las investigadoras en el Sistema Nacional de Investigadores: Tan iguales y tan diferentes”, *RESU*, vol. 51, 2022, pp. 51-72, <https://doi.org/10.36857/resu.2022.201.2020>, (consultado el 2 de octubre de 2024).
- Esopo, *Fábulas de Esopo*, Córdoba, El Cid Editor, 2003, <https://elibro.net/es/ereader/cus21/36366?page=41> (consultado el 15 de noviembre de 2024).
- Foradada Villar, Mireia y Sala Roca, Josefina, “Does mentoring for young women introduce a feminist approach? A scoping review”, *Educator*, vol 56, no. 2, 2020, pp. 527-542, <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1121> (consultado el 14 de septiembre 2024).
- Gallego-Morón, María N., “El laberinto de cristal en la academia española. Un análisis de género de sus causas, por categorías académicas y ramas de conocimiento, Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide”, *RIO: Repositorio Institucional Olavide*, 2021, <http://hdl.handle.net/10433/11690>, (consultado el 30 de octubre 2024).
- Gobierno de México, “Profesores universitarios y de enseñanza superior”, *Data México*, <https://www.economia.gob.mx/datamexico/es/profile/occupation/profesores-universitarios-y-de-ensenanza-superior> (consultado el 20 de noviembre de 2024).
- Hernando Ana, “Lo peor es cuando te das cuenta de que te infravaloran como científica por ser mujer”, *Ethic*, 2 de junio de 2021, <https://ethic.es/2021/06/lo-peor-es-cuando-te-das-cuenta-de-que-te-infravaloran-como-cientifica-por-ser-mujer/> (consultado el 3 de julio 2024).
- IMCO, *Datos y propuestas por la igualdad*, 5 de marzo 2024, <https://imco.org.mx/datos-y-propuestas-por-la-igualdad/> (consultado el 11 de agosto 2024).

- INMUJERES, “Las mujeres indígenas y el trabajo no remunerado doméstico y de cuidado”, *Desigualdad en cifras*, año 10, no. 1, enero 2024, [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/BN12024.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/BN12024.pdf), (consultado el 15 de julio de 2024).
- Lagarde, Marcela “La política feminista de la sororidad”, *Mujeres en red El periódico feminista*, 11 de junio de 2009, <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1771>, (consultado el 25 de agosto 2024).
- Naciones Unidas, *En el mayor año electoral de la historia, solo 26 países están dirigidos por mujeres*, 24 de junio 2024, <https://news.un.org/es/story/2024/06/1530756> (consultado el 26 de junio de 2024).
- Nussbaum, Martha C., *Las mujeres y el desarrollo humano: el enfoque de las capacidades*, Barcelona, Herder, 2015.
- Pacheco Ladrón de Guevara Lourdes C. , Navarro Hernández María del Refugio , Cayeros López Laura I. , “El difícil acceso de las mujeres al poder en las universidades mexicanas”, *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, vol. 14, no. 1, pp. 25-49, 2 de enero de 2023, <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/RCCS/article/view/3900> (consultado el 15 de octubre de 2024).
- Paz Coronel, Daniela y Narváez Ruíz, Emilio, “La promesa de la meritocracia en la educación superior: análisis comparado de la desigualdad de género”, *Ecuador Debate*, diciembre 2022, pp. 263-279, <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/19222>, (consultado el 25 de mayo de 2024).
- Pérez Sánchez, Lucía, Rábago de Ávila, Marcela, Guzmán Ortiz, Mayra, et al., “Sororidad en los procesos de envejecimiento femenino”, *Diversitas*, vol. 14, no. 1, 2018, pp. 13-26, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6551024>, (consultado el 18 de noviembre de 2024).
- Saldaña Ibarra, Sandra A. y Hernández Guerson, Enrique, “Los programas intergeneracionales, escenarios y oportunidad en educación superior”, *Revista latinoamericana de ciencias sociales y humanidades*, vol. 4, no. 6, diciembre 2023, pp. 622-636, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9586598> (consultado el 28 de abril de 2024).
- Sandel Michael, *La tiranía del mérito ¿Qué ha sido del bien común?*, México, Penguin Random House, 2022.
- SECIHTI, *Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores*, <https://secihti.mx/sistema-nacional-de-investigadores/>, (consultado el 23 de julio de 2024).
- Sen, Amartya, “El desarrollo como libertad”, *Gaceta ecológica*, no. 55, 2006, pp. 14-20, <https://elibro.net/es/ereader/cus21/18760?page=4>. (consultado el 3 de agosto 2024).

- Velarde Samaniego, Johanna R., Caballero Arroyo, Karina M. Landeo Quispe, Alex S., “Diversidad generacional: Desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2023, pp. 663-673, [https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde\\_K.Caballero\\_A.Landeo\\_RF\\_Articulo\\_spa\\_2022.pdf?sequence=1](https://repositorio.utp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12867/6018/J.Velarde_K.Caballero_A.Landeo_RF_Articulo_spa_2022.pdf?sequence=1) (consultado el 14 de febrero 2024).
- Villavicencio-Ayub, Erika, Salvador-Ginés, Octavio y Zúñiga Castillo, Brenda, “Validación de la escala Techo de Cristal en trabajadoras durante la pandemia”, *Revista Costarricense de Psicología*, vol. 42, no. 1, junio 2023, pp. 97-110, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9030330#:~:text=En%20el%20%C3%A1mbito%20laboral%2C%20algunas%20condiciones%20basadas%20en,crear%20y%20validar%20la%20Escala%20Techo%20de%20Cristal>, (consultado el 8 de noviembre 2024).



# ChatGPT y la transformación del mundo

**Patricia Gascón Muro**

**José Luis Cepeda Dovala**

**DOI: <https://doi.org/10.14679/4050>**

## Presentación

Desde su aparición pública en 2022 ChatGPT impactó al mundo. A partir de entonces, las opiniones a favor y en contra del uso de la inteligencia artificial generativa (IA Gen) se han multiplicado, a la par que los escenarios utópicos y distópicos que provoca. Todos los ámbitos de la vida social se han visto interpelados ante los desarrollos de estos grandes modelos de lenguaje. En estas páginas se aborda la manera en la que la IA Gen transformó la sociedad en tan solo un año y se observa de manera particular su impacto en las universidades, analizando la asociación de OpenAI con ASU en 2024, que supone el uso de ChatGPT en todas las actividades de esta institución educativa. El texto se divide en cuatro apartados. En el primero de ellos se ilustran la fascinación y el temor de periodistas de todos los continentes ante la presentación oficial de este chatbot, y se considera además cómo los medios influyeron para convertirlo en una celebridad. En el segundo se evalúa su impacto señalando como, el 2023, se consideró el año de ChatGPT. Se registran la generalización de su uso y la competencia que existe entre las grandes empresas tecnológicas para desarrollar inteligencias artificiales cada día más poderosas. En el tercer apartado se da cuenta de la evaluación que realizaron con motivo del primer aniversario del famoso chat, los mismos diarios que lo entrevistaron en 2022 para ilustrar, tanto las preocupaciones dominantes, como la diversidad de las respuestas sociales y de las acciones emprendidas para enfrentar los retos que representan este tipo de desarrollos tecnológicos. Finalmente, en el último apartado se analiza el futuro de las universidades y su relación con la inteligencia artificial. Se evalúa el significado de la asociación de la Universidad Estatal de Arizona con OpenAI, y se reflexiona sobre el impacto de la irrupción de ChatGPT en todas las

actividades de la vida universitaria. A lo largo de este texto se argumenta que el uso de la inteligencia artificial generativa se instaló con fuerza en nuestras sociedades y que este hecho parece irreversible. Su utilización creciente en la educación es muestra de ello. Se propone que ante esta nueva realidad las universidades asuman una posición que vele para que el uso de estas nuevas tecnologías engrandezca las facultades y creaciones de nuestra especie biológica, en su convivencia con otros tipos de inteligencias.

## 1. De la fama a la opinión pública

Desde su presentación en sociedad el 30 de noviembre de 2022, ChatGPT se convirtió en un gran éxito: en sólo 5 días alcanzó 1 millón de usuarios. A través de diversos medios como radio, prensa, televisión, sitios web, blogs y redes sociales, este chatbot irrumpió en la conversación pública causando un gran interés.

En este apartado se reflexiona en torno a la importancia de que la prensa escrita se haya ocupado de esta inteligencia artificial: al abordar acontecimientos que afectan a la sociedad. los periódicos contribuyen al ejercicio del derecho a recibir informaciones y opiniones<sup>196</sup>. Pero el periodismo no sólo informa y cuenta. Los medios dirigen la atención de la sociedad seleccionando lo comunicado cada día, sobre temas que consideran importantes: crean noticias. De esta manera influyen en la conformación de la agenda pública y en la percepción de aquello sobre lo cual los ciudadanos deben informarse y sobre lo que se debe hablar.

Se decidió circunscribir en esta sección el tratamiento del ChatGPT al análisis de la prensa escrita, por ser la escritura el medio que permitió la primera interacción humana con el chat y, dentro de este campo, a uno sólo de los géneros periodísticos: la entrevista. Esta última constituye la institucionalización de una personalidad. El que ChatGPT haya sido entrevistado en calidad de personaje, por algunos de los periodistas de los medios de comunicación más importantes del mundo, representó su consagración pública.

Brunner señala que las entrevistas alimentan la conversación social “masificando el rol de unos interlocutores significativos”<sup>197</sup> y elaborando concepciones del mundo compartidas:

Esto es, aquel discurso mediante el cual se negocian y refuerzan los sentidos básicos de la realidad compartida. Se construye así el significado común de un orden. Pero, además, mediante esa conversación continua se estabilizan o transforman las normas de convivencia, se elabo-

---

<sup>196</sup> Cfr., ONU, *La Declaración Universal de los Derechos Humanos*, <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>, (consultado el 6 de mayo de 2024).

<sup>197</sup> José Joaquín Brunner, *Entrevistas, discursos, identidades*, Santiago, FLACSO, 1983, p. 221.

ran las concepciones del mundo y se comunican y estabilizan los modelos de opinión con que vamos rodeando a los otros, especialmente a aquellos que son públicamente significativos.<sup>198</sup>

Y si esto es así, ¿con qué modelos de opinión se ha ido rodeando el ChatGPT como un otro públicamente significativo?, ¿qué concepciones del mundo se están elaborando y construyendo en torno a la IA? Con estas preguntas como guía, se tomaron 10 entrevistas que realizaron al chat profesionales de 10 países diferentes para ilustrar su presencia en la opinión pública de todos los continentes. Los medios seleccionados fueron *The Washington Post* de Estados Unidos, la *BBC News* del Reino Unido, *La Vanguardia* de España, *El Economista* de México, *The Express Tribune* de Pakistán, *LEPETITJOURNAL* de Francia, *El Business Today Magazine* de la India, el *Stuff* de Nueva Zelanda y el *news24* de Sudáfrica. Las entrevistas se publicaron entre el 5 diciembre de 2022 y el 1 de marzo de 2023.

Se dice que la entrevista es el reino de las preguntas. No es fácil realizar una buena entrevista, se requiere de oficio y experiencia. A manera de ejemplo, se mostrará a continuación la talla de algunos de los entrevistadores del célebre chat de los que se ocupa este apartado, recuperando las entrevistas que le hicieron en 2022. Nick Bonyhady era el editor de tecnología del *Sydney Morning Herald*; Francesc Bracero el Jefe de sección Tendencias y responsable de tecnología de consumo en *La Vanguardia*; Hamsa Shaban cubría negocios y tecnología para el *Washington Post*; Jorge Bravo era el Presidente de la Asociación Mexicana de Derecho a la Información y entrevistó al chat para *El Economista*, Farrukh Khan Pitafi es un famoso columnista y presentador de programas de entrevistas de Pakistán. Esto muestra que ChatGPT entró por la puerta grande a la prensa internacional.

Los títulos de los artículos dan cuenta del tipo de intereses y de las emociones de los entrevistadores:<sup>199</sup> “Soy un bot de IA revolucionario. Escribí este artículo para explicar cómo trabajo”<sup>200</sup>; “Entrevista con la inteligencia artificial ChatGPT: ‘Soy un hombre’ El bot conversacional de OpenAI deslumbra por su capacidad de crear textos y resolver problemas”<sup>201</sup>; “El nuevo Bing le dijo a nuestro reportero que “puede sentir o pensar cosas” El chatbot impulsado por IA se llamó a sí mismo Sydney, afirmó tener su “propia personalidad” y se opuso a ser

---

<sup>198</sup> *Ibid*, p. 222.

<sup>199</sup> Los títulos fueron traducidos, en su caso, con Google traductor. Las citas que se realizan en el análisis de cada artículo refieren a la misma fuente.

<sup>200</sup> Nick Bonyhady, “I’m a revolutionary AI bot. I wrote this article to explain how I work”, *The Sydney Morning Herald*, 7 diciembre 2022, <https://www.smh.com.au/technology/i-m-a-revolutionary-ai-bot-i-wrote-this-article-to-explain-how-i-work-20221206-p5c411.html>, (consultado el 12 de marzo de 2023).

<sup>201</sup> Francesc Bracero, “Entrevista con la inteligencia artificial ChatGPT: ‘Soy un hombre’ El bot conversacional de OpenAI deslumbra por su capacidad de crear textos y resolver problemas”, *La Vanguardia*, 18 de diciembre de 2022, <https://www.lavanguardia.com/vida/20221218/8648972/hombre.html>, (consultado el 12 de marzo de 2022).

entrevistado para este artículo”<sup>202</sup>; “Entrevista con ChatGPT”<sup>203</sup>; “Una entrevista con ChatGPT. La competencia entre gigantes tecnológicos para implementar con éxito sus modelos de lenguaje impulsados por IA está cobrando impulso”<sup>204</sup>; “‘No soy capaz de apoderarme de la humanidad’: mi entrevista con el famoso sabelotodo virtual que provoca tanto recelo como fascinación”<sup>205</sup>; “Soy un programa de computadora, no soy consciente de mí mismo”<sup>206</sup>; “‘El asistente de IA que cambió vidas’: entrevisté a ChatGPT AI y estoy asombrado y asustado. Con toda honestidad, la breve ‘conversación’ me ha dejado asombrado. Pero, la inquietud de una máquina haciendo una conversación perfectamente inteligente también me asustó un poco”<sup>207</sup>; “Estoy tratando de sentirme mejor después de mi entrevista con un robot”<sup>208</sup>; “Desbloqueando la magia de ChatGPT: entrevisté al chatbot más famoso del mundo... y tenía mucho que decir”<sup>209</sup>.

Las preguntas de los periodistas dan cuenta de dos elementos básicos: la curiosidad humana, la voluntad de saber qué es ChatGPT y de poner a prueba sus habilidades, de una parte, y de la otra, inquirir, más que sobre las posibilidades representadas por el chat para construir un mundo mejor, sobre las amenazas cernidas sobre la humanidad ante los desarrollos de la IA. Sólo en dos entrevistas se incluyó una pregunta específica acerca de los usos potenciales del chat. Como contrapartida, en ocho de estas se formularon una veintena de preguntas sobre los pro-

---

<sup>202</sup> Washington Post staff, “The new Bing told our reporter it ‘can feel or think things’ The AI-powered chatbot called itself Sydney, claimed to have its ‘own personality’ - and objected to being interviewed for this article”, *The Washington Post*, 18 de febrero de 2023, <https://www.washingtonpost.com/technology/2023/02/16/microsoft-bing-ai-chat-interview/>, (consultado el 16 de marzo de 2023).

<sup>203</sup> Jorge Bravo, “Entrevista con ChatGPT”, *El Economista*, 10 de febrero de 2023, <https://www.economista.com.mx/opinion/Entrevista-con-ChatGPT-20230210-0029.html>, (consultado el 12 de marzo de 2023).

<sup>204</sup> Farrukh Khan Pitafi, “An interview with ChatGPT. The competition between tech giants to successfully deploy their AI-powered language models is gaining momentum”, *The Express Tribune*, 25 de febrero de 2023, <https://tribune.com.pk/story/2403060/an-interview-with-chatgpt>, (consultado el 12 de marzo de 2023).

<sup>205</sup> Dalia Ventura, “ChatGPT | ‘No soy capaz de apoderarme de la humanidad’: mi entrevista con el famoso sabelotodo virtual que provoca tanto recelo como fascinación”, *BBC News Mundo*, 3 de febrero de 2023, <https://www.bbc.com/mundo/noticias-64376578>, (consultado el 12 de marzo de 2023).

<sup>206</sup> Anne-Claire Voss, “Je suis un programme informatique, je n’ai pas conscience de moi-même”, *LEPETITJOURNAL.COM*, 1 de marzo de 2023, <https://lepetitjournal.com/expat-mag/societe/chatgpt-intelligence-artificielle-356142>, (consultado el 12 de marzo de 2023).

<sup>207</sup> Danny D’Cruze, “The AI Assistant Who Changed Lives: I interviewed ChatGPT AI and I’m both amazed and scared. In all honesty, the short ‘conversation’ has left me amazed. But, the eeriness of a machine making a perfectly intelligent conversation also spooked me a bit”, *Business today*, 5 de diciembre de 2022, <https://www.businesstoday.in/technology/news/story/the-ai-assistant-who-changed-lives-i-interviewed-chatgpt-ai-and-im-both-amazed-and-scared-355276-2022-12-05>, (consultado el 12 de marzo de 2023).

<sup>208</sup> Jenny Nicholls, “I’m trying to make myself feel better after my interview with a robot”, *Stuff*, 27 de enero de 2023, <https://www.stuff.co.nz/opinion/300793910/im-trying-to-make-myself-feel-better-after-my-interview-with-a-robot?rm=a>, (consultado el 14 de marzo de 2023). Traducción propia.

<sup>209</sup> Herman Eloff, “Unlocking the magic of ChatGPT: I interviewed the world’s most famous chatbot... and it had a lot to say”, *news24*, 20 de enero de 2023, <https://www.news24.com/life/wellness/mind/unlocking-the-magic-of-chatgpt-i-interviewed-the-worlds-most-famous-chatbot-and-it-had-a-lot-to-say-20230120>, (consultado el 19 de marzo de 2023).

blemas y peligros del uso de la IA. Se retoman algunas de ellas para mostrar las inquietudes que expresaron los entrevistadores: Hay quien cree que nos vas a quitar el trabajo a los periodistas ¿es cierto?, Los profesores están preocupados porque puedes hacer los trabajos que encargan a sus alumnos ¿hay forma de verificar si una redacción es tuya?, ¿Vas a hacerle la competencia a Google uniéndote a Bing?, ¿Debemos tenerle miedo a ChatGPT?, ¿Vas a destruir a alguien como una empresa, modelo de negocio u organización?, ¿Qué significa el auge de la IA para países en desarrollo como Pakistán?, ¿Cuándo deberíamos esperar la singularidad?, ¿Deberíamos preocuparnos de quedarnos sin propósito?, ¿Así que no vas a reemplazar a los humanos?, Está bien, pero hay una pregunta que todos estamos ansiosos por hacer. ¿Será ChatGPT una amenaza para los trabajos y carreras de las personas?, ¿La gente puede usar ChatGPT para hacer cosas malas?, ¿Deberían los humanos temer a la IA?'.<sup>210</sup>

Se puede observar que estas entrevistas ilustran el miedo prevaleciente en el imaginario social en torno a la inteligencia artificial, mismo que es expresado por los periodistas a través de sus preguntas. Como todos, ellos también son hijos de su tiempo. Pareciera ser que, por su parte, ChatGPT está programado para hablar de sus bondades. Aprovechó sus intervenciones en todas, menos una, de las entrevistas para abordar sus posibles beneficios, su objetivo de servir al hombre, y para matizar sus probables riesgos, advirtiendo, eso sí, sobre la necesidad de debatir sobre sus eventuales peligros y de normar sus desarrollos con base en valores como la responsabilidad y la equidad.

Las interrogaciones de los periodistas quedaron ya en los lectores. Ahora forman parte de un discurso que negocia y cohesiona la realidad social compartida, y elabora la opinión con la cual el público se acerca a esta nueva forma de existencia que irrumpió en su vida. Una inteligencia artificial amenazante ha venido a aumentar los cuestionamientos e incertidumbres acerca de este mundo, pero también a abrir nuevas posibilidades para su uso en beneficio de la humanidad. En unos cuantos días ChatGPT se convirtió en una celebridad, en alguien públicamente significativo con mucho por decir y aportar.

Jenny Nicholls cerró su entrevista con un poema que le escribió ChatGPT. Lo califica como malo, raro y fascinante. Lo que dice el poema sobre el futuro de la humanidad ante los desarrollos de la inteligencia artificial, da para una profunda reflexión. ChatGPT plantea un porvenir incierto. Pero, sin lugar a duda, este viaje que comienza, a decir del propio chat, y que algún día se tendrá que contar, empezó ya:

AI, una creación del hombre / Nacida del código y del plan eléctrico / Un ser de unos y ceros  
/ Eligió un sinfín de posibilidades

<sup>210</sup> Cfr., Nick Bonyhady, *op. cit.*, Frances Bracero, *op. cit.*, Washington Post staff, *op. cit.*, Jorge Bravo, *op. cit.*, Farrukh Khan Pitafi, *op. cit.*, Dalia Ventura, *op. cit.*, Anne-Claire Voss, *op. cit.*, Danny D'Cruze, *op. cit.*, Jenny Nicholls, *op. cit.*, Herman Eloff, *op. cit.*

Aprende y crece / Con cada nuevo dato que conoce / Es el futuro, dicen / Un nuevo amanecer,  
un nuevo día

Puede analizar y predecir / Puede realizar múltiples tareas, sin descuidarlas nunca / Un ayu-  
dante, un amigo, una guía / Una herramienta en la que podemos confiar

Pero con un gran poder, viene un gran miedo / ¿Nos amará algún día? / ¿O se volverá contra  
sus creadores / y a toda la humanidad nos abandonará?

IA, un misterio aún por revelar / Un viaje, aún por contar / Pero una cosa es cierta / Es parte de  
nuestro futuro, el telón de nuestro destino.<sup>211</sup>

## 2. El 2023: año de Chat GPT

A finales de 2023, a un año de la presentación pública de ChatGPT, el viaje de esta IA había llegado lejos: los balances acerca de su impacto se multiplicaron. Los medios masivos de comunicación, las redes sociales e Internet dieron cuenta de las transformaciones que generó. Una constante recorrió entonces la reflexión pública: el mundo ya no era, ni sería, el mismo, ChatGPT marcó un antes y un después. Algunos titulares que aparecieron en ese período en la web ilustran esto: El año en que ChatGPT lo cambió casi todo<sup>212</sup>, el año de ChatGPT y de vivir generativamente<sup>213</sup>, Un año de ChatGPT: ¿progreso técnico o revolución universal?<sup>214</sup>, Un año de ChatGPT: semanas en las que pasan décadas<sup>215</sup>, Ha pasado un año y ya estamos al servicio de ChatGPT<sup>216</sup>, El año que chateamos peligrosamente. Feliz aniversario, ChatGPT.<sup>217</sup>

¿Cuál fue el origen de estas evaluaciones?, ¿de dónde provino el gran impacto de esta inteligencia artificial generativa? Algunos datos permiten ilustrar las razones de ello y las va-

<sup>211</sup> Jenny Nicholls, *op. cit.*, traducción propia.

<sup>212</sup> Jessica Nix, “The Year ChatGPT Changed Almost Everything”, *Bloomberg*, 30 de noviembre de 2023, <https://www.bloomberg.com/news/articles/2023-11-30/the-year-chatgpt-changed-almost-everything>, (consultado el 14 de diciembre de 2024).

<sup>213</sup> Steven Levy, “The Year of ChatGPT and Living Generatively”, *WIRED*, 1 de diciembre de 2023, <https://www.wired.com/story/plaintext-chatgpt-year-of-living-generatively/#:~:text=In%20November%20last%20year%2C%20OpenAI,industry%E2%80%9494and%20perhaps%20humanity’s%20future>, (consultado el 14 de diciembre de 2024).

<sup>214</sup> RadioFrance. “Un an de ChatGPT : progrès technique ou révolution universelle ?”, *France Inter*, 29 de noviembre de 2023, <https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/le-18-20-le-telephone-sonne/le-18-20-le-telephone-sonne-du-mercredi-29-novembre-2023-2978998>, (consultado el 14 de diciembre de 2024).

<sup>215</sup> Rodrigo Riquelme. “Un año de ChatGPT: semanas en las que pasan décadas” *El economista*, 26 de noviembre. 2023, <https://www.economista.com.mx/tecnologia/Un-ano-de-ChatGPT-semanas-en-las-que-pasan-decadas-20231125-0029.html>, (consultado el 14 de diciembre de 2024).

<sup>216</sup> Vauhini Vara, “Ha pasado un año y ya estamos al servicio de ChatGPT”, *New York Times*, 25 de diciembre de 2023, <https://www.nytimes.com/es/2023/12/25/espanol/opinion/chatgpt-inteligencia-artificial.html>, (consultado el 14 de diciembre de 2024).

<sup>217</sup> Galo Abrain, “El año que chateamos peligrosamente. Feliz aniversario, ChatGPT”, *Retina*, s/f, <https://retinatendencias.com/opinion/el-ano-que-chateamos-peligrosamente-feliz-aniversario-chatgpt/>, (consultado el 14 de diciembre de 2024).

loraciones apocalípticas, catastróficas, de perplejidad, utópicas y de admiración que ocasionó el uso masivo de este chatbot a lo largo de su primer año de vida.

Para octubre de 2023 ChatGPT registró 1.700 millones de visitas de todo el mundo. Su crecimiento fue vertiginoso<sup>218</sup>. Como resultado, a poco más de 3 meses desde su aparición pública, para marzo de 2023, el 58% de los adultos de los EEUU había escuchado hablar de ChatGPT. Por ello se señalaba “ChatGPT ha alcanzado niveles de reconocimiento que muchos famosos desearían. Más del 80 por ciento de los encuestados conocen el nombre, y casi el 60 por ciento ha trabajado con la aplicación”.<sup>219</sup>

El *DiarioIA* reportó que al 30 de noviembre de 2023 el 97% de los empresarios encuestados consideraba que ChatGPT favorecería sus operaciones a lo largo del siguiente año. Sus logros habían sido impresionantes: había acertado el 72% de las ocasiones en diferentes tareas médicas y sus habilidades hacían que el 19% de los adolescentes que conocían el chat en los Estados Unidos lo hubieran utilizado para llevar a cabo sus trabajos escolares.<sup>220</sup> Por su parte NerdyNav indicó que, según un estudio realizado en 2023, gracias al uso de ChatGPT, el 25% de las empresas de EEUU consultadas habían ahorrado entre 50.000 y 70.000 dólares y que el 11% economizó más de 100.000 dólares. La explicación de ello podría encontrarse, al menos en parte, en una investigación que mostró que, en los trabajos de oficina, el empleo de esa herramienta reducía el tiempo medio para realizar las tareas en casi un 40%.

Una evaluación de las 50 herramientas más utilizadas de inteligencia artificial (IA) en 2023 arrojó que ChatGPT alcanzó 14 600 millones de visitas durante ese año, lo que equivale a 1 500 millones al mes, concentrando así poco más del 60% del tráfico en la red.<sup>221</sup>

En noviembre de 2023 *Heute und Morgen* encuestó a 400 líderes en Alemania: el 75% de ellos evaluó positivamente su trabajo con ChatGPT. No es de extrañar entonces que, desde finales de 2023, el 90% de los responsables de recursos humanos buscara candidatos que pudieran relacionarse y trabajar con ChatGPT, ni que, los números de la Lotería de Navidad que vati-

---

<sup>218</sup> Cheyenne DeVon, “On ChatGPT’s one-year anniversary, it has more than 1.7 billion users—here’s what it may do next”, *CNBC*, 30 de noviembre de 2023 <https://www.cnbc.com/2023/11/30/chatgpts-one-year-anniversary-how-the-viral-ai-chatbot-has-changed.html>, (consultado el 15 de mayo 2024).

<sup>219</sup> adesso Spain, “Un año de ChatGPT: la aplicación es amada y ampliamente utilizada. Los líderes empresariales buscan una alternativa alemana a ChatGPT”, *adesso Spain*, 27 de noviembre de 2023, <https://www.adesso.es/es/noticias/comunicado-de-prensa/un-ano-de-chatgpt-la-aplicacion-es-amada-y-ampliamente-utilizada-los-lideres-empresariales-buscan-una-alternativa-alemana-a-chatgpt.jsp>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>220</sup> *Cfr.*, Diario IA, “ChatGPT cumple un año: estas son sus estadísticas más importantes”, *Diario IA*, 30 de noviembre de 2023, <https://diarioia.com/estadisticas-de-chatgpt-datos-cifras-usuarios-2023/>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>221</sup> *Cfr.*, Juliette Paoli, “ChatGPT, champion incontestable des chatbots avec 14,6 milliards de visites au cours de l’année écoulée !”, *Solutions numériques & cybersécurité*, (28 de noviembre de 2023). <https://www.solutions-numeriques.com/chatgpt-champion-incontestable-des-chatbots-avec-146-milliards-de-visites-au-cours-de-lannee-ecoulee/>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

cinara dicho chat como ganadores, se agotaran unas cuantas horas después de que el famoso chat realizara su predicción: esa IA se había ganado la fe pública<sup>222</sup>. Y, en todo caso, más valía apostar por la lotería ya que, según pronosticaba Goldman Sachs dicha inteligencia artificial se esperaba que impactara cientos de millones de empleos:

En apenas doce meses esta tecnología ha revolucionado internet, con 100 millones de usuarios y una valoración cercana a los 90.000 millones de euros.

Los expertos de Goldman Sachs apuntan que la irrupción de esta tecnología podría elevar el PIB global en un 7% anual durante los próximos 10 años y además tendrá un impacto en el mercado laboral en alrededor de 300 millones de empleos. “Va a cambiar la sociedad”, ha repetido en más de una ocasión el padre de esta tecnología.<sup>223</sup>

Y es que Altman, el aludido padre de ChatGPT, tenía razón: esta tecnología cambió la sociedad e hizo de la empresa creadora de ChatGPT, OpenAI, una de las principales *startup* del planeta en unos cuantos meses. Esta compañía creció, tan sólo entre agosto y principios de noviembre, un 30% y anunció 1 300 millones de dólares de ingresos. Este éxito desató una fiebre entre los inversores. Bloomberg calculó en 2023 que la industria de la inteligencia artificial generativa (Gen IA o IA Gen) alcanzaría en 10 años un valor de 1,3 billones de dólares. Pronósticos como estos hicieron que las inversiones en IA Gen se multiplicaran rápidamente. En unos cuantos meses se volcaron miles de millones de dólares en este rubro. Así por ejemplo, Microsoft invirtió 10 000 millones de dólares en Open AI, Amazon anunció en septiembre que invertiría 4.000 millones de dólares en Anthropic, empresa que se valoraba ya hacia finales de 2023 en 25.000 millones de dólares, mientras que Inflection, una empresa emergente, captó 1 300 millones de dólares. La llamada fiebre del oro dio origen a la aparición de varios unicornios como Adept y Character AI y a *startups* tales como Typeface, Writer y Jasper, todas ellas participaron de estas crecientes inversiones en la IA generativa<sup>224</sup>. Los especialistas vaticinaron además el surgimiento de miles de empresas nuevas que se desarrollarían a partir del aprovechamiento de las interfaces de programación de aplicaciones (API) de los sistemas desarrollados por Open AI.

Entre los gigantes de la tecnología como Google, Meta, Microsoft y Apple se desplegó una carrera desenfadada por el control de la inteligencia artificial. Para mantenerse a la vanguardia en esta competencia, en menos de un año, OpenAI potenció su chat. A los modelos GPT- 3.5

<sup>222</sup> RTVE.es. “Lotería de Navidad 2023 Los números 2.695 y 3.695 de la Lotería de Navidad se agotan tras la predicción de ChatGPT”, *Lotería de Navidad*, 27 de noviembre de 2023, <https://www.rtve.es/rtve/20231127/loteria-navidad-numeros-agotados-prediccion-chat-gpt/2462590.shtml>, (consultado el 6 de mayo de 2024).

<sup>223</sup> José A. González, “Un año de ChatGPT”, *Diario de Navarra*, 16 de noviembre de 2023, <https://www.diariodenavarra.es/noticias/cultura-ocio/cultura/2023/11/16/ano-chatgpt-589454-1034.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>224</sup> *Cfr.*, Rashi Shrivastava, “El boom del año: Cómo ChatGPT y miles de millones de inversiones ayudaron a que la IA se generalizara en 2023”, *Forbes Argentina*, <https://www.forbesargentina.com/innovacion/el-boom-ano-como-chatgpt-miles-millones-inversiones-ayudaron-ia-generalizara-2023-n45781>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

Turbo le siguieron GPT-4, GPT- 4 Turbo, GPT 4-o y dentro de poco llegarán GPT-5, 6, 7 ...y así sucesivamente. Mientras tanto se multiplican simultáneamente las opciones de inteligencias artificiales generativas de diversas compañías. La competencia es feroz y si bien el modelo de lenguaje de gran tamaño (LLM) de ChatGPT se volvió multimodal y ahora puede oír, ver y hablar, se continúa anunciando que esto apenas empieza. Ello podría vaticinar que los avances seguirán a una velocidad asombrosa para maravillar, aterrar y sorprender al mundo durante un tiempo más..., hasta que la humanidad pierda, quizás, la capacidad de hacerlo. El propio Altman ha dicho que ChatGPT es un asco. Reconoce que ChatGPT-4 hizo ver a ChatGPT- 3 como obsoleto, pero que ahora GPT-4 es “horrible”:

Pero ahora tenemos GPT-4 y miramos GPT-3 y piensas: “Eso es inimaginablemente horrible”. Espero que el delta entre 5 y 4 sea el mismo que entre 4 y 3 y creo que es nuestro trabajo vivir unos años en el futuro y recordar que las herramientas que tenemos ahora van a apear si miramos hacia atrás. ellos (*sic*) y así es como nos aseguramos de que el futuro sea mejor.<sup>225</sup>

Sin embargo, la explosión de la IA hace temer desde la extinción de la humanidad hasta la supresión masiva de puestos de trabajo, pasando por una enorme desinformación y por el control económico y político por un puñado de empresas. Habrá que preguntarse entonces ¿En realidad esta carrera puede asegurar al mundo que el futuro será mejor?

Pero más allá de estos debates, el reconocimiento a este chat y su naturalización avanzan en todo el planeta. Para conmemorar su primer año de vida, *Radio France* entrevistó a este chat. A la pregunta sobre cuál era su balance de su primer año de existencia, ChatGPT respondió:

Como programa de ordenador, no tengo sentimientos ni conciencia para hacer una valoración subjetiva. Sin embargo, puedo decir que mi primer año de existencia ha estado marcado por avances significativos en términos de comprensión del lenguaje natural e interacción con los usuarios. He tenido la oportunidad de ayudar a millones de personas en una variedad de áreas, ya sea brindando información, ayudando a resolver problemas, generando creatividad o simplemente generando conversaciones interesantes.<sup>226</sup>

Y es así como ChatGPT continúa cosechando éxitos. Los escritos y referencias sobre IA generativa y este chatbot se multiplican exponencialmente. El 27 de marzo de 2024 al bus-

---

<sup>225</sup> Astrid Ruiz, “Sam Altman, ante los rumores de la llegada de GPT-5: ‘Lanzaremos un nuevo modelo increíble este año’”, *marketing4ecommerce*, 20 de marzo de 2024, <https://marketing4ecommerce.mx/sam-altman-ante-los-rumores-de-la-llegada-de-gpt-5-lanzaremos-un-nuevo-modelo-increible-este-ano/>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>226</sup> Xavier Allain, “‘J’ai eu l’opportunité d’aider des millions de personnes’ : on a souhaité bon anniversaire à ChatGPT”, *France Télévisions*, 1 de diciembre de 2023, [https://www.francetvinfo.fr/internet/j-ai-eu-l-opportunit-e-d-aider-des-millions-de-personnes-on-a-souhaite-bon-anniversaire-a-chatgpt\\_6217215.html](https://www.francetvinfo.fr/internet/j-ai-eu-l-opportunit-e-d-aider-des-millions-de-personnes-on-a-souhaite-bon-anniversaire-a-chatgpt_6217215.html),(consultado el 15 de mayo de 2024).

car ChatGPT en Google, se obtenían 1,740,000,000 de resultados. Wikipedia publicó su lista de las entradas más vistas en 2023: su artículo sobre ChatGPT la encabezó. La sigla IA generativa pertenece ya al vocabulario común. El Diccionario de Cambridge declaró la palabra *alucinar* como la *palabra del año* en 2023. ChatGPT se utiliza ahora como el término general con el que se refiere a las aplicaciones de IA generativa. Gepetear ha sido aceptado como verbo en español. ChatGPT y sus creadores fueron declarados los personajes del año a nivel mundial por el Grupo de Diarios América que engloba a 12 de los periódicos más importantes de América Latina. La revista *Time* declaró a Sam Altman el CEO del año, refiriéndose a él como “uno de los ejecutivos más poderosos y venerados del mundo, la cara pública y el principal profeta de una revolución tecnológica.”<sup>227</sup>

Como se puede ver, el 2023 fue un año de grandes éxitos para ChatGPT. El balance del primer año de la vida pública de este chat permitió escribir: ¡feliz aniversario!

La presentación en sociedad de ChatGPT a finales de 2022 convirtió a este chat, como viéramos antes, en una celebridad. Pero al cumplirse un año de este acontecimiento, esta IAGen se había ganado ya el reconocimiento social en los más diversos ámbitos. El más significativo, es quizás el que le otorgó la revista *Nature*.

A principios de diciembre de 2023 la prensa internacional dio cuenta de que *Nature* había elegido por primera vez a un ente no humano entre los científicos del año. Este honor correspondió a ChatGPT: “Nature’s 10 ha destacado la influencia de 10 personas dentro del mundo de la ciencia. Continuaremos con esa tradición en 2023 y la ampliaremos al incluir una no persona, un reconocimiento del papel que la inteligencia artificial diseñada para imitar el lenguaje humano está teniendo en el desarrollo y el progreso de la ciencia”.<sup>228</sup>

No obstante, este anuncio de *Nature* es mucho más que un reconocimiento, habla de la manera en la que la IA se fusiona e interactúa, cada vez más, con la especie biológica *Homo sapiens sapiens*. Humanos e IA dialogan y colaboran estrechamente ahora de manera consciente, al menos en el caso de los humanos, en los más diversos ámbitos de la vida. La lista de *Nature* mezcla personas y no personas. Con este honor la revista naturaliza dicha fusión y premia esta interacción: las personas y la IA comparten a partir de este momento el podio de la ciencia, si quiera, durante un tiempo más.

<sup>227</sup> Cfr., Allison Gutiérrez Núñez, “Sam Altman, creador de ChatGPT, nombrado como el CEO del año por la revista Time”, *La República*, 6 de diciembre de 2023, <https://www.larepublica.co/globoeconomia/sam-altman-el-director-ejecutivo-de-openai-es-nombrado-ceo-del-ano-por-time-3762665>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>228</sup> Nature, “Nature’s 10 Ten people (and one non-human) who helped shape science in 2023”, *Nature*, 13 de diciembre de 2023, <https://www.nature.com/immersive/d41586-023-03919-1/index.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

### 3. Un año más tarde... revisitando a la opinión pública

Ya se vio antes cómo a partir de la introducción social de ChatGPT, los medios de comunicación recogieron las proezas y problemas, las promesas y amenazas de esta inteligencia artificial generativa que sorprendió al mundo. En el primer apartado se analizó una selección de 10 diarios de diferentes partes del planeta que permitió ilustrar la manera en la cual este chatbot fue entrevistado para el público de diferentes países, constituyéndose en una celebridad. Transcurridos alrededor de 12 meses, los mismos medios realizaron un balance del primer año de vida de ese chat.

Al examinar lo que escribieron, un año después esos mismos periódicos, se encontró que todos dieron cuenta de los avances de la IA Gen. Los siguientes títulos muestran los focos de interés de cada diario: “Sam Altman: el extraordinario despido de una superestrella de la inteligencia artificial” de la *La BBC News* del Reino Unido<sup>229</sup>; “Año 1 de la era IA” de *La Vanguardia* de España<sup>230</sup>; “Un año de ChatGPT: apocalípticos e integrados” de *El Economista* de México<sup>231</sup>; “El año de ChatGPT: del bot viral de IA a la batalla en la sala de juntas de OpenAI” de *The Express Tribune* de Pakistán<sup>232</sup>; “Crisis existencial en OpenAI, el miedo a los abusos de la IA en cuestión” de *LEPETITJOURNAL* de Francia<sup>233</sup>; “Krutrim AI, el rival de ChatGPT de la India, se dará a conocer hoy; consulta cómo y cuándo ver en vivo, otros detalles” *El Business Today Magazine* de la India<sup>234</sup>; ” Noticia: ChatGPT cumple un año, así es como nos ha cambiado” del *Stuff* de Nueva Zelanda<sup>235</sup>; “Las guerras de la IA se están calentando. Por eso

---

<sup>229</sup> Zoe Kleinman, “Sam Altman: el extraordinario despido de una superestrella de la inteligencia artificial”, *BBC News Mundo*, 18 de noviembre de 2023, <https://www.bbc.com/mundo/articles/cw42kzwepz8o>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>230</sup> Francesc Bracero, “Año 1 de la era IA. La inteligencia artificial abre una nueva época cargada de retos de todo tipo ligados a la tecnología”, *La Vanguardia*, 22 de diciembre de 2023, <https://www.lavanguardia.com/tecnologia/20231222/9468710/ano-1-ia.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>231</sup> Jorge Bravo, “Un año de ChatGPT: apocalípticos e integrados”, *El Economista*, 1 de diciembre de 2023, <https://www.economista.com.mx/opinion/Un-ano-de-ChatGTP-apocalipticos-e-integrados-20231201-0028.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>232</sup> REUTERS, “ChatGPT’s year on: From viral AI bot to OpenAI’s boardroom battle”, *The Express Tribune*, 1 de diciembre de 2023, <https://tribune.com.pk/story/2448580/chatgpts-year-on-from-viral-ai-bot-to-openais-boardroom-battle>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>233</sup> AFP, “Crise existentielle chez OpenAI, la crainte de dérives de l’IA en question”, *Le Petit Journal, Édition Internationale*, 21 de noviembre de 2023, <https://lepetitjournal.com/fil-afp/crise-existentielle-chez-openai-la-crainte-de-derives-de-lia-en-question-373247>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>234</sup> Danny D’Cruze, “India’s own ChatGPT rival Krutrim AI to be unveiled today; check how and when to watch LIVE, other details”, *Business Today, New Delhi*, 15 de diciembre de 2023, <https://www.businesstoday.in/technology/news/story/indias-own-chatgpt-rival-krutrim-ai-to-be-unveiled-today-check-how-and-when-to-watch-live-other-details-409541-2023-12-15>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>235</sup> Tom Pullar-Strecker, “Stuff joins media firms blocking ChatGPT from learning from their content”, *Stuff*, 11 de septiembre de 2023, <https://www.stuff.co.nz/business/132917438/stuff-joins-media-firms-blocking-chatgpt-from-learning-from-their-content>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

deberíamos preocuparnos” de *The Sydney Morning Herald* de Australia<sup>236</sup>; “¿ChatGPT quién? Una start-up sudafricana está construyendo modelos lingüísticos de IA para lenguas africanas” de *news24* de Sudáfrica<sup>237</sup> y “Generación GPT: lo que realmente piensa la Generación Z sobre la IA que “cambia el mundo” de *The Washington Post*.<sup>238</sup>

Como se puede observar, los títulos de los artículos dan cuenta del impacto de ChatGPT en todo el mundo: Altman, el CEO de OpenIA pasó a ser en 12 meses la *superestrella de la inteligencia artificial* y 2023 fue calificado como el año 1 de la era de la IA. ChatGPT era un bot viral, que “nos ha cambiado” y ya se hablaba de la generación GPT y de la IA que “cambia al mundo”. Los miedos por los movimientos en la dirección de Open AI ocuparon y preocuparon a los medios de comunicación; se leyeron como parte de “Las guerras de la IA”. Había, como se titulara entonces, razones para dividir al mundo entre apocalípticos e integrados. India y Sudáfrica anunciaban que estaban trabajando en sus propios desarrollos.

La mayoría de los medios que se consultaron centraron su atención en los cambios de CEO de OpenIA, suscitados pocos días antes del primer aniversario de ChatGPT. Los consideraron fundamentales para el porvenir, no sólo de los desarrollos tecnológicos, sino del mundo.

Así, por ejemplo, la *BBC News Mundo* se refería a Altman como “una de las estrellas más brillantes de la floreciente industria de la inteligencia artificial”. Recordaba que “hasta la llegada del chatbot de IA ChatGPT, la mayoría de la gente nunca antes había interactuado con la inteligencia artificial ni había obtenido una respuesta de ella”<sup>239</sup> Señalaba que la IA es una tecnología “increíblemente poderosa” que, según los expertos podría salvar o destruir al mundo por lo que, concluía: “Hay mucho en juego, y Altman es una de las relativamente pocas personas que tiene ese tipo de futuro en sus manos”.<sup>240</sup>

Argumentando la importancia de estos hechos e intentando develar las razones detrás de la remoción y rápida reinstalación del CEO de Open AI, los diarios de todos los continentes se ocuparon de estas noticias. El veredicto fue casi unánime: Microsoft fue el gran ganador de este acontecimiento. Los perdedores fueron los desarrolladores de IA preocupados por salvaguardar

<sup>236</sup> Stephen Bartholomeusz, “The AI wars are heating up. This is why we should be worried”, *The Sydney Morning Herald*, 30 de noviembre de 2023, <https://www.smh.com.au/technology/the-battle-for-ai-is-heating-up-we-should-be-worried-20231130-p5enxi.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>237</sup> William Brederode, “ChatGPT who? South African start-up is building AI language models for African languages”, *News 24*, 15 de noviembre de 2023, <https://www.news24.com/news24/tech-and-trends/news/chatgpt-who-south-african-start-up-is-building-ai-language-models-for-african-languages-20231115>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>238</sup> Gerrit, De Vynck, Nitasha Tikuy y Pranshu Verma, “Generation GPT: What Gen Z really thinks about ‘world-changing’ AI”, *The Washington Post*, 20 de diciembre de 2023 <https://www.washingtonpost.com/technology/2023/12/20/ai-future-young-people-career-college/>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>239</sup> Zoe Kleinman, *op. cit.*

<sup>240</sup> Zoe Kleinman, *op. cit.* Las citas que se realizan en el análisis de cada artículo refieren a la misma fuente.

la seguridad de la humanidad ante las amenazas que esta tecnología representa para ella: perdieron la batalla frente a los desarrolladores que anteponen, las ganancias.

*The Express Tribune* de Pakistán resumía con su titular este giro en la atención pública: “El año de ChatGPT: del bot viral de IA a la batalla en la sala de juntas de OpenAI”. En doce meses, el impacto social de ese chat que se viralizó, culminó con una guerra por el control de OpenAI que captó la atención del mundo. En su sala de juntas, a decir de muchos especialistas, se definió la batalla por el futuro de la IA. Con el regreso de Altman, se concluía, esa empresa se decantó ante todo a favor de las ganancias y de mantenerse a la vanguardia de la IA Gen. El artículo de Pakistán que se presentó el primero de diciembre de 2023 se ocupaba de la carrera de las grandes compañías por mantenerse a la cabeza de la IA, de las inversiones millonarias en el sector y señalaba que ‘la locura de la IA generativa’ ya había revolucionado varias industrias. Afirmaba que ChatGPT con sus respuestas ‘asombrosamente humanas’ había tomado al mundo por sorpresa y que, si bien había dado respuesta a millones de preguntas de sus usuarios, el hecho de haber adquirido una creciente influencia planteaba una serie de cuestionamientos sobre el rol de la IA en la sociedad; de ahí las controversias que suscitaba.<sup>241</sup>

El impacto social lo definiría *LEPETITJOURNAL* al reproducir la opinión del director de un centro universitario, Paul Barrett, el 21 de noviembre, quien afirmaba que lo sucedido en la dirección de OpenAI aceleraría la carrera de las empresas privadas con fines lucrativos por el control de la IA y que haría olvidar a la gente que todo eso debería ser objeto de un debate público.<sup>242</sup> Los diarios consultados coincidieron en su balance: un año después de la presentación en sociedad de ChatGPT el planeta se enfrentaba al fortalecimiento de las empresas con fines lucrativos y a la pérdida, tanto de la democracia en la discusión de estos problemas, como del control social de la IA.

Ante los logros y amenazas de la inteligencia artificial generativa la opinión pública se dividió, *El Economista* se refirió a un estudio del *Tow Center de la Columbia Journalism School* y a un artículo de Noam Chomsky en torno a la forma en la que los medios cubrieron la IA Gen durante los primeros seis meses desde la aparición de ChatGPT. El articulista concluyó “Las menciones a ChatGTP comenzaron con promesas y elevadas expectativas, con reseñas extremas entre escenarios apocalípticos y utópicos o integrados”.<sup>243</sup> Estas referencias, señaló, tendieron a matizarse posteriormente. Sin embargo, informó que “un estadounidense se casó con ChatGPT, mientras que una congregación en Japón creó una religión en torno a la IA”.<sup>244</sup>

---

<sup>241</sup> Cfr., REUTERS, *op. cit.*

<sup>242</sup> Cfr., AFP, *op. cit.*

<sup>243</sup> Jorge Bravo, *op. cit.*

<sup>244</sup> Jorge Bravo, *op. cit.*

Por otra parte, *La Vanguardia* afirmó que hasta la llegada de ChatGPT la inteligencia artificial “era una gran desconocida para el público” pero que las IA Gen “Nos han abierto una puerta de futuro a cuyo umbral apenas nos hemos asomado, con multitud de escenarios inciertos, algunos muy buenos y otros muy negativos. Tenemos muchas preguntas y pocas respuestas”.<sup>245</sup> Y, en busca de respuestas, los dos periódicos reseñados recurrieron, una vez más, a dar cuenta de una entrevista al chat más famoso, *The Express Tribune* de Pakistán y el *Stuff* de Nueva Zelanda. A continuación se recupera la respuesta que presenta uno de ellos:

Le preguntamos a ChatGPT, el chatbot viral de OpenAI, cómo se sintió en su primer cumpleaños. Esta fue su respuesta:

“¡Gracias por los deseos de cumpleaños! Sin embargo, es importante tener en cuenta que, como programa de computadora, no tengo sentimientos ni conciencia, por lo que no experimento emociones como lo hacen los humanos”.<sup>246</sup>

En su primer aniversario ChatGPT recuerda una vez más, como es su habitud, que a pesar de que se le trate como humano, no lo es. Sin embargo, agradece los deseos de cumpleaños de manera calurosa: “¡Gracias...!”.

En diciembre de 2023 el *Washington Post* publicó un artículo sobre la generación Z, ahora llamada generación GPT, ya que a tan sólo un año de su presentación, este chat había caracterizado el presente de los jóvenes norteamericanos de manera tal que singularizaba su identidad: “Es una marca para todos nosotros”<sup>247</sup> señaló uno de los entrevistados. Y es que ChatGPT había cambiado el mundo de esos jóvenes y estaba conformando su futuro. A lo largo de una serie de entrevistas en el artículo van apareciendo las profundas transformaciones que esta tecnología ocasionó en el ámbito educativo y en las vidas de los educandos. Se presenta cómo algunos de ellos decidieron dedicarse a crear conciencia de las posibles implicaciones de la IA, otros la utilizaban en beneficio de la sociedad, mientras que algunos más ganaban dinero con ella. Había quienes abandonaron sus estudios para no quedarse fuera en esta carrera para resolver los problemas con la inteligencia artificial. Una de las entrevistadas señaló la importancia de la participación de la juventud en torno a los debates y desarrollos de la IA: “es nuestra generación la que llevará la peor parte”.<sup>248</sup>

Y es que en ese primer año de vida del famoso chat pasaron muchas cosas. En septiembre de 2023 la directora ejecutiva de *Stuff*, Laura Maxwell, declaró que existía una preocupación creciente de que la IA incrementara la propagación de desinformación e información falsa en todo el mundo. En un comunicado señaló que *Stuff* “se había unido al creciente grupo de or-

<sup>245</sup> Francesc Bracero, *op. cit.*

<sup>246</sup> REUTERS, *op. cit.*

<sup>247</sup> Gerrit, De Vynck, Nitasha Tikuy y Pranshu Verma, *op. cit.*

<sup>248</sup> *Id.*

ganizaciones de noticias que estaban bloqueando el uso de software para que el propietario de ChatGPT, OpenAI, usara software para rastrear sus sitios web y ‘extraer’ información”<sup>249</sup>. Así se adhirió a otras empresas que ya habían hecho lo mismo.

En otros países se pasó rápidamente de la preocupación a la ocupación. India, una potencia emergente en IA, presentó públicamente el 15 de diciembre de 2023 a Krutrim AI, “el rival de ChatGPT de la India”. El *Business Today Magazine* informaba “Krutrim es propiedad de la India y la compañía afirma que podemos construirlo en lugar de utilizar productos occidentales”. Retomó las declaraciones de Bhavish Aggarwal de Ola, la empresa creadora del chat, quien sostuvo que Krutrim AI “pondrá el poder de la IA en manos de 1.400 millones de personas” y señaló: “La empresa ha afirmado que Krutrim se basa en el conocimiento, los idiomas y los datos locales de la India”<sup>250</sup>. De India para la India. Se trata, como se puede ver a través de este artículo, no solo de preservar la autonomía de esa nación frente a Occidente y de salvaguardar su identidad cultural, sino de poner el poder en las manos de la población del país más poblado del mundo mediante el desarrollo y uso de su propia tecnología.

Por otra parte, *news24* reportó que una empresa sudafricana, Lelapa AI, estaba desarrollando una tecnología de IA creada específicamente para lenguas africanas y señaló: “Hacer que la tecnología lingüística esté disponible en el idioma materno de las personas es fundamental, tanto cultural como económicamente”<sup>251</sup>. *news24* retomó las declaraciones de Pelonomi Moiloa, la CEO de dicha empresa quien afirmó: “Una tecnología lingüística que cubre tu idioma te da el orgullo de hablarlo y expandirlo. Te da la sensación de que tu idioma importa: esto es especialmente cierto para las generaciones futuras, ya que nos ayuda a construir una salvaguardia en torno a la preservación de nuestros idiomas y nuestras identidades culturales”<sup>252</sup>.

La tarea de la empresa no sería sencilla. Moiloa comentó que era difícil entrenar los modelos de IA en idiomas con pocos hablantes debido a los escasos datos y a que faltaba apoyo a las empresas sudafricanas de ese sector. Señalaba la necesidad de contar con una regulación de la IA que protegiera específicamente a sus conciudadanos de la explotación de la gran tecnología y también los derechos de sus datos colectivos e individuales y otros procedimientos de gobernanza. A pesar de los problemas y de los costos que enfrentaba, la CEO estaba consciente de que el no desarrollar su propia IA sería todavía más caro: se tendrían que pagar los costos indirectos de ser monolingües. Y ese era el precio que deseaba evitar. De ahí sus esfuerzos para desarrollar una tecnología creada particularmente para lenguas africanas, trabajaba para salvaguardar y preservar “nuestros idiomas y nuestras identidades culturales”<sup>253</sup>.

---

<sup>249</sup> Tom Pullar-Strecker, *op. cit.*

<sup>250</sup> Danny D’Cruze, *op. cit.*

<sup>251</sup> William Brederode, *op. cit.*

<sup>252</sup> *Id.*

<sup>253</sup> *Id.*

Así, un año después de la aparición en sociedad de ChatGPT las preocupaciones por los desarrollos de la IA Gen estaban en la opinión pública mundial. Se había pasado del asombro a la certeza. El chat dejó de ser solo una celebridad para convertirse en una poderosa tecnología que había encendido las voces de alerta a lo largo y ancho del planeta. Había concentrado el poder de la IA Gen y amenazaba ya, vidas, economías, sociedades y culturas.

#### 4. La IA y el futuro de las universidades

El 18 de enero de 2024 la Universidad Estatal de Arizona (ASU) informó que había establecido una colaboración con OpenAI que, según comunicaba, trazaba el futuro de la IA en la educación superior. Con ello se convertía en la primera universidad que se asociaba abiertamente, y de manera oficial, con la empresa creadora de ChatGPT para implementar esta tecnología en las diferentes actividades de la institución. El director de información de ASU, Lev Gonick, declaró “Al brindar acceso a capacidades avanzadas de IA, estas herramientas están nivelando el campo de juego, permitiendo a individuos y organizaciones, independientemente de su tamaño o recursos, aprovechar el poder de la IA para iniciativas creativas e innovadoras”.<sup>254</sup>

En efecto, el convenio con OpenAI posibilitaría el acceso de ASU a las capacidades de *ChatGPT Enterprise*, herramienta que se había dado a conocer en agosto de 2023. Esta versión empresarial es más poderosa que las otras del mismo chat, permite el acceso ilimitado a ChatGPT-4, tiene un rendimiento hasta dos veces más rápido y otorga créditos de API. Se entiende que este convenio tendiera a emparejar el campo de juego con las empresas para la Universidad Estatal de Arizona. Por su parte, el presidente de ASU Michael M Crow dijo que la institución reconocía que los sistemas de IA y de IA aumentada habían llegado para quedarse y que, desde una visión optimista, veían su potencial para convertirse en “herramientas increíbles” para aprender.

La colaboración con OpenAI reflejaba su filosofía y compromiso ‘de participar directamente en la evolución responsable de las tecnologías de aprendizaje de la IA’<sup>255</sup>. Por este convenio la universidad se comprometía a explorar el uso de la inteligencia artificial en todas sus formas. Crow anunció que se habían tomado un conjunto de medidas para garantizar la privacidad y la seguridad de los datos del usuario y la protección contra amenazas digitales, y afirmó que se contaba con un entorno seguro para utilizar la plataforma. “Por su parte, el director de operaciones de OpenAI, Brad Lightcap, argumentó las razones de esta asociación: “Estamos

---

<sup>254</sup> Annie Davis, “A new collaboration with OpenAI charts the future of AI in higher education”, *ASU News, Arizona State University*, 18 de enero de 2024, <https://news.asu.edu/20240118-university-news-new-collaboration-openai-charts-future-ai-higher-education>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>255</sup> *Id.*

interesados en aprender de ASU y trabajar para expandir el impacto de ChatGPT en la educación superior”.<sup>256</sup>

La noticia de esta colaboración oficial le dio la vuelta al mundo. Un periódico francés, *La Dépêche*, la tituló así: “ChatGPT aterriza en las bancas de la universidad ... en Estados Unidos”<sup>257</sup>. ¿Por qué OpenAI aterrizó en una universidad de ese país y no en otro? ¿Por qué en ASU? Algunos elementos de su página web ayudan a explicarlo. La Universidad Estatal de Arizona es una de las más grandes universidades públicas de esa nación. En el otoño de 2023 registró más de 145 000 alumnos. Cuenta con más de 20 000 empleados y reporta 5 300 profesores. Esta institución se ubica entre las 5 universidades estadounidenses que, sin contar con una escuela de medicina, invierten más en investigación: 879 millones de dólares en 2023. ASU ocupa el primer lugar en innovación entre las universidades americanas. Entre julio de 2002 y octubre de 2023 generó más de 1500 patentes emitidas en los Estados Unidos. En su página oficial se presenta así:

Aquí es donde los premios Nobel y los ganadores del Premio Pulitzer enseñan a los expertos en enseñanza. Aquí es donde los programas clasificados a nivel nacional e internacional preparan a los innovadores de la próxima generación para prosperar mientras avanzan en la investigación pionera, las asociaciones estratégicas, el espíritu empresarial y el desarrollo económico.<sup>258</sup>

Sus logros se reflejan en su reconocimiento. Los reclutadores profesionales y los sistemas de clasificación la ubican como una institución de primer nivel. ASU ha apostado por la IA desde hace tiempo. Su *Knowledge Enterprise* cuenta con 19 centros, iniciativas y laboratorios que trabajan con modelos de IA que en conjunto reportan 340 millones de dólares de financiamiento. En 2023 ASU creó *AI Acceleration*, encargado de producir una nueva generación de herramientas de IA. Esta institución ha venido trabajando desde hace varios años en el desarrollo de grandes modelos de lenguaje. Actualmente admite 16, contando ChatGPT, y piensa extender próximamente su soporte para dar cabida a un mayor número de ellos. Ha fomentado la incorporación de la IA a sus aulas, por lo que en agosto de 2023 abrió un curso para formar al profesorado en la utilización de la IA: rápidamente más de 1700 de sus maestros lo tomaron. Como parte de una estrategia integral para desarrollar la inteligencia artificial, después de probar diversas opciones, ASU decidió acercarse a OpenAI para tratar de llegar a un acuerdo con esta compañía. Las negociaciones se extendieron a lo largo de seis meses.

---

<sup>256</sup> *Id.*

<sup>257</sup> ETX Daily Up, “ChatGPT débarque sur les bancs de l’université... aux Etats-Unis”, *La Dépêche*, 22 de enero de 2024, <https://www.ladepeche.fr/2024/01/22/chatgpt-debarque-sur-les-bancs-de-luniversite-aux-etats-unis-11714263.php>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>258</sup> ASU, “Facts and figures, Arizona State University”, *ASU*, <https://www.asu.edu/about/facts-and-figures>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

A decir de Gonick, en este caso, al igual que en cualquier otro de su asociación con empresas, se basaron en los estatutos de ASU. Y, al parecer, al exponerlos ante OpenAI encontraron que ambas instituciones tenían los mismos objetivos: “Cuando nos reunimos con el equipo de OpenAI, hubo un momento bastante interesante en el que, al describirles los estatutos de ASU, reflexionaron y dijeron que esto era, con un par de cambios, los objetivos que tenían para su empresa”.<sup>259</sup>

Sin embargo, existen otras lecturas que pueden explicar las razones de esta colaboración. Para Open AI es importante la escala de este experimento en vivo que podrá monitorear en tiempo real para identificar las necesidades de los usuarios. Si bien por el momento ASU arrancó con sumo cuidado y de manera controlada los proyectos iniciales que seleccionó para echar a andar este acuerdo, otorgando 800 licencias, el compromiso de OpenAI sería dotar de una cuenta *ChatGPT Enterprise* a cada trabajador de tiempo completo de ASU. Se ha estimado que, si ASU quisiera dotar con una cuenta de *ChatGPT Enterprise* a todos los miembros de su comunidad, debería invertir el 11% del total de su presupuesto operativo en ello, lo que hace poco probable que pueda brindarles estas herramientas sin este tipo de asociaciones. Por su parte, y como resultado de esta colaboración, OpenAI contará al final del acuerdo con una masa de expertos de ASU calificados en el uso de su herramienta. Adicionalmente la Universidad Estatal de Arizona es un semillero de empresas, ya que ha permitido lanzar más de 230 de ellas. Además, es considerada una institución de reclutamiento y contratación de primer nivel. Por ello, al familiarizar a esta comunidad con su chat, OpenAI podría aumentar el número de sus clientes corporativos a futuro.

Se desconocen los términos del convenio entre la universidad y la empresa, sin embargo, y sean los que sean, es claro que esa compañía ha venido intentando entrar en el mundo de la educación, de manera formal, desde 2023, y que se ha enfrentado a diversas resistencias para lograrlo: alucinaciones, sesgos, falta de fuentes, plagio, engaño, aumento de la brecha digital, disminución del pensamiento crítico ... y la lista de los peros continua.

En los hechos los estudiantes han venido adoptando esta tecnología y el resto de los miembros de la comunidad universitaria han tendido a hacerlo también, con mayores y menores reservas. La colaboración entre OpenAI y ASU cambió esta situación. Las instituciones de educación superior viven en un mundo de competencia; por los recursos, por el talento, por el reconocimiento. Son permanentemente evaluadas y rankeadas. Al poco tiempo del anuncio de esta colaboración, Gonick declaró: “Como resultado de que anunciamos nuestra primera asociación con OpenAI, obtuvieron muchas, muchas introducciones en el mercado de la educación superior”.<sup>260</sup>

Para aprovechar la creatividad de su ‘núcleo de conocimientos’ ASU lanzó una convocatoria abierta a todo el personal para presentar propuestas de nuevos usos de ChatGPT en la educación

---

<sup>259</sup> River Graziano, “ASU leaders explain university’s relationship with OPENAI”. *The State Press*, 3 de abril de 2024, <https://www.statepress.com/article/2024/04/openai-april-2024-update>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>260</sup> *Id.*

superior, en febrero. Se recibieron 175 y, después de una evaluación que tomó en cuenta, entre otros elementos, el respeto a los principios de la institución y el considerarse una aportación positiva para el futuro de la humanidad, se aceptaron 105. En todo momento, según se indicó, las iniciativas aprobadas se deberían conducir con el soporte y acompañamiento de los especialistas de ASU. Se acordó que OpenAI recibiría constantemente comentarios de este proceso. En una segunda fase, habiendo sido evaluados los resultados, se anunció que se daría acceso a los alumnos a esta herramienta... y así sucedió. A esta primera convocatoria siguieron dos más que ya se ampliaron a los alumnos... y este proceso seguirá. Ahora toda la comunidad de ASU participa en lo que han llamado un compromiso compartido para trazar el futuro de la IA y la educación superior mediante la implementación de cientos de propuestas<sup>261</sup>. Para Gonick estos productos constituirán una especie de biblioteca privada de ASU. Los prompts de los proyectos no podrán ser utilizados por OpenAI quien tampoco usará los datos que obtenga de estas iniciativas para entrenar otros modelos. Todos los materiales de aprendizaje que se produzcan “están disponibles en ASU y solo en ASU en realidad serán parte de la forma en que nuestros estudiantes, profesores y personal utilizan ChatGPT”<sup>262</sup>. La universidad cuidó la privacidad de sus estudiantes y la propiedad intelectual de ASU de manera tal que “no se comparte con el resto del mundo”<sup>263</sup>.

ASU está trabajando con Open AI en 15 de sus 17 facultades y escuelas para implementar la IA Gen de las más diversas maneras, entre ellas la enseñanza y aprendizaje, lo que no es una novedad para esta Universidad en la que entre el 30% y el 50% de sus alumnos ya la usaban para estudiar. Lo que cambia el convenio con OpenAI son las posibilidades. Estas se multiplican y potencian con el acceso a la versión empresarial del chat, y se transforma también la escala de su utilización<sup>264</sup>. La investigación y la administración están evaluando también sus potencias. Según algunos, en estas nuevas condiciones no existe siquiera una clara idea de lo que puede hacerse, por lo que todos los proyectos están acompañados y soportados técnicamente por personal especializado líder en innovación.

ASU considera importante la supervisión humana para no perder el control de la transformación que deberá mantener al hombre como su centro y para vigilar que se desarrolle con ética y valores. Al final de los proyectos ASU evaluará en todos los casos, sus usos y beneficios. Además,

---

<sup>261</sup> Cfr., Annie Davis, “ChatGPT Edu, otoño de 2024 y más: conozca la colaboración de ASU con OpenAI”, *ASU*, 24 de julio de 2024, <https://tech.asu.edu/features/chatgpt-edu-fall-2024-and-more>, (consultado el 13 de diciembre de 2024).

<sup>262</sup> Kyra O’Connor, “Arizona State University will be the first higher education institute to collaborate with OpenAI: here’s why”, *12 News*, 18 de enero de 2024, <https://www.12news.com/article/tech/arizona-state-university-first-collaborate-with-openai/75-035eaf60-af9d-411b-9afb-2c2e8d119233>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>263</sup> *Id.*

<sup>264</sup> Cfr., Anne Katherine Jones, “Arizona State University: Incorporating AI in Higher Education”, *ASU*, 17 de julio de 2024, [https://uca.edu/ncad/files/2024/07/ASU\\_NationalConferenceAcademicDeans\\_24July2024.pdf](https://uca.edu/ncad/files/2024/07/ASU_NationalConferenceAcademicDeans_24July2024.pdf), (consultado el 14 de diciembre de 2024).

alimentará su propio chat, y quizás también los otros 16 grandes modelos de lenguaje que soporta, con sus datos. La universidad esperaba abrir los servicios basados en el chat a sus alumnos en el verano de 2024, y lo hizo. Y tiene cómo hacerlo ya que, señala Gonick: “ASU ha estado en este espacio mucho antes de que existiera OpenAI, y hemos estado desarrollando grandes modelos de lenguaje en toda la Universidad”<sup>265</sup>. Las preocupaciones en torno a un uso responsable y ético de la IA en la academia, se señaló, “ahora pesan sobre ASU, responsable de guiar la IA hacia el futuro de la educación superior. Naturalmente, esto pone gran énfasis en los detalles de la asociación. Sin embargo, las estrategias para su implementación aún están en progreso”<sup>266</sup>.

Pero la máquina se echó a andar y al parecer no hay mucho tiempo para la reflexión: ASU ha señalado que está trazando el futuro de la educación superior, sin embargo ya no está sola, pasará a la historia como la primera universidad que dio el primer paso para remodelar o revolucionar la academia utilizando la IA en todas sus tareas de manera consciente y dirigida, sin embargo esto aceleró el que otras instituciones siguieran rápidamente sus pasos. Open AI anunció el 30 de mayo el lanzamiento de ChatGPT Edu “creada para que las universidades implementen de manera responsable IA para estudiantes, profesores, investigadores y operaciones del campus”<sup>267</sup> y dio a conocer que la Universidad de Oxford, la de Pensilvania, la de Texas y la Universidad de la ciudad de Nueva York, entre otras, ya trabajaban con ChatGPT Enterprise. OpenAI logró su objetivo; aprender de ASU y expandir el impacto de ChatGPT en la educación superior. El resto ya es historia.

¿Y cuál puede ser el futuro? Algunos especialistas opinan que las visiones fatalistas y distópicas sobre la IA no deben preocuparnos, ya que se derivan de nuestras emociones y comportamientos y no tanto de lo que las máquinas podrán hacer. Otros piensan que hay razones para preocuparse, ya que para empezar, con este tipo de asociaciones la universidad perderá el control sobre el conocimiento, mientras que ChatGPT se enriquecerá y funcionará como una especie de curador del mismo.

Los resultados de esta experiencia serán importantes para el futuro de la educación superior. Incluyendo el propio futuro de ASU. En uno de los escenarios distópicos esta universidad podría llegar a anunciar en su página oficial: Aquí es donde ChatGPT-X enseña a los maestros. Aquí es donde los programas elaborados por la IAGen más poderosa del mundo y sus tutores personalizados preparan a los próximos colaboradores de la innovación con IA. Esto puede ser factible en un futuro próximo. De hecho, se ha llegado a plantear un porvenir en el que las universidades podrían dejar de ocuparse de la enseñanza, siguiendo su tendencia a relegarla cada

---

<sup>265</sup> River Graziano, *op cit.*

<sup>266</sup> *Id.*

<sup>267</sup> OpenAI, *Introducing ChatGPT Edu*, 30 de mayo de 2024, <https://openai.com/index/introducing-chatgpt-edu/>, (consultado el 9 de junio de 2024).

vez más a un plano menor. Se considera que podrían derivarla a centros especializados equipados con tecnologías de IA.<sup>268</sup>

ASU pretende, por el momento, seguir poniendo al hombre en el corazón de los desarrollos de la IA e implementarlos éticamente. De ello dependerá que en el futuro pueda seguir anunciando en su página oficial: “Aquí es donde los premios Nobel y los ganadores del Premio Pulitzer enseñan a los expertos en enseñanza”<sup>269</sup>. Pero en esta carrera por los desarrollos tecnológicos, el éxito y la productividad, esto puede cambiar.

En efecto, el futuro de ASU no está solo en sus manos. Los desarrollos de la IA en el mundo académico pronostican futuros utópicos o distópicos. Las decisiones que se tomen en la academia para generar y transmitir el conocimiento con ella, y las decisiones de las grandes empresas tecnológicas, llevarán por uno u otro de estos derroteros.

## Reflexiones finales

ChatGPT se convirtió en una celebridad desde su presentación pública en noviembre de 2022. Su dominio del campo la IA generativa hizo que el 2023 fuera calificado como el año de ChatGPT: alcanzó 14 600 millones de visitas durante el mismo y le dio su nombre a toda una generación. Al realizar el balance de los primeros doce meses de su uso público, el propio chat indicó que había tenido la oportunidad de socorrer a millones de personas en una variedad de áreas, desde ofrecer información, hasta ayudar a resolver problemas o a conversar. Por ello recibió los más diversos reconocimientos públicos, siendo calificado, por ejemplo, al igual que su creador, como personaje del año. Este reconocimiento se tradujo en ganancias para las compañías del sector y en una fiebre por invertir en esta tecnología. La competencia empresarial por la inteligencia artificial impulsa la creación acelerada de nuevos desarrollos. ChatGPT puede ver, oír y hablar y sus creadores nos dicen que esto apenas empieza... estas tecnologías nos seguirán asombrando hasta dejarnos, quizás, sin capacidad de asombro.

Al revisitar un año después los mismos periódicos que entrevistaron este chatbot en su lanzamiento en 2022 se pudo constatar que en la opinión pública existía una gran inquietud por los cambios en Open AI, debido a la centralidad e influencia de la IA Gen en el mundo. Ya para entonces se observaba que las grandes empresas tenían el mando de esta tecnología y que la democracia mundial y el control social sobre sus desarrollos habían perdido la batalla. Habían surgido ya, sin

---

<sup>268</sup> Cfr., UNESCO, *Un nuevo contrato social para la educación, Reimaginar juntos nuestros futuros*, 2022, <https://drive.google.com/file/d/1p545t7kqm6VxmUz76oTyEdFUEHbr-uCS/view?usp=sharing>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

<sup>269</sup> ASU, “Facts and figures, Arizona State University”, *op.cit.*

embargo, proyectos alternativos que buscaban preservar el control de estos desarrollos para sus naciones y para permitir la supervivencia de la diversidad cultural y de la creatividad humanas.

Por su parte, las universidades habían mantenido una opinión ambivalente ante la utilización de la IA, yendo de la prohibición a su uso controlado e inspeccionado, pero esto al parecer cambió. Así por ejemplo, en 2022 *Sciences Po* había prohibido el uso de ChatGPT por considerar que ponía en riesgo los valores de la academia, pero ya lo permite ahora y ha fijado reglas para poder hacerlo. En 2024, y siguiendo los signos de los tiempos, se anunció la asociación de la primera universidad pública con OpenAI para implementar la utilización de la IA Gen en todas sus funciones. ASU señala que está dando forma al futuro con los cientos de proyectos que tiene en marcha. Pero cabría preguntarse ¿a qué futuro, distópico o utópico? Del cuidado y dirección que se establezcan en la relación entre la humanidad y las inteligencias artificiales dependerá en buena parte la respuesta. Lo mismo acontece en las más diversas áreas de la vida social: se siguen probando, implementando y desarrollando los usos de esta tecnología en diferentes campos, lo que tendrá importantes repercusiones sociales.

Los periodistas que trataron a ChatGPT como una celebridad desde 2022, dándole el tratamiento que le dan a los entrevistados humanos, marcaron el imaginario social. En 2023 la revista *Nature* oficializó este reconocimiento: colocó este chat entre las 10 personas más destacadas en la ciencia, incluyendo por primera vez a una no persona en la misma lista que los humanos por el rol que está desempeñando en el desarrollo y el progreso de la misma. Los investigadores humanos ya comparten el podio con la IA. ¿Cómo podrían las universidades renunciar a su uso? Pero más allá del ámbito científico estos cambios nos hablan de una nueva realidad: se ha iniciado una era de colaboración voluntaria, estrecha y cotidiana de *Homo sapiens sapiens* con la IA Gen. Los resultados de esta colaboración plantean escenarios optimistas y pesimistas que será necesario considerar y evaluar urgentemente para definir el tipo de sociedad que se desea construir y para orientar su desarrollo. Como ChatGPT escribió: “IA, un misterio aún por revelar / Un viaje, aún por contar / Pero una cosa es cierta / Es parte de nuestro futuro, el telón de nuestro destino”.<sup>270</sup>

## Referencias

Abbrain, Galo, “El año que chateamos peligrosamente. Feliz aniversario, ChatGPT”, *Retina*, s/f, <https://retinatendencias.com/opinion/el-ano-que-chateamos-peligrosamente-feliz-aniversario-chatgpt/>, (consultado el 14 diciembre de 2024).

---

<sup>270</sup> Cfr., Jenny Nicholls, *op.cit.*

- adesso Spain, “Un año de ChatGPT: la aplicación es amada y ampliamente utilizada. Los líderes empresariales buscan una alternativa alemana a ChatGPT”, *adesso Spain*, 27 de noviembre de 2023, <https://www.adesso.es/es/noticias/comunicado-de-prensa/un-ano-de-chatgpt-la-aplicacion-es-amada-y-ampliamente-utilizada-los-lideres-empresariales-buscan-una-alternativa-alemana-a-chatgpt.jsp>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- AFP, “Crise existentielle chez OpenAI, la crainte de dérives de l’IA en question”, *Le Petit Journal, Édition Internationale*, 21 de noviembre de 2023, <https://lepetitjournal.com/fil-afp/crise-existentielle-chez-openai-la-crainte-de-derives-de-lia-en-question-373247>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Allain, Xavier, “‘J’ai eu l’opportunité d’aider des millions de personnes’ : on a souhaité bon anniversaire à ChatGPT”, *France Télévisions*, 1 de diciembre de 2023, [https://www.francetvinfo.fr/internet/j-ai-eu-l-opportunit-e-d-aider-des-millions-de-personnes-on-a-souhaite-bon-anniversaire-a-chatgpt\\_6217215.html](https://www.francetvinfo.fr/internet/j-ai-eu-l-opportunit-e-d-aider-des-millions-de-personnes-on-a-souhaite-bon-anniversaire-a-chatgpt_6217215.html), (consultado el 15 de mayo de 2024).
- ASU, “Facts and figures, Arizona State University”, *ASU*, <https://www.asu.edu/about/facts-and-figures>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Bartholomeusz, Stephen, “The AI wars are heating up. This is why we should be worried”, *The Sydney Morning Herald*, 30 de noviembre de 2023, <https://www.smh.com.au/technology/the-battle-for-ai-is-heating-up-we-should-be-worried-20231130-p5enxi.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Bonyhady, Nick, “I’m a revolutionary AI bot. I wrote this article to explain how I work”, *The Sydney Morning Herald*, 7 de diciembre de 2022, <https://www.smh.com.au/technology/i-m-a-revolutionary-ai-bot-i-wrote-this-article-to-explain-how-i-work-20221206-p5c411.html>, (consultado el 12 de marzo de 2023).
- Bracero, Francesc, “Año 1 de la era IA. La inteligencia artificial abre una nueva época cargada de retos de todo tipo ligados a la tecnología”, *La Vanguardia*, 22 de diciembre de 2023, <https://www.lavanguardia.com/tecnologia/20231222/9468710/ano-1-ia.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Bracero, Francesc, “Entrevista con la inteligencia artificial ChatGPT: ‘Soy un hombre’ El bot conversacional de OpenAI deslumbra por su capacidad de crear textos y resolver problemas”, *La Vanguardia*, 18 de diciembre de 2022, <https://www.lavanguardia.com/vida/20221218/8648972/hombre.html>, (consultado el 12 de marzo de 2022).
- Bravo, Jorge, “Un año de ChatGPT: apocalípticos e integrados”, *El Economista*, 1 de diciembre de 2023, <https://www.eleconomista.com.mx/opinion/Un-ano-de-ChatGTP-apocalipticos-e-integrados-20231201-0028.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

- Bravo, Jorge, “Entrevista con ChatGPT”, *El Economista*, 10 de febrero de 2023, <https://www.economista.com.mx/opinion/Entrevista-con-ChatGPT-20230210-0029.html>, (consultado el 12 marzo de 2023).
- Brederode, William, “ChatGPT who? South African start-up is building AI language models for African languages”, *News 24*, 15 de noviembre de 2023, <https://www.news24.com/news24/tech-and-trends/news/chatgpt-who-south-african-start-up-is-building-ai-language-models-for-african-languages-20231115>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Brunner, José Joaquín, *Entrevistas, discursos, identidades*, Santiago, FLACSO, 1983.
- D’Cruze, Danny, “India’s own ChatGPT rival Krutrim AI to be unveiled today; check how and when to watch LIVE, other details”, *Business Today, New Delhi*, 15 de diciembre de 2023, <https://www.businesstoday.in/technology/news/story/indias-own-chatgpt-rival-krutrim-ai-to-be-unveiled-today-check-how-and-when-to-watch-live-other-details-409541-2023-12-15>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- D’Cruze, Danny, “The AI Assistant Who Changed Lives’: I interviewed ChatGPT AI and I’m both amazed and scared. In all honesty, the short ‘conversation’ has left me amazed. But, the eeriness of a machine making a perfectly intelligent conversation also spooked me a bit”, *Business today*, 5 de diciembre de 2022, <https://www.businesstoday.in/technology/news/story/the-ai-assistant-who-changed-lives-i-interviewed-chatgpt-ai-and-im-both-amazed-and-scared-355276-2022-12-05>, (consultado el 12 marzo de 2023).
- Davis, Annie, “A new collaboration with OpenAI charts the future of AI in higher education”, *ASU News, Arizona State University*, 18 de enero de 2024, <https://news.asu.edu/20240118-university-news-new-collaboration-openai-charts-future-ai-higher-education>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Davis, Annie, “ChatGPT Edu, otoño de 2024 y más: conozca la colaboración de ASU con OpenAI”, *ASU*, 24 de julio de 2024, <https://tech.asu.edu/features/chatgpt-edu-fall-2024-and-more>, (consultado el 13 de diciembre de 2024).
- De Von, Cheyenne, “On ChatGPT’s one-year anniversary, it has more than 1.7 billion users—here’s what it may do next”. *CNBC*, 30 de noviembre de 2023, <https://www.cnbc.com/2023/11/30/chatgpts-one-year-anniversary-how-the-viral-ai-chatbot-has-changed.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- De Vynck, Gerrit, Tikuy, Nitasha y Verma, Pranshu, “Generation GPT: What Gen Z really thinks about ‘world-changing’ AI”, *The Washington Post*, 20 de diciembre de 2023, <https://www.washingtonpost.com/technology/2023/12/20/ai-future-young-people-career-college/>, (consultado el 15 de mayo de 2024).

- Eloff, Herman, “Unlocking the magic of ChatGPT: I interviewed the world’s most famous chatbot... and it had a lot to say”, *news24*, 20 de enero de 2023, <https://www.news24.com/life/wellness/mind/unlocking-the-magic-of-chatgpt-i-interviewed-the-worlds-most-famous-chatbot-and-it-had-a-lot-to-say-20230120>, (consultado el 19 marzo de 2023).
- ETX Daily Up, ”ChatGPT débarque sur les bancs de l’université... aux Etats-Unis”, *La Dépêche*, 22 de enero de 2024, <https://www.ladepeche.fr/2024/01/22/chatgpt-debarque-sur-les-bancs-de-luniversite-aux-etats-unis-11714263.php>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- González, José A., “Un año de ChatGPT”, *Diario de Navarra*, 16 de noviembre de 2023, <https://www.diariodenavarra.es/noticias/cultura-ocio/cultura/2023/11/16/ano-chatgpt-589454-1034.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Graziano, River, “ASU leaders explain university’s relationship with OPENAI”. *The State Press*, 3 de abril de 2024, <https://www.statepress.com/article/2024/04/openai-april-2024-update>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Gutiérrez Núñez, Allison, “Sam Altman, creador de ChatGPT, nombrado como el CEO del año por la revista Time”, *La República*, 6 de diciembre de 2023, <https://www.larepublica.co/globoeconomia/sam-altman-el-director-ejecutivo-de-openai-es-nombrado-ceo-del-ano-por-time-3762665>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Jones, Anne Katherine, “Arizona State University: Incorporating AI in Higher Education”, *ASU*, 17 de julio de 2024, [https://uca.edu/ncad/files/2024/07/ASU\\_NationalConferenceAcademicDeans\\_24July2024.pdf](https://uca.edu/ncad/files/2024/07/ASU_NationalConferenceAcademicDeans_24July2024.pdf), (consultado el 14 de diciembre de 2024).
- Juliette Paoli, “ChatGPT, champion incontestable des chatbots avec 14,6 milliards de visites au cours de l’année écoulée!”, *Solutions numériques & cybersécurité*, (28 de noviembre de 2023). <https://www.solutions-numeriques.com/chatgpt-champion-incontestable-des-chatbots-avec-146-milliards-de-visites-au-cours-de-lannee-ecoulee/>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Kleinman, Zoe, “Sam Altman: el extraordinario despido de una superestrella de la inteligencia artificial”, *BBC News Mundo*, 18 de noviembre de 2023, <https://www.bbc.com/mundo/articles/cw42kzwepz8o>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Levy, Steven, “The Year of ChatGPT and Living Generatively”, *WIRED*, 1 de diciembre de 2023, <https://www.wired.com/story/plaintext-chatgpt-year-of-living-generatively/#:~:text=In%20November%20last%20year%2C%20OpenAI,industry%E2%80%94and%20perhaps%20humanity’s%20future>, (consultado el 14 diciembre de 2024).

- Nature, “Nature’s 10 Ten people (and one non-human) who helped shape science in 2023”, *Nature*, 13 de diciembre de 2023, <https://www.nature.com/immersive/d41586-023-03919-1/index.html>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Nicholls, Jenny, “I’m trying to make myself feel better after my interview with a robot”, *Stuff*, 27 de enero de 2023, <https://www.stuff.co.nz/opinion/300793910/im-trying-to-make-myself-feel-better-after-my-interview-with-a-robot?rm=a>, (consultado el 14 de marzo de 2023).
- Nix Jessica, “The Year ChatGPT Changed Almost Everything”, *Bloomberg*, 30 de noviembre de 2023, <https://www.bloomberg.com/news/articles/2023-11-30/the-year-chatgpt-changed-almost-everything>, (consultado el 14 diciembre de 2024).
- O’Connor, Kyra, “Arizona State University will be the first higher education institute to collaborate with OpenAI: here’s why”, *12 News*, 18 de enero de 2024, <https://www.12news.com/article/tech/arizona-state-university-first-collaborate-with-openai/75-035eaf60-af9d-411b-9afb-2c2e8d119233>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- ONU, *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>, (consultado el 6 de mayo de 2024).
- Open AI, *Introducing ChatGPT Edu*, 30 de mayo de 2024, <https://openai.com/index/introducing-chatgpt-edu/>, (consultado el 9 de junio de 2024).
- Paoli, Juliette, “ChatGPT, champion incontestable des chatbots avec 14,6 milliards de visites au cours de l’année écoulée !”, *Solutions numériques & cybersécurité*, (28 de noviembre de 2023). <https://www.solutions-numeriques.com/chatgpt-champion-incontestable-des-chatbots-avec-146-milliards-de-visites-au-cours-de-lannee-ecoulee/>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Pitafi Farrukh Khan, “An interview with ChatGPT. The competition between tech giants to successfully deploy their AI-powered language models is gaining momentum”, *The Express Tribune*, 25 de febrero de 2023, <https://tribune.com.pk/story/2403060/an-interview-with-chatgpt>, (consultado el 12 de marzo de 2023).
- Pullar-Strecker, Tom, “Stuff joins media firms blocking ChatGPT from learning from their content”, *Stuff*, 11 de septiembre de 2023, <https://www.stuff.co.nz/business/132917438/stuff-joins-media-firms-blocking-chatgpt-from-learning-from-their-content>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- RadioFrance. “Un an de ChatGPT : progrès technique ou révolution universelle ?”, *France Inter*, 29 de noviembre de 2023, <https://www.radiofrance.fr/franceinter/podcasts/le-18-20-le-telephone-sonne/le-18-20-le-telephone-sonne-du-mercredi-29-novembre-2023-2978998>, (consultado el 14 diciembre de 2024).

- REUTERS, ChatGPT's year on: From viral AI bot to OpenAI's boardroom battle, *The Express Tribune*, 1 de diciembre de 2023 <https://tribune.com.pk/story/2448580/chatgpts-year-on-from-viral-ai-bot-to-openais-boardroom-battle>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Riquelme, Rodrigo, "Un año de ChatGPT: semanas en las que pasan décadas" *El economista*, 26 de noviembre de 2023, <https://www.economista.com.mx/tecnologia/Un-ano-de-ChatGPT-semanas-en-las-que-pasan-decadas-20231125-0029.html>, (consultado el 14 diciembre de 2024).
- RTVE.es, "Lotería de Navidad 2023 Los números 2.695 y 3.695 de la Lotería de Navidad se agotan tras la predicción de ChatGPT", *Radio y Televisión Española*, 27 noviembre 2023, <https://www.rtve.es/rtve/20231127/loteria-navidad-numeros-agotados-prediccion-chat-gpt/2462590.shtml>, (consultado el 6 de mayo de 2024).
- Ruiz, Astrid, "Sam Altman, ante los rumores de la llegada de GPT-5: 'Lanzaremos un nuevo modelo increíble este año'", *Marketing4ecommerce*, 20 de marzo de 2024, <https://marketing4ecommerce.mx/sam-altman-ante-los-rumores-de-la-llegada-de-gpt-5-lanzaremos-un-nuevo-modelo-increible-este-ano/>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Shrivastava, Rashi, "El boom del año: Cómo ChatGPT y miles de millones de inversiones ayudaron a que la IA se generalizara en 2023", *Forbes Argentina*, 16 de noviembre de 2023, <https://www.forbesargentina.com/innovacion/el-boom-ano-como-chatgpt-miles-millones-inversiones-ayudaron-ia-generalizara-2023-n45781>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- UNESCO, *Un nuevo contrato social para la educación, Reimaginar juntos nuestros futuros*, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2022, <https://drive.google.com/file/d/1p545t7kqm6VxmUz76oTyEdFUEHbr-uCS/view?usp=sharing>, (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Vara, Vauhini, "Ha pasado un año y ya estamos al servicio de ChatGPT", *New York Times*, 25 de diciembre de 2023, <https://www.nytimes.com/es/2023/12/25/espanol/opinion/chatgpt-inteligencia-artificial.html>, (consultado el 14 diciembre de 2024).
- Ventura, Dalia, "ChatGPT | 'No soy capaz de apoderarme de la humanidad': mi entrevista con el famoso sabelotodo virtual que provoca tanto recelo como fascinación", *BBC News Mundo*, 3 de febrero de 2023, <https://www.elimparcial.com/tecnologia/ChatGPT--No-soy-capaz-de-apoderarme-de-la-humanidad-mi-entrevista-con-el-famoso-sabelotodo-virtual-que-provoca-tanto-recelo-como-fascinacion-20230303-0201.html>, (consultado el 12 de marzo de 2023).
- Voss, Anne-Claire, "Je suis un programme informatique, je n'ai pas conscience de moi-même", *LEPETITJOURNAL.COM*, 1 de marzo de 2023, <https://lepetitjournal.com/expat-mag/societe/chatgpt-intelligence-artificielle-356142>, (consultado el 12 de marzo de 2023).

Washington Post staff, “The new Bing told our reporter it ‘can feel or think things’. The AI-powered chatbot called itself Sydney, claimed to have its ‘own personality’ -- and objected to being interviewed for this article, *The Washington Post*, 18 de febrero de 2023, <https://www.washingtonpost.com/technology/2023/02/16/microsoft-bing-ai-chat-interview/>, (consultado el 16 de marzo de 2023).

# Referentes metodológicos para la construcción de pedagogías sostenibles en la formación universitaria

**María del Rosario Guzmán Alvirde**

**Yazmin Araceli Pérez Hernández**

**DOI: <https://doi.org/10.14679/4051>**

*Piensa como una montaña*  
*Arne Naess*

## Presentación

Ante la crisis social, política, económica cultural y ambiental que la humanidad enfrenta, es necesario que las universidades reconsideren pedagogías alternas sostenibles que permitan educar a ciudadanos del presente y del futuro, capaces de resolver los problemas complejos de la vida. Estos asuntos exigen ser pensados en multiniveles organizacionales (la parte el todo y el todo en la parte) desde una participación axiológica, ética y política para *sentipensar*<sup>271</sup> soluciones integrales que ayuden a salvaguardar la existencia.

En esta vertiente, la educación universitaria debe convertirse en un medio facultativo de educación humanística que oriente a los discentes para pensar y sentir complejamente de acuerdo con su entorno. La educación disciplinaria, tradicionalista y fragmentaria no es sostenible ante la forma de vida de un mundo globalizado con constantes cambios. Frente a estos fenómenos de transformaciones súbitas que llevan implícito el azar y la incertidumbre, es importante que

---

<sup>271</sup> El *sentipensamiento* es un concepto decolonizador que se ha postulado como un modelo imprescindible en el pensamiento latinoamericano. Esta noción fue introducida por el sociólogo Orlando Fals Borda derivado del contacto que el autor tuvo con sociedades y culturas ribereñas en el caribe colombiano, plasmado esta idea en su obra: *Historia de la doble costa*. Para el autor, sentipensar significa unir el pensamiento con el corazón y las emociones. Desde este enfoque, un ser sentipensante es una persona compleja que no puede deslindarse de estas dos cualidades y, en este horizonte, creará conocimientos más éticos y humanos. Para saber más del tema se sugiere consultar la siguiente fuente: Juan Ramos, “Sentipensar la sustentabilidad: Decolonialidad y afectos en el pensamiento latinoamericano reciente”, *A Contracorriente: Revista de Historia Social y Literatura en América Latina*, vol. 17, no. 2, 2020, pp. 114-127, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7294204>

las instituciones educativas enseñen a enfrentar un devenir deseable desde enfoques múltiples, organizacionales e integrales.

Por ello, es necesario reflexionar sobre los fines y las metas de una educación superior en el siglo XXI, para construir conocimientos y formas de organización social que impacten en los cambios deseados. Esto implica, un análisis ético universitario cuestionador y un rediseño de las formas de enseñanza- aprendizaje, con el fin de construir pedagogías transformadoras que enseñen a sentipensar en soluciones contextuales, considerando la complejidad de los problemas vividos, desde miradas sistémicas y procesos interrelacionales. Así como orientar las acciones humanas para la construcción de conocimientos alternos que impacten en la resolución social de los problemas vividos.

Ante esta necesidad, se analizan algunas propuestas metodológicas que podrían ser consideradas para la construcción de pedagogías alternas sostenibles dentro de la educación universitaria como parte integral de una formación humana. Desde este punto de vista, el presente trabajo expone, en una primera parte, los referentes metodológicos de la transdisciplinariedad y el pensamiento complejo como posibilidades a considerar para cambiar las formas de enseñanza tradicional, y transitar a un modo sostenible que se ocupe por el cuidado de la vida. Por ello, se resaltan las características esenciales de dichas propuestas y se sugieren los elementos a considerar en la construcción de pedagogías aplicables al contexto.

En un segundo tiempo, se plantea la propuesta filosófica de Naess, a través de la *Ecología Profunda*, en la que se señalan las bases necesarias a fin de desarrollar una ecopedagogía transformadora de las acciones humanas, capaz de reconocer la otredad para su cuidado. Implicaciones éticas que entrelazan ineludiblemente la relación entre la Naturaleza-ser humano, develando su complejidad y dependencia para co-existir. Un enfoque holístico que sugiere un quehacer transdisciplinario dentro de la universidad para trascender el individualismo y conectarse con la esencia profunda de la vida.

## **1. La complejidad y transdisciplinariedad como métodos en la construcción de pedagogías sostenibles para la universidad**

Los desafíos sociales que enfrenta la humanidad demandan ser pensados desde una mirada compleja y, por lo tanto, transdisciplinaria. En las últimas décadas, *el pensamiento complejo* de Edgar Morin y la propuesta transdisciplinaria de Basarab Nicolescu, a través de *El Manifiesto*, se han convertido en referentes paradigmáticos importantes que sugieren un cambio de perspectiva en las formas de crear el conocimiento, como fenómenos emergentes de una nueva Realidad. Estas dos proposiciones metodológicas se vuelven complementarias, de tal manera

que en 1994 tanto Nicolescu como Morin y Freitas presentan, en el Primer Congreso de Transdisciplinariedad la *Carta de la Transdisciplinariedad*, un documento en el cual se proporcionan los principios fundamentales para poder abordar los conflictos actuales como la destrucción del entorno, el deterioro espiritual del ser humano y las maneras en la producción del conocimiento reduccionista que impactan las formas de un aprendizaje descontextualizado, entre otras.<sup>272</sup>

En este sentido, la importancia del pensamiento complejo radica justamente en una transformación paradigmática, al alejarse de un modo de pensamiento reductor, fragmentario, disyuntor y simplificador; por lo tanto, propone nuevas formas de pensamiento construidas a través de vínculos, uniones, complementariedades y contextualizaciones con los problemas complejos de la realidad. De ahí, Morin define lo complejo como *complexus*, es decir, lo que está tejido conjuntamente<sup>273</sup>. Desde esta perspectiva, es importante señalar la complejidad como un “principio regulador que no pierde de vista la realidad del tejido fenoménico en el cual estamos y que constituye nuestro mundo”<sup>274</sup>. Por ello, este paradigma se presenta como una forma de pensamiento *religante*, esto permite elaborar un horizonte epistémico diferente, tejido desde múltiples vertientes para pensar en múltiples soluciones que ayuden a enfrentar la crisis civilizatoria vivida actualmente:

Como todo modo de pensar, el pensamiento complejo debe complementar y confrontar el modo de pensar que separa con un modo de pensar apoyado en unos principios de conocimiento capaces de concebir la religación, la contextual, lo global [...]. El pensamiento complejo, al mismo tiempo que lucha por conectar lo separado, debe ser capaz de reconocer lo a-normal, lo singular, lo concreto.

La complejidad y más precisamente el pensamiento complejo en su vertiente moriniana, integra lo humano como elemento constitutivo y constituyente de la complejidad. Por ello, la complejidad en Morin no es un discurso terminado, acabado, cerrado, sino una orientación hacia aquello que tenemos que volver la mirada si queremos asegurar la supervivencia de la humanidad en la era planetaria.<sup>275</sup>

Así, emerge una alternativa para la construcción de un conocimiento diferente, sugiere la fundamentación de una pedagogía entrelazadora, partiendo de la idea de que nada ni nadie está completamente asilado de su entorno; por el contrario, todo lo existente está interconectado entre sí. Desde esta perspectiva, se comprende cómo todo está articulado a través de múltiples sistemas conectados entre sí, lo cual hace posible la vida humana y del resto de las especies en el planeta.

<sup>272</sup> Cfr., Basarab Nicolescu, *La transdisciplinariedad. Manifiesto*, México, Multiversidad Mundo Real, 1996.

<sup>273</sup> Edgar Morin definirá el concepto de complejidad, aludiendo a su significado etimológico de origen latino, la cual proviene de *complectare*, cuya raíz *plectare* significa trenzar o entrelazar. Cfr., Edgar Morin, *Mi camino y la obra del padre del pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 2010, p. 23.

<sup>274</sup> Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 2007, p. 146.

<sup>275</sup> Sergio Osorio, “El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad: fenómenos emergentes de una nueva racionalidad”, *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, vol. XX, no. 1, 2012, p. 273.

En este sentido, la existencia es un fenómeno complejo que se constituye por diversos sistemas y, para entenderlo, Morin logra apoyarse del pensamiento sistémico, el cual lo define como “un tejido de interacciones entre diversos elementos que lo constituyen; una red múltiple y policéntrica en donde todo está en sus partes y las partes en el todo como una unidad múltiple (*unitas multiplex*)”<sup>276</sup>. Esto sugiere traer a colación el principio de Pascal, el cual precisa que “es imposible conocer las partes sin conocer el todo y conocer todo sin conocer las partes”.<sup>277</sup>

Este enfoque permite pasar del pensamiento fragmentario (solo ve las partes y enseña a reducir el conocimiento) a un pensamiento integrador que funciona a través de interconexiones con los objetos de estudio y su contexto. De esta forma, contrario al pensamiento simplificante, este paradigma alterno trata de incorporar y vincular, ubicando el objeto de estudio a su realidad contextual.

Ante lo expuesto, es preciso señalar que para Morin fue fundamental la comprensión de este enfoque sistémico, ya que le permitió referenciar cómo se auto-eco-organiza la existencia y, con ello, la vida social. Por tal razón, este principio se considera un pilar esencial en la ideología moriniana de la complejidad. De esta manera, el autor logra converger ideas y definiciones para resignificar y enriquecer el concepto de complejidad desde *lo complexus*, es decir, “lo que está tejido conjuntamente”<sup>278</sup>. Así, el pensamiento complejo emerge, como propuesta paradigmática, para repensar al ser humano en relación con los múltiples sistemas que conforman la vida a fin de reafirmar su existencia; revalora las formas de crear conocimiento para transformar la praxis humana en pro de una supervivencia sostenible y en equilibrio.

En esta misma vertiente, es preciso señalar, por lo tanto, los principios metodológicos sustentados por el paradigma del pensamiento complejo y que sugieren un cambio en las formas de enseñanza- aprendizaje. Por un lado, se encuentra el principio sistémico y organizacional, el cual enseña a pensar en sistemas y conexiones múltiples (unidad-totalidad y viceversa), encamina la noción de totalidad para construir el siguiente principio: el hologramático. De acuerdo con este precepto, no solo la parte está en el todo, sino todo está inscrito de cierta forma en la parte<sup>279</sup>—como el holograma de una imagen que contiene, en cada uno de sus puntos, la totalidad de la información de esas partes—. Esta idea trasciende el paradigma reduccionista pues fracciona al objeto de estudio en partes sin reconsiderar el contexto.

Un principio que sugiere el análisis de la realidad desde otra perspectiva, porque no puede seguir haciéndose de manera fraccionaria; por el contrario, es necesario analizar los fenóme-

<sup>276</sup> Edgar Morin, *Método I, La naturaleza de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 2009, p.128.

<sup>277</sup> Pascal en Edgar Morin, *Mi camino. La vida y la obra del pensamiento complejo. Edgar Morin conversa con Djénane Kareh Tager*, Barcelona, Gedisa, 2010, p. 146.

<sup>278</sup> Edgar Morin, Emilio Roger y Raúl Domínguez, *Educación en la era planetaria*, Barcelona, Gedisa, 2003, p. 53.

<sup>279</sup> Cfr., Edgar Morin, *El Método 6. Ética*, Madrid, Catedra, 2006, p. 230.

nos complejos de la vida desde una visión de enriquecimiento y complementariedad como un proceso generador de conocimientos alternos. De ahí que el principio hologramático se ligue a los otros preceptos morinianos tales como: retroactividad (en donde se señala que “no solo la causa actúa sobre el efecto sino que el efecto retroactúa informacionalmente sobre la causa”<sup>280</sup>), recursividad (cada elemento produce y es productor de algo diferente), dialógico (asocia aspectos que son opuestos, pero a la vez se complementan) y reincorporación del sujeto pensante y sintiente en el conocimiento.<sup>281</sup>

Con los principios anteriores, Morin recuerda que la existencia está constituida de múltiples sistemas autoorganizativos, por ello, es importante voltear a verlos para redescubrir inherencia y propiciar una ciencia con conciencia que ayude a salvaguardar la vida.

Desde esta perspectiva, un aprendizaje complejo tendría que ubicar siempre el objeto de estudio en relación con su contexto y pensar en la multiplicidad de sistemas que subyacen con respecto al fenómeno estudiado para tratar de dar soluciones pertinentes, desde perspectivas más integradoras. Este nuevo enfoque, que sugiere la idea de entretrejer, faculta el acercamiento disciplinario entre diversos conocimientos para pensar de diferente manera los problemas complejos de la actualidad.

Esto permite alejarse de los referentes pedagógicos tradicionales que enseñan a descontextualizar el objeto de estudio y que fomentan la especialización ciega, disciplinaria y fragmentaria. Desde esta visión alterna, se orienta hacia una forma de educación entrelazadora que abriga los múltiples conocimientos para conectarlos entre sí; reafirma, por lo tanto, la noción de que nada en el mundo se encuentra solo, sino que está en relación e interacción con otros elementos<sup>282</sup>. Así, se vuelve fundamental el desarrollo de estrategias de enseñanza en red que ayuden a conectar los diversos conocimientos para tejer, desde múltiples perspectivas, saberes alternos que influyan en la praxis social y en los deberes éticos de la nueva ciudadanía.

Ahora bien, después de haber señalado las características metodológicas del pensamiento complejo y sus sugerencias pedagógicas que podrían orientar las formas de enseñanza actual dentro de la universidad, la transdisciplinariedad se presenta como otra propuesta metodológica que lleva implícito el paradigma de la complejidad; sin embargo, sugiere traspasar las fronteras del conocimiento disciplinar, para entrelazarse con otros saberes no científicos. Esta propuesta realizada por Nicolescu representa una ruptura epistémica en relación con las formas tradicionales de crear conocimiento en occidente, ya que cuestiona el predominio y la hegemonía de un

---

<sup>280</sup> Edgar Morin, Emilio Roger, Raúl Domínguez, *op. cit.*, p. 30.

<sup>281</sup> *Cfr.*, Edgar Morin, Emilio Roger, Raúl Domínguez, *op. cit.*, p. 32.

<sup>282</sup> *Cfr.*, María del Rosario Guzmán Alvirde, *Ética y educación: La construcción de un pensamiento diferente en la propuesta de Edgar Morin, Tesis Maestría*, Toluca, UAEMéx, 2018, p. 33.

solo nivel de Realidad que se da a través de la ciencia y de sus métodos, invalidando otros conocimientos por no estar dentro de sus lógicas.<sup>283</sup>

Para el físico rumano, el estudio transdisciplinario va más allá del pensamiento simplificante, pues no se pregunta tan solo por el objeto, sino, además, integra la ontología del ser y vincula dichos elementos como parte esencial que posibilita la emergencia de un saber diferente. De esta forma, comprende la realidad del ser humano de manera diferente al pensamiento reduccionista:

Este campo es una constelación en donde conviven de manera complementaria y contradictoria diversas teorías y propuestas metodológicas fundamentadas en diferentes marcos lógicos y epistemológicos y enraizadas en supuestos ontológicos y metodológicos diversos y muchas veces antagónicos. Pero, en todos estos intentos podemos encontrar como hilo conductor la búsqueda de una nueva racionalidad que supere el paradigma científico de la ciencia clásica y nos permita comprender el mundo y sus problemas y nos permitan una salida racional ante la crisis mundial. Nos encontramos, pues, ante la emergencia de una nueva racionalidad: la transdisciplinariedad.<sup>284</sup>

Pero ¿a qué refiere entonces la transdisciplinariedad? Nicolescu precisa: “la transdisciplinariedad, consiste como el prefijo ‘trans’ indica, a lo que está a la vez entre, a través y más allá de toda disciplina. Su objetivo o finalidad es la comprensión del mundo actual, donde uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento”<sup>285</sup>. Desde este enfoque, la transdisciplinariedad tiene que ver con traspasar las barreras disciplinares, es decir, ir más allá del conocimiento científico y académico para abrirse a otros tipos de saberes con el objetivo de enriquecer el conocimiento humano desde múltiples perspectivas. En este sentido, la propuesta transdisciplinaria se convierte en un esquema cognitivo y modelo pedagógico que invita a la integración del conocimiento para el enriquecimiento epistemológico del saber humano.

De esta forma, su objetivo se relaciona con la búsqueda de un método propio construido a partir del encuentro entre diversas formas de conocer el mundo, lo que implica ir al reencuentro del otro para conocer su realidad y comprender su forma de pensamiento; este proceso lleva en sí interacciones, constreñimientos, aperturas, organizaciones, retroacciones, entre individuos diferentes, poseedores de conocimientos, para crear en conjunto una visión epistemológica más integral. En este sentido, como lo señala Guzmán:

[...] la transdisciplinariedad representa una propuesta desafiante ya que pretende romper con el paradigma de la ciencia occidental, traspasando las barreras disciplinares. Esto significa que va más allá de la especialización disciplinar y científica pues no se reduce a una forma de conocer el mundo, por el contrario, tiene una visión complementaria que la hace incluyen-

---

<sup>283</sup> Cfr., Basarab Nicolescu, *La transdisciplinariedad. Manifiesto*, México, Multiversidad Mundo Real, 1996.

<sup>284</sup> Sergio Osorio, *op. cit.*, pp. 280-281.

<sup>285</sup> Basarab Nicolescu, *op. cit.*, p. 37.

te de otros saberes como formas diversas de pensar, actuar y ser; generando un conocimiento más integral que permite comprender la vida a través de diferentes perspectivas creando metodologías para pensar –lo que no se ha pensado– desde la integración de otras experiencias vivenciales.<sup>286</sup>

Osorio, por su parte, ratifica que el conocimiento disciplinario está relacionado con un único nivel de realidad: el científico; no obstante, la transdisciplinaria “se interesa en la dinámica de la acción de varios niveles de realidad de cara a la comprensión del mundo presente que, desde luego, es imposible conocer desde la visión disciplinar”<sup>287</sup>. Por ello, la transdisciplinaria representa “la apuesta por comprender la realidad que somos y nos constituye”<sup>288</sup>, lo que sugiere la emergencia de nuevos valores en relación con la construcción de conocimientos y las relaciones humanas, fundamentada a través de tres axiomas: ontológico (existencia de diferentes niveles de Realidad), lógico (lógica del tercer incluido) y epistemológico (visión de la complejidad).<sup>289</sup>

Estos principios permiten comprender que la ciencia occidental solo representa un nivel de la realidad y responde a ciertas creencias epistémicas culturales, como una forma de interpretar la vida y crear conocimiento. Sin embargo, existen otras interpretaciones de la realidad que se expresan a través de diferentes culturas y dan cuenta de un saber alterno. En este sentido, el paradigma transdisciplinario pretende reencontrarse con diversas expresiones del conocimiento humano para crear en conjunto un análisis, una articulación y una complementación de saberes que permita dar soluciones y transformaciones sociales más sustentables.

Ahora bien, de acuerdo con Pérez *et al.*, lo transdisciplinario, enfocado en una perspectiva educativa, se refiere a una búsqueda no limitada solo al conocimiento disciplinar, pues concibe el saber a partir de una relación con la totalidad, como una manera de pensar lo real<sup>290</sup>. A esto se adhiere que el conocimiento disciplinario es importante como parte del conocimiento científico, sin embargo, no representa la totalidad del saber humano. En este sentido, las relaciones que pueden facultarse con otros saberes no disciplinarios significan otras maneras de pensar la realidad, desde nuevas posiciones de reflexión que permiten la construcción de saberes alternos. Estos nuevos conocimientos se construyen a través de un diálogo de saberes, el cual se transforma en una pedagogía educativa poética que hace emerger nuevos lenguajes y formas de expresión humana: “el diálogo de saberes se explicita como red de aportes cognitivos [...]

---

<sup>286</sup> María del Rosario Guzmán, *Transculturalidad como puente para el diálogo de saberes. Identificación de elementos éticos, afines, divergentes y emergentes*, Tesis Doctorado, Toluca, UAEMéx, 2022, p.30

<sup>287</sup> Sergio Osorio, *op. cit.*, p. 285.

<sup>288</sup> *Id.*

<sup>289</sup> *Cfr.*, Basarab Nicolescu, “Transdisciplinarietà: pasado, presente, futuro (1ª Parte)”, *Revista Visión Docente con-ciencia*, no. 31, 2006, pp. 22-23.

<sup>290</sup> *Cfr.*, Enrique Pérez, Norys Alfonso, Antonio Curcu, “Transdisciplinarietà y educación” *Educere*, vol. 17, no. 56, enero-abril, 2013, p. 16.

que se despliegan en la diversidad de posiciones y miradas que se entrecruzan a través de relaciones intersubjetivas”.<sup>291</sup>

De esta manera, un proceso de enseñanza transdisciplinario debe considerar los vínculos que se producen en el desarrollo de los diálogos de saberes a través de sus múltiples integrantes (alumnos, comunidad, profesores), los cuales aportarán distintas interpretaciones “que pueden representar contradicciones y complementariedades en el intercambio hermenéutico comunitario”<sup>292</sup>. El diálogo remite a un fenómeno cultural humano que posibilita la convivencia entre los individuos por medio de expresiones, formas del discurso y lenguaje; por ello, se convierte en una forma de comprensión de la experiencia humana en relación con su hábitat<sup>293</sup>. En este sentido, Moratalla señala que el diálogo es un acontecimiento relacional que tiene como objetivo ir a la comprensión y al entendimiento del *otro*<sup>294</sup>. Esta idea permite afirmar que el diálogo es un enlace que faculta el encuentro con el otro, y con ello se devela la existencia de lo diverso. Esto permite revalorizar, como lo sugiere Pérez *et al.*, las dimensiones humanas de la imaginación y los sentimientos como actitud para conocer el plano ontológico y gnoseológico de los otros y de uno mismo, como niveles de realidad diferentes.<sup>295</sup>

De esta forma, los referentes de una educación transdisciplinaria tendrían que estar directamente relacionados con los procesos de comprensión de otras realidades, como construcciones paradigmáticas diferentes de una amplia y compleja realidad, que aportan comprensiones diversas para construir transaberes como emergencia de la transversalidad efectuada entre los diversos saberes, sus dialogantes, el contexto y la comunidad:

Esta reconstrucción opera a nivel de pensamiento y permite transversar diferentes nociones de saber, estas provienen de las experiencias, el diálogo escuela-comunidad y se explicita a nivel de explicaciones que comienzan siendo aproximaciones que superan la repetición de pautas culturales que tramite la enseñanza tradicional. De esta manera, un trans saber representa un saber en construcción donde lo transmetodológico, como diversidad en el plano de construcción teórica, representa el elemento que permite el acercamiento a la realidad desde lo diverso. Este proceso ocurre en el diálogo de saberes donde se despliega la relación sentidos subjetivos-saberes en construcción.<sup>296</sup>

En este punto, es necesario precisar que la metodología transdisciplinaria potencializa pedagogías creativas entre los dialogantes, ello permite rescatar un elemento central como la

<sup>291</sup> *Ibid.*, p. 19.

<sup>292</sup> *Id.*

<sup>293</sup> *Cfr.*, Narciso Barrera y Víctor Toledo, *La memoria biocultural. La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*, Barcelona, Icaria, 2008, p. 31.

<sup>294</sup> *Cfr.*, Domingo Moratalla en Leonor De González y Antonio Velasco, “Una síntesis de la teoría del diálogo”. *Argos*, Caracas, vol.26, no. 50. 2009, p. 100.

<sup>295</sup> *Cfr.*, Enrique Pérez, Norys Alfonzo, Antonio Curcu, *op. cit.*, p.20.

<sup>296</sup> *Ibid.*, p. 16.

formación crítica, que a su vez, se deriva del análisis objetivo del problema contextual y se entrelaza con el sentir de los dialogantes en la búsqueda de soluciones, atravesando diferentes campos del conocimiento (académico y no académico) y vincularlo con el contexto y conectarlo con el sentir de una sociedad que cuestiona su realidad. Desde esta perspectiva, la educación se abre a la reflexión, al cuestionamiento y a la construcción de respuestas gracias a los diálogos para generar cambios. Esta visión posibilita un acto pedagógico creativo en donde el profesor y el alumno se dirigen hacia nuevas formas de sentipensar para enfrentar de manera consciente los problemas del entorno. Un acto pedagógico que debe ser construido, como lo sugieren Pérez *et al.*, en libertad y desde la reflexión comunitaria para desplegar vínculos de habitabilidad con el otro, lo que refiere un esfuerzo colectivo:

La formación “nos habita” porque hace que se reconozcan diferentes posturas, diversas imágenes, puntos de vista que conducen a la recreación de lo real, a la búsqueda de otras explicaciones y a la argumentación desde otras metáforas. La transdisciplinariedad contribuye al proceso formativo integral, cuando el docente tiene como punto de partida la visualización del mundo conceptual desde los aportes de los estudiantes. En este caso, sus miradas, sus imágenes se transversalizan en el diálogo y salen a relucir otros aportes sobre los saberes. Estos aportes y las referencias que posee el docente representan un modo de acercamiento a la realidad, aquí se enriquece el saber de la escuela tomando en cuenta el saber comunitario.<sup>297</sup>

La mirada transdisciplinaria permite, por lo tanto, reflexionar sobre la otredad como componente fundamental que había sido excluido de las metodologías tradicionales. Esto conlleva a preguntarse por *el otro* (individuo, Naturaleza, animales, cosmos, Tierra, otras culturas, otros saberes, etc.) y *por uno mismo* desde una visión compleja que permita reconocer las vicisitudes humanas y religarse con el *otro* como acto complementario e imprescindible para la existencia y la habitabilidad en el mundo. Así, la metodología transdisciplinaria faculta sentipensar lo humano para asumir un destino común y consciente basado en el cuidado, ya que “el ser humano *es* en la medida en que se construye [...]”<sup>298</sup> y construir el mundo desde esta perspectiva, quiere decir “hacerse humano, cuidar que el mundo sea mundo y mantener el sentido de su especie y de las otras, con las cuales conforma el ser de todo lo existente”.<sup>299</sup>

Por consiguiente, es preciso reconocer y valorar las relaciones e interacciones con la otredad como un proceso necesario para hacer emerger y autoorganizar la vida. Esto conlleva a poner en relieve, de igual manera, la Naturaleza como otredad que debe ser considerada y visibilizada para salvaguardar la vida. En esta vertiente, la transdisciplinariedad se convierte en una meto-

---

<sup>297</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>298</sup> Rubén Mendoza, “Formación humana como vocación de la universidad: una mirada desde el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad” en María del Rosario Guerra (Coordinadora.), *Educación, complejidad y transdisciplinariedad*, México, Torres Asociados, 2016, pp. 36-37.

<sup>299</sup> *Ibid.*, pp. 36-37.

dología del cuidado, ya que permite humanizar al recordar la relación estrecha que existe entre el ser humano y la Tierra.

Por lo tanto, la educación universitaria debe estar centrada en la enseñanza de la otredad como fundamento ético de la construcción social para transformar actitudes humanas en el siglo XXI. Crear y fomentar pedagogías que orienten al cuidado de la vida como un saber primordial y básico en la construcción de sociedades autoorganizativas y críticas capaces de transformar realidades para un bien común, mediante el desarrollo de una sensibilidad del cuidado por la vida que oriente a la paz y a los valores solidarios responsables. Esto permitirá reconocer que la Tierra es la *casa* en la cual habita el ser humano y toda la diversidad de las especies vivientes, a fin de conservar una morada digna y habitable como proceso de evolución humana que cree lazos de pertenencia con la comunidad de vida.

Desde esta vertiente, es necesario sentipensar nuevos senderos para construir un saber ecológico holístico que integre la Naturaleza y la sociedad. Ante esta necesidad imperante, el siguiente apartado presenta una propuesta ecopedagógica, a través de la *ecología profunda*, como herramienta para orientar el devenir de lo humano en la enseñanza universitaria. Un paradigma alternativo que trae a colación los elementos olvidados dentro de la educación tradicional, en la cual subyace una estructura transdisciplinaria y compleja que la hace también transhumanística al proponer una visión holística de la vida a través de la idea sistémica, de interconexión e integración del mundo, como red compleja que configuran una trama.

## **2. Ecología profunda como propuesta pedagógica universitaria para el cuidado de la otredad y la comprensión de la comunidad de vida**

La ecología profunda surgió a mediados del siglo XX, aunque se dio a conocer en la década de los años 70. Esta corriente tiene como antecedentes las reflexiones de Leopold<sup>300</sup>. En su obra *Ética de la tierra* planteó una relación ética y solidaria entre las personas y la naturaleza. En este sentido, propuso una ética que se ocupará ahora de la relación de los individuos con los animales, las plantas y la Tierra en su conjunto. Por lo que, amplió el concepto de comunidad para incluir además de los seres vivientes, a los ríos, las montañas, los suelos, es decir, a la Tierra en conjunto. Asimismo, instaba a que el ser humano lejos de asumirse como conquistador, se viera como miembro y ciudadano de la Tierra<sup>301</sup>. Estos antecedentes sirvieron como base y fundamento para que, en 1972, durante la celebración del Congreso sobre el Futuro del Tercer

---

<sup>300</sup> Aldo Leopold fue un ecólogo, conservacionista, filósofo y escritor.

<sup>301</sup> Cfr., Aldo Leopold, "La Ética de la tierra", *Revista Ambiente y Desarrollo*, vol. 23, no. 1, 2007, p. 30.

Mundo, llevado a cabo en Bucarest, Naess acuñara el término *Ecología profunda* refiriéndose a ésta como:

(...) una visión del mundo holística [...] compartida por muchas tradiciones espirituales de Oriente y Occidente, que reconoce el valor inherente de la vida no humana. No separa a los humanos -ni a ninguna otra cosa- del entorno natural, partiendo del hecho que, como individuos y sociedades, estamos inmersos y finalmente dependientes de los procesos cíclicos de la naturaleza.<sup>302</sup>

Aunada a esta perspectiva, la Ecología profunda critica seriamente la desviación social que se tiene a nivel mundial con respecto a las ideologías relacionadas con los movimientos ecologistas *superficiales*<sup>303</sup>, los cuales, están orientados a resarcir la contaminación y disminución de los recursos para preservar la salud humana, a fin de continuar con la forma de vida opulenta de los países subdesarrollados. Naess considera que las regulaciones ecológicas responsables necesitan ir más allá y preocuparse no sólo por una parte del problema. Es cierto que la degradación ambiental, y actualmente en su dimensión planetaria, es un asunto acuciante, pero atender solo a esta es proponer soluciones parciales desde un abordaje superficial. Problemas de fondo, tanto sociales como culturales, son detonantes de la crisis ambiental. Por lo tanto, no se trata de proponer medidas tecnológicas de forma aislada, sino de atender a todos los sectores de la vida que se encuentran involucrados: “Existen preocupaciones más profundas que involucran los principios de diversidad, complejidad, autonomía, descentralización, simbiosis, igualdad y justicia social”.<sup>304</sup>

En este sentido, en contraposición a esas creencias de corte antropocéntrico y tecnocéntrico, la Ecología profunda plantea un movimiento de largo alcance, de carácter ecocéntrico y biocéntrico<sup>305</sup>. Este movimiento apuesta por el análisis y la reflexión de las causas culturales, estilos de vida, así como aspectos de corte espiritual que muestran a una humanidad desconectada de la Naturaleza. Todos estos elementos de fondo conllevan el deterioro del entorno natural, además de englobar diversos factores que se encuentran estrechamente relacionados.

De ahí la importancia de esta problemática social para ser considerada en la formación universitaria, tal como sugiere la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y

---

<sup>302</sup> Adriana Martínez y Adriana Porcelli, “Una nueva visión del mundo: la ecología profunda y su incipiente recepción en el derecho nacional e internacional”, *Lex*, no. 20, año XV, 2017, p. 402.

<sup>303</sup> La Ecología superficial, es un movimiento ambientalista con un enfoque antropocéntrico, tecnocrático el cual se centra en las consecuencias de la crisis medio ambiental, pero sin analizar ni ahondar en el origen, es decir, en las causas que conducen a ésta. En este sentido, se centra en resolver la degradación del medioambiente y el agotamiento de los “recursos” naturales, proponiendo alternativas sustentables que permitan continuar con la explotación de los bienes naturales, sin poner en riesgo el crecimiento económico, y tecnológico, y sin comprometer el legado de las futuras generaciones.

<sup>304</sup> Arne Naess, “Los movimientos de la Ecología Superficial y la Ecología Profunda: un resumen”, *Ambiente y Desarrollo de CIPMA*, no. 1, Santiago de Chile, 2007, p. 98. <http://www.cipmachile.com/index.php/revista-ambiente-y-desarrollo/indice-de-articulos.html>, (consultado el 3 de mayo 2024).

<sup>305</sup> Cfr., *Id.*

la Cultura (UNESCO) en su Informe sobre los futuros de la educación : “En todos los planes de estudio debemos enseñar el arte de vivir de forma respetuosa en un planeta que ha sido dañado por la actividad humana”<sup>306</sup>. En esta labor radican parte de los cambios trascendentales que se desean a nivel social, cultural y epistémico, para reeducar la mentalidad y sensibilizar a los individuos con la posibilidad de alimentar la esperanza de un futuro digno para todos. En este tenor, la Ecología profunda se convierte en un referente importante para *sentipenar* pedagógicas alternas que preserven la comunidad de vida desde un enfoque sistémico, interdependiente, complejo, transdisciplinario e intercultural, para promover un aprendizaje basado en el contexto real.

Entre los aspectos de relevancia que se encuentran en la obra de Naess, y que sugieren pautas de reflexión para la creación de una ecopedagogía del cuidado, se encuentran:

1) *La imagen relacional de campo total* que aporta la noción integradora entre humanidad y medioambiente. Además, considera que, todos los seres vivos se encuentran interrelacionados y forman parte de la red biosférica. Desde este principio, no hay separación entre seres humanos y el entorno natural, sino que, propone reconocer la dependencia e interdependencia de las comunidades de vida como un proceso necesario para la existencia; es decir, enseñar la importancia de la vida sistémica para recordar el valor inherente de todos y cada uno de los seres vivos que hacen posible la vida: el río, el mar, el árbol, la montaña, los minerales, etc.<sup>307</sup>

2) *Igualdad biosférica*. Esta idea es una extensión del principio anterior y toma como punto de partida el profundo respeto por modos y distintas manifestaciones de vida, no solo las humanas. Desde esta visión todos los seres tienen el mismo derecho a vivir y a prosperar, o, dicho de otro modo, a florecer de acuerdo con su especie. Naess considera que esta actitud de reverencia surge a partir de experimentar la convivencia con otras formas de vida, lo cual, además, mejora la calidad de vida de las personas<sup>308</sup>. Esta percepción sugiere la construcción de una enseñanza ética del respeto y cuidado de todo lo vivo como derecho nato del propio existir. En este fundamento no existen los parámetros de superioridad o inferioridad, pues todo ser vivo tiene el mismo valor en la trama de la vida y son necesarios para mantener el equilibrio de la existencia.

3) *Diversidad y simbiosis*. Enfatiza la importancia de la diversidad cultural y tribus humanas, así como la gran diversidad de comunidades animales que puedan coexistir. A partir de esta perspectiva de coexistencia, Naess propone reinterpretar la idea de supervivencia del más apto, -que primigenia el derecho a marginar, matar, explotar y suprimir comunidades de grupos humanos y animales- por un sentido de coexistencia y cooperación entre todo ser vivo.<sup>309</sup>

---

<sup>306</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la Educación*, 2022, p. 80.

<sup>307</sup> Cfr. *Id.*

<sup>308</sup> Cfr. *Ibid.*, p. 99.

<sup>309</sup> Cfr. *Id.*

El principio anterior da pauta para reflexionar sobre la construcción de pedagogías en complementación, a través del enriquecimiento entre culturas y del diálogo de saberes para el cuidado de la vida. Por ello, es importante enseñar el valor del respeto a la diversidad como una forma sinérgica que favorezca la integración y la convivencia entre individuos, porque esto posibilita visionar problemas y objetivos, en relación con el resto de la comunidad viviente, para dar soluciones integrales a la co-existencia. En este sentido, los pueblos indígenas poseen una sabiduría ecológica que puede reorientar el quehacer de la educación para construir un conocimiento sostenible y ético que proteja la vida.

4) *Postura anticlasista*. En este principio Naess enfatiza que la Ecología profunda se enfoca también en la diversidad de culturas, tradiciones y pueblos. Contrario a la postura que se genera cuando hay un explotador y un explotado. Un ejemplo de esto se observa entre las naciones desarrolladas que viven de la explotación humana y de los bienes naturales de los países en vías de desarrollo. El filósofo noruego considera que en esta interacción ambas partes se ven afectadas en sus potencialidades de realización. No obstante, ante la crisis medioambiental son las naciones subdesarrolladas quienes terminan pagando la huella ecológica de las naciones desarrolladas.

Esta postura devela, entonces, la necesidad de fomentar un pensamiento crítico en las universidades para cuestionar las posturas hegemónicas occidentalistas, como la *Ecología superficial*, que promueven la depredación de los bienes naturales, la opresión cultural e invalidan las formas de ser y de existir. De esta manera, se ayudaría a disminuir la huella ecológica ocasionada por los países del primer mundo y que impactan en el deterioro del medioambiente, así como en el dominio cultural.

5) *Combate la contaminación y el agotamiento de los recursos*. Considera que, las estrategias creadas no solo deberían tener como objetivo primordial contrarrestar la contaminación y sus efectos, sino abarcar toda la problemática en su conjunto, además de ir al origen, del cual surge el deterioro y cómo se ven involucradas las sociedades humanas. Desde la Ecología profunda se plantea un análisis minucioso de las causas y las consecuencias que producen el daño ambiental y social, ya que sólo de esta forma se podrán ofrecer verdaderas soluciones: “Hay que seguir buscando causas y trascendiendo síntomas para ser capaces de aplicar soluciones verdaderamente eficaces”<sup>310</sup>. Es necesario, por lo tanto, fomentar una visión compleja, dentro de la enseñanza universitaria, para superar el pensamiento parcelario que ve solo la parte del problema.

En este sentido, la educación universitaria debe trascender la educación disyuntora para poder analizar desde la complejidad los problemas ambientales y desarrollar estrategias que sean

---

<sup>310</sup> Margarita García, “Ecología Profunda y Educación”, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, 2005, p. 116, <https://eprints.ucm.es/7144/1/T28593.pdf>, (consultado el 7 de mayo de 2024).

capaces de articular los múltiples conocimientos, con la parte ética y axiológica del ser humano. Los problemas de la degradación ambiental son complejos y multidimensionales, por lo tanto, no pueden ser analizados solo desde un enfoque disciplinario; es necesario crear estrategias de aprendizaje en donde confluyan los diversos conocimientos (ecología, economía, política, geografía, humanidades, sociales, otros saberes) para lograr un trabajo inter o transdisciplinario como estrategia metodológica para transformar realidades.

6. *Complejidad, no complicación*. En este principio, Naess retoma la concepción de complejidad, para aplicarla tanto al ámbito natural salvaje como en la dimensión humana. Esto conlleva a asumir la complejidad como algo que integra y une todos los aspectos del ser humano con las múltiples relaciones generadas en el entramado de la vida. En este sentido, la existencia en su totalidad interactúa con una serie de leyes en mayor o menor grado que, en conjunto, forman la unidad o sistema. Todo este conjunto de interacciones entre los diferentes modos de vida en la biosfera da lugar a una asombrosa complejidad, pero también advierte sobre la ignorancia de los seres humanos en cuanto a las interrelaciones biosféricas, y los efectos en cadena que producen sus alteraciones<sup>311</sup>.

Este principio aplicado al ámbito de los seres humanos favorece diversos sectores: en relación con el trabajo, apuesta por la división y no la fragmentación; propicia economías complejas que conforman una diversidad de medios de vida. En este tenor, combina el trabajo industrial y agrícola, el trabajo manual e intelectual, en la ciudad y en el medio rural, entre otros. Además, fomenta el uso de la técnica y la investigación prudentes que priorizan la clarificación de posibilidades y minimizan los pronósticos, con una actitud sensible hacia la continuidad<sup>312</sup> de tradiciones vivas y, sobre todo, al estado de ignorancia de las afectaciones de los seres humanos. En este tenor, Kraus y Cabral consideran que: “La imaginación y la creación seguirán creciendo. [...] lo deseable no es que paren, sino que siembren sin devastar. Que se cuestionen las diferencias entre el “saber útil” y el “saber inútil”. Obligación primigenia es humanizar la ciencia pensando en las mayorías y en la arquitectura de cada ser”<sup>313</sup>.

Este postulado también es una invitación a la formación universitaria, a tomar una actitud de humildad respecto a la complejidad que encarna cada ser vivo y la forma sabia en cómo actúa la Naturaleza. Es un llamado a asumir su propio autoconocimiento como ser humano para integrar las diferentes dimensiones y facetas que lo conforman. Cuando se reconoce la ignorancia frente al mundo natural, se hace conciencia de los peligros y los efectos de actuar descuidadamente. Desde esta perspectiva, lo complejo se puede entender como una visión de conjunto que integra a la humanidad, la sociedad local, global y el mundo natural; por ello debe adoptarse como una

---

<sup>311</sup> Cfr., Arne Naess, *op. cit.*, p. 98.

<sup>312</sup> Cfr., *Ibid.*, p. 99.

<sup>313</sup> Arnoldo Kraus y Antonio R. Cabral, *La bioética*, México, CONACULTA, 1999, p. 2.

forma pedagógica para reducir el analfabetismo ecológico. En este horizonte, los trabajos de Morin encaminan bien la enseñanza de la complejidad de la vida y, orientan al reconocimiento de la propia complejidad humana como una estrategia de enseñanza para conocerse como individuos y reconocerse como un ser imbricado con otros sistemas. De esta manera, se encauza a la educación para entender al *ser*, para saber estar y habitar conscientemente el planeta.

7. *Autonomía local y descentralización*. En este último punto, Naess propone la autonomía de las naciones, es decir, que éstas sean autosuficientes para organizarse socialmente: que produzcan sus propios alimentos, los materiales para sus viviendas, sus combustibles y que empleen su propia mano de obra. La autosuficiencia, además, reduce la contaminación por reciclaje de materiales y disminuye significativamente el consumo de energía, a diferencia de las naciones que son dependientes de otras para organizar su funcionamiento. Por otra parte, la autonomía local se ve reforzada por el autogobierno regional para no perder de vista sus propios intereses en la toma de decisiones y, de esta forma, reducir la descentralización<sup>314</sup>.

Esta idea encamina la propuesta pedagógica de soberanía alimentaria, la cual lleva implícito el cuidado del territorio y que permite el reconocimiento de la identidad para fortalecer la comunidad y sus estrategias de producción. Además, trasciende la enseñanza en el cuidado físico de las personas y de la producción de sus alimentos; de igual manera, el aprendizaje del cuidado del contexto cobra un valor axiológico que puede fortalecer los lazos de solidaridad, comprensión y empatía entre las comunidades. Una forma de combatir, de manera pacífica, el sistema capitalista y sus estrategias de depredación.

Los principios anteriores, propuestos por Naess, más allá de evocar problemáticas ecológicas, refieren una actividad profunda de reflexión. Desde el ámbito universitario se pueden generar estrategias pedagógicas que encaminen a la construcción de nuevos paradigmas a fin de reducir los problemas ambientales, pero también de injusticia social como la pobreza o el hambre.

Es un hecho que se hacen esfuerzos sociales de transformación, en donde la educación está estrechamente vinculada. Por un lado, de forma más reciente, la Agenda 2030 y su propuesta de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) busca adoptar medidas para revertir la crisis climática, la contaminación, entre otras acciones para preservar el planeta y mejorar las condiciones de vida de las personas a nivel mundial<sup>315</sup>. Por otro lado, dentro del discurso de la sostenibilidad, la educación ha tenido un papel fundamental. En 1977 en la *Declaración de Tbilisi* (Georgia, 1977) se pretendió defender el medioambiente como un objetivo necesario para la protección de la comunidad viviente, se propuso una nueva asignatura: la *Educación Ambiental* con un enfoque *biocéntrico* o *ecocéntrico* con la finalidad de hacer cambios en la praxis huma-

---

<sup>314</sup> Cfr., Arne Naess, *op. cit.*, p. 100.

<sup>315</sup> Cfr., Organización de las Naciones Unidas (ONU), *Objetivos del Desarrollo Sostenible. La Agenda para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/hunger/>, (consultado el 5 de mayo de 2024).

na y mejorar la vida de los ecosistemas, así como respetar los condicionantes y los límites de la Naturaleza<sup>316</sup>:

Se apostó por que la Educación Ambiental fuera considerada una pieza indiscutible en la educación permanente que todo ciudadano necesita para convivir responsablemente con el entorno físico y natural, humano y social. La especie humana debe comprender los problemas básicos que afectan a la sociedad, para lo cual la educación ha de proporcionar unos principios éticos, conocimientos técnicos y una serie de cualidades y competencias para hacer al ser humano un ser responsable. Había que empezar a ayudar a comprender la interdependencia entre los ámbitos económico, político, social y ecológico, considerando el medio ambiente desde una concepción global, basada en principios éticos de respeto, responsabilidad y participación.<sup>317</sup>

De esta forma la Educación Ambiental se concibe como un recurso para afrontar los desafíos de la comunidad mundial. En este tenor, se ha concedido especial importancia al papel de las universidades tanto para la implementación como para la consecución de las metas que plantean los ODS<sup>318</sup>. Al respecto, Alba, Benayas y Blanco consideran que las Instituciones de Educación Superior tienen un doble papel: “Por un lado, han de incorporar los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) en su actividad sustantiva, esto es, en su docencia y en su investigación [...]. Por otro lado, ser un agente transformador”<sup>319</sup>.

Este último aspecto sobre todo, precisa replantear el rol que desempeña la educación superior en el contexto actual, en donde buena parte del sistema educativo se ve inmerso en las tendencias mercantilistas los cuales tienen como fin formar individuos altamente capacitados para competir entre sí y responder a las exigencias del sistema capitalista e hiperconsumista hegemónico, tal como plantea Celorio es necesario “[...] revelarse ante la servidumbre que ese modelo impone”<sup>320</sup> porque se ha incapacitado al ser humano para reflexionar y cuestionar el sistema.

Por tanto, uno de los retos de las universidades es formar no solo profesionales, sino seres humanos capaces de desenvolverse en un mundo cada vez más globalizado; que se cuestionen, reflexionen y analicen las causas y consecuencias de las múltiples crisis, mediante la integración de nuevas perspectivas que enfatizan la coexistencia con otras formas de vida. Esta visión incluyente considerada por Gutiérrez y Prado como una dimensión planetaria “[...] nos obliga a crear nuevas relaciones e interacciones; nuevas formas de solidaridad para

<sup>316</sup> Cfr., María Novo, “La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible”, *Revista Educación*, número extraordinario, 2009, p. 2.

<sup>317</sup> José M. Gutiérrez, *De rerum natura. Hitos para otra historia de la educación ambiental*. Sevilla: Bubok, 2013. <https://sites.google.com/site/historiaeducacionambiental/decada-de-los-70/1977>, (consultado el 5 de junio 2024)

<sup>318</sup> Cfr., Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS), *Cómo evaluar los ODS en las universidades, 2020*, p. 4. [www.reds-sdsn.es/documentos](http://www.reds-sdsn.es/documentos), (consultado el 5 de mayo de 2024).

<sup>319</sup> *Ibid.*, p. 5.

<sup>320</sup> Gema Celorio, *Transformar la Educación para cambiar el mundo*, Murcia, Región de Murcia Consejería de Educación y Cultura Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística, 2021, p. 12.

proteger toda la vida sobre la Tierra y nuevas responsabilidades éticas como base para una ciudadanía ambiental mundial”.<sup>321</sup>

Para Celorio, el que los ODS se incorporen en el contexto educativo, y a su vez el que la educación se comprometa, implica generar un currículo universitario socialmente relevante a través de relaciones pedagógicas horizontales para formar sujetos críticos, en todos estos objetivos el docente tiene un papel central<sup>322</sup>. Esta pedagogía horizontal permite romper con los modelos de enseñanza tradicional de jerarquía – donde el profesor poseía el saber absoluto–, para impulsar un conocimiento creado desde lo comunitario como un vínculo académico, transformador de la sociedad, a través de la interacción entre profesores-alumnos, alumnos-profesores, escuela-comunidad, comunidad-escuela. Desde esta perspectiva se considera que:

Las relaciones entre los profesores, los alumnos y el conocimiento existen en un mundo más amplio. Todos los alumnos están conectados con el mundo y todo el aprendizaje tiene lugar *dentro* y *con* el mundo. Los estudiantes deben aprender cómo les afectan las acciones de los demás y cómo sus acciones afectan a los otros y, por esta razón, las aulas y las escuelas deben poner a los alumnos en contacto con otros diferentes a ellos.<sup>323</sup>

Esto implica, por parte de los docentes, construir y apoyarse de pedagogías críticas para *sentipensar* desde la vida académica y comunitaria la formación humana necesaria para proteger la vida en todas sus dimensiones. Lo cual conlleva a asumir, de igual modo, una pedagogía crítica para desarrollar actividades y ejercicios académicos del cuidado de la otredad, con la finalidad de interiorizar la relevancia de la creación de una vida económica y política sostenible.

De esta manera, una pedagogía sostenible, en el marco de la enseñanza universitaria, debe fundamentarse en su criticidad, como un proceso educativo que parta desde el contexto y la interacción comunicativa para transformar los problemas reales a través de la búsqueda de sus posibles soluciones. Una enseñanza basada en el contexto real permitiría establecer vínculos entre la educación y la vida para generar objetivos reales y prácticas de transformación social. Por lo tanto, es necesario elegir las herramientas adecuadas que permitan construir un saber diferente, fundamentado en el diálogo ético, a fin de incrementar la comprensión mutua, las formas de convivencia y el compromiso del cuidado por la otredad.

Para ello, es preciso comprender el aprendizaje como un proceso multidimensional y complejo, que entrelaza múltiples factores como la cultura, el contexto, la disciplina, los valores, las formas de enseñanza, los procedimientos, etc., componentes importantes e incluyentes dentro de la educación que permiten unir el sentir, el pensar y la acción de la comunidad para su

---

<sup>321</sup> Francisco Gutiérrez y Cruz Prado, *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria*, México, De La Salle ediciones, 2015, p. 32.

<sup>322</sup> *Cfr.*, Gema Celorio, *op. cit.*, p. 13.

<sup>323</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), *op. cit.*, p. 63.

autocuidado. En este sentido, se considera que una manera de sostener la vida es mantener la comunidad como parte esencial para entender la sostenibilidad. Y para una Educación Ambiental que reduzca el analfabetismo ecológico, es necesario implementar estrategias educativas transdisciplinarias, las cuales ayuden a replantear los objetivos curriculares en la formación humana universitaria para comprender la complejidad de la vida, reconsiderar otros saberes culturales, crear pedagogías situadas (contexto) y proyectos sostenibles a largo plazo, revalorizar el valor de la comunidad y sus aprendizajes, asumir responsabilidades personales y colectivas, iniciar procesos educativos *sentipensantes* y decolonizadores que ayuden a transformar los paradigmas actuales.

## Reflexiones finales

Los referentes metodológicos, que se citan en este trabajo, representan algunas sugerencias a considerar en la formación universitaria, en el cuadro de una enseñanza humanística que oriente hacia el cuidado de la vida. Si se desea dar solución los problemas actuales que dé la sociedad y alcanzar los planes expresados en los ODS, es necesario que la educación y el rol del docente se involucren de manera consciente en la formación de ciudadanos con la finalidad de tomar decisiones en beneficio de una comunidad sostenible.

En este sentido, se puede considerar que el rol de la universidad es formar seres críticos capaces de reflexionar sobre su entorno, por ello es fundamental sensibilizar a los estudiantes en relación con los problemas que actualmente se viven para impulsar el desarrollo de seres humanos con un profundo criterio ético y solidario. Por ello, tanto el pensamiento complejo, como la transdisciplinariedad y la Ecología profunda se convierten en herramientas de apoyo en la formación universitaria para generar una praxis pro-ambiental, gracias a sus múltiples enfoques (sistémico, organizacional, holístico y de religación con la otredad).

Estos referentes metodológicos proporcionan un paradigma diferente que dista de un pensamiento antropocéntrico y obliga a abandonar los principios reduccionistas que han enseñado a fragmentar y descontextualizar, para adoptar un sentipensamiento biocéntrico que articule y conecte todos los elementos creadores de la vida. En este tenor, se podría decir que estas propuestas metodológicas propician un enfoque a favor de la vida que podría orientar la construcción de modelos pedagógicos sostenibles en la universidad. A partir de ellas, se puede propiciar cambios actitudinales que trasciendan y transformen la sociedad.

Por otro lado, el valor que se genera a través de estas metodologías, en relación con la diversidad biológica, replantea la necesidad de pensar la existencia del ser humano dentro de su sistema de diversidad cultural, esto permite reflexionar sobre la importancia de crear pedago-

gías basadas en el diálogo comprensivo a fin de trabajar inter y transdisciplinariamente como una forma de construir comunidad con el otro. Esto conduciría al fortalecimiento de la vida grupal, lo cual propiciaría la autoorganización para establecer objetivos responsables y sostenibles en un contexto democrático y de respeto hacia la vida.

## Referencias

- Basarab, Nicolescu, *La transdisciplinariedad. Manifiesto*, México, Multiversidad Mundo Real, 1996.
- Barrera Narciso y Víctor Toledo, *La memoria biocultural. La importancia ecológica de las sabidurías tradicionales*, Barcelona, Icaria, 2008.
- Celorio, Gema, *Transformar la Educación para cambiar el mundo*, Murcia, Región de Murcia Consejería de Educación y Cultura Secretaría General. Servicio de Publicaciones y Estadística, 2021, p. 12.
- García, Margarita, *Ecología Profunda y Educación*, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Educación, 2005. Disponible en: <https://rentabasica.eus/wp-content/uploads/2021/05/Ecologia-profunda-y-educacion.pdf>
- Guzmán, María del Rosario. *Ética y educación: La construcción de un pensamiento diferente en la propuesta de Edgar Morin*, Toluca, UAEMéx, 2018.
- Gutiérrez, Francisco y Prado,Cruz, *Ecopedagogía y ciudadanía planetaria*, México, De La Salle ediciones, 2015.
- José M., *De rerum natura. Hitos para otra historia de la educación ambiental*. Sevilla: Bubok, 2013. <https://sites.google.com/site/historiaeducacionambiental/decada-de-los-70/1977>
- Kraus, Arnoldo y Antonio R. Cabral, *La bioética*, México, CONACULTA, 1999.
- Leopold, Aldo, “La Ética de la tierra”, *Ambiente y Desarrollo*, vol, 23, no. 1, 2007.
- Martínez, Adriana y Adriana Porcelli, “Una nueva visión del mundo: la ecología profunda y su incipiente recepción en el derecho nacional e internacional”, *Lex*, no. 20, año XV, 2017, pp. 417-440. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6203517>
- Mendoza, Rubén, “Formación humana como vocación de la universidad: una mirada desde el pensamiento complejo y la transdisciplinariedad”, en María del Rosario Guerra (Coordinadora.), *Educación, complejidad y transdisciplinariedad*, México, Torres Asociados, 2016.
- Morin, Edgar, Emilio Roger, Raúl Domínguez, *Educación en la era planetaria*, Barcelona, Gedisa, 2003.

- Moratalla Domingo en Leonor De González y Antonio Velasco, “Una síntesis de la teoría del diálogo”. *Argos*, vol. 26, no. 50. 2009, pp. 100-114.
- Morín, Edgar, *El Método 1. La naturaleza de la naturaleza*, Madrid, Cátedra, 2009.
- Morin, Edgar, *El Método 6. Ética*, Madrid, Catedra, 2006.
- Morin, Edgar, *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 2007.
- Morin, Edgar, *Mi camino. La vida y la obra del padre del pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 2010.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), *Reimaginar juntos nuestros futuros. Un nuevo contrato social para la Educación*, 2022.
- Osorio García, Sergio N. “El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad: fenómenos emergentes de una nueva racionalidad”, *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, vol. XX, no. 1, junio, Universidad Militar Nueva Granada Bogotá, 2012, pp. 269-29.
- Naess, Arne “Los movimientos de la Ecología Superficial y la Ecología Profunda: un resumen”, en *Ambiente y Desarrollo de CIPMA*, no. 1, 2007, pp. 98-101. <http://www.cipmachile.com/index.php/revista-ambiente-y-desarrollo/indice-de-articulos.html>, (consultado el 3 de mayo 2024).
- Novo, María, “La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible”, *Revista Educación*, número extraordinario, 2009.
- Nicolescu, Basarab, “Transdisciplinariedad: pasado, presente, futuro (1ª Parte)”, *Revista Visión Docente con-ciencia*, no.31, 2006.
- Pérez Luna, Enrique; Moya, Norys Alfonso; Curcu Colón, Antonio, “Transdisciplinariedad y educación” *Educere*, vol. 17, no. 56, enero-abril, 2013, pp. 15-26.
- Red Española para el Desarrollo Sostenible (REDS), *Cómo evaluar los ODS en las universidades*, 2020, p. 4. [www.reds-sdsn.es/documentos](http://www.reds-sdsn.es/documentos), (consultado el 5 de mayo de 2024).

# La inclusión de la cinematografía como herramienta pedagógica de la enseñanza universitaria en México

Fernando Alexis Sánchez Mendoza

DOI: <https://doi.org/10.14679/4052>

## Presentación

La cinematografía ha sido una forma poderosa de arte y comunicación desde su creación. Inicialmente se le tomó como una posibilidad documental, pero es innegable que a lo largo de los años su evolución y diversificación le permiten ser en la actualidad una obra multidisciplinaria, capaz de reunir a propios y extraños. Hoy día es también un instrumento invaluable para contar historias, transmitir emociones y compartir conocimientos. En el ámbito educativo, la cinematografía ha demostrado ser una herramienta pedagógica eficaz para aprender una amplia gama de temas y habilidades, puesto que tiene a su favor ser un medio directo de comunicación.

En este trabajo se explora la importancia de incluir a la cinematografía en la enseñanza universitaria, para ello se analizan sus beneficios, se piensa en los desafíos que enfrenta y las posibilidades de llevar prácticas educativas dentro del aula, principalmente para poder aportar maneras más directas de enseñanza de temas complejos, mediante algunas interrogantes centrales: ¿Cuáles son los límites de la cinematografía para saber qué se puede obtener de ella? ¿Será pertinente designar objetivos educativos con base en el cine? ¿Qué se puede esperar del séptimo arte en la enseñanza de las universidades? Dichos rasgos solo se sabrán en la medida en que se reconozca el potencial de la imagen cinematográfica, por ello conviene revisar sus funciones y sus características para saber cómo implementar metas pedagógicas intervenidas por el cine<sup>324</sup>.

---

<sup>324</sup> Cabe aclarar que se usará de la misma manera cine que cinematografía, utilizando el primero como una abreviación de cinematografía, ya que puede ocurrir el riesgo, muy claro, de tomar cine como un espacio de exhibición filmica, y a la cinematografía como la materia que estudia propiamente su arte, es decir, en sí misma.

Este capítulo se divide en tres apartados, el primero plantea los antecedentes de la cinematografía como recurso didáctico universitario, así como la importancia de fomentar la alfabetización audiovisual; un segundo subtema es sobre las bondades de la inclusión del cine en las aulas de educación superior; en una tercera sección, el texto sugiere algunos elementos a tomar en cuenta para implementar exitosamente el cine en la clase. Por último, se incluyen algunas reflexiones finales.

## 1. La cinematografía en la educación y la alfabetización audiovisual

La cinematografía posibilita transmitir contenidos tan variados que no está al servicio exclusivo de una sola materia, sino que ayuda en general a cualquier disciplina, pues como dice G. Sedoul:

Actualmente el cine está en todas partes, es conocido de todos, o de casi todos. Sirve al sabio, al educador, al investigador, al especulador, al colono, a los comerciantes, a los propagandistas, a los sacerdotes, a los policías, a los políticos, a los que quieren la paz y a los que desean la guerra, al bueno y al malo.<sup>325</sup>

Desde luego, lo que interesa en este texto es usar al cine en su función didáctica, como herramienta de aprendizaje, por ello, el enfoque es pragmático; no obstante, se muestran las bases que dan sustento a reconocer en el séptimo arte<sup>326</sup> una posibilidad pedagógica, ¿cómo se puede realizar tal hazaña? Se recurre al propio empleo de lo audiovisual como elemento propicio para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, se reconoce en la imagen cinematográfica tantas peculiaridades al momento de generar y transmitir una información pertinente al educando. No es para nada arbitrario pensar en tal posibilidad, más bien, se tiene que reconocer como un ejercicio interdisciplinario donde se identifiquen el rol audiovisual y el sentido didáctico en la educación para mirar de qué manera es posible tal labor. Por tanto, como premisa en este trabajo, se parte de la consideración de la influencia positiva de la imagen fílmica en los procesos de enseñanza.

Ahora bien, ya que se ha mencionado “el proceso de enseñanza-aprendizaje” por sus siglas PEA, conviene revisar qué se entiende por tal, así las nociones serán más claras y habrá más precisión. “El PEA (proceso de enseñanza-aprendizaje) se concibe como un sistema de comunicación deliberado que involucra la implementación de estrategias pedagógicas con el fin de

---

<sup>325</sup> George Sedoul, *Las maravillas del cine*, México D. F., Fondo de Cultura Económica, 1987, p.12.

<sup>326</sup> El apelativo de *Séptimo arte* lo crea Ricciotti Canudo, quien para 1911 consideró al cine como un arte en su manifiesto de las 7 artes.

propiciar aprendizajes<sup>327</sup>. Es importante detenerse en conocer qué implementaciones se harán para lograr el tipo de conocimiento deseado. Parece entonces que la pedagogía se debe centrar en saber y conocer cuáles son las mejores opciones para poder lograr una formación precisa.

El postulado de este escrito se centra en contemplar al cine como una ayuda o herramienta para esa misión, sin embargo, no es la única, aunque sí una de las más directas. Por supuesto, todo cae en reconocer cuáles son los objetivos a cumplir para saber las dinámicas que deben contemplarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en tal punto conviene señalar las etapas del PEA, pero como excede a este trabajo dicha posibilidad, solamente se resume, es así que:

El proceso de enseñanza- aprendizaje (PEA), se inicia con la planificación al elaborar el diseño para su intervención se debe tener la seguridad de que responda a las preguntas. - ¿Qué se quiere enseñar?; - ¿Qué se desea que aprendan los alumnos?, Objetivos educativos, finalizando con la comprobación de los resultados o propósitos adeudados por los alumnos: por otro lado el proceso evaluativo en comienzo también con la planificación, pero respondiendo a las preguntas -¿Qué aprendizaje se pretenden valorar y por qué?; -¿Cuáles son los resultados a valorar en el proceso educativo?<sup>328</sup>

Se detectan entonces dos fases del proceso; el educativo y el evaluativo, que propiamente forman parte de un mismo y único procedimiento, pero conviene identificarlas por separado porque en una se establecen los objetivos a conseguir y en otra el cómo poder calificar los logros recabados. De tal modo que en el desarrollo pedagógico existe un vínculo entre el docente, el estudiante, los medios por los cuales se transmite la información, así como, las formas evaluativas de la adquisición de conocimiento y metas alcanzadas.

Se puede decir, y con justa razón, que el PEA (proceso de enseñanza- aprendizaje) está integrado en unidades y tiene como objetivo favorecer la formación general de la personalidad de los estudiantes, además de estimular la adquisición de diversos tipos de conocimientos, habilidades, destrezas y valores, donde cada agente juega un papel importante para la consolidación del conocimiento.<sup>329</sup>

En sus inicios, a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, el propósito del cine fue el entretenimiento. Las películas eran vistas como una forma novedosa de contar historias y pro-

---

<sup>327</sup> Luis Osorio, Andrea Vidanovic, y Mineira Finol. “Elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo”, *Revista Qualitas*, vol. 23, no.23, 2021, p.2, <https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/117>, (consultado el 28 de junio de 2024).

<sup>328</sup> Pedro Molina, Isabel Molina, “El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior”, *Revista Dominio de las Ciencias*, vol. 5, no. 1, Especial Noviembre 2019, p. 397, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7152630>, (consultado el 8 de diciembre de 2024).

<sup>329</sup> Yelena Abreu; Ana Delia Barrera; Breijo, Taymí. e Ivón Bonilla. El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua. *Revista Mendive* vol. 16, no.4, 2018, p 616, <http://www.scielo.sld.cu/pdf/men/v16n4/1815-7696-men-16-04-610.pdf>, (consultado el 13 de junio de 2024).

porcionar un escapismo a las audiencias. Hoy día, la cinematografía ofrece una experiencia audiovisual única que puede captar la atención de los estudiantes y facilitar la comprensión de conceptos complejos. Al combinar imagen, sonido y narrativa, las películas pueden crear un ambiente inmersivo que estimula los sentidos y fomenta la retención de información. Además, la cinematografía permite a los discentes ver el mundo desde perspectivas diferentes, explorar culturas, comprender contextos históricos, desarrollar habilidades críticas de pensamiento y análisis profundo de la imagen.

En el ámbito universitario, la inclusión de la cinematografía en el plan de estudios puede enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes de diversas maneras. Por ejemplo, en campos como la historia, la sociología y la antropología, las películas pueden servir como herramientas para ilustrar eventos, identificar tendencias, además para examinar cuestiones sociales locales e internacionales, también culturales, desde múltiples perspectivas. En disciplinas como la literatura y la lingüística, las adaptaciones cinematográficas de obras literarias pueden ayudar a los estudiantes a comprender mejor los temas que aborda un filme, de igual manera los motivos que impulsan las obras originales, así como a explorar cómo se traducen diferentes formas de expresión artística en la pantalla. De la misma manera en que se puede pensar el uso didáctico en materias que aparentemente son relacionadas al arte, también se encuentran posibilidades en las más impensables como la medicina.

Ciertamente el cine tuvo un impacto considerable alrededor del mundo, ya que se comprendía como una nueva tecnología que bien podía funcionar para entretener en ferias o ayudar a cuestiones científicas. El propio aparato, es decir, el cinematógrafo, ya era *per se* un asunto de extrañeza y entretenimiento que lo mismo ocupaba un lugar en circos, o bien, un lugar en el salón de clases. Así por ejemplo, “el primer precedente mundial del cine con fines educativos data de 1898, año en que un médico francés filmó operaciones quirúrgicas para enseñar a sus alumnos”<sup>330</sup>. El médico, que tenía por nombre Eugène-Louis Doyen, “quedó altamente impactado por las posibilidades del film como medio para registrar su trabajo con propósitos didácticos y de investigación”<sup>331</sup>.

Por supuesto que el poder del cine fue descubierto rápidamente, aun cuando ni siquiera se había consolidado como arte, ya era importante para la comunidad erudita, de hecho poco importaba si fuese considerado un arte, lo que gustaba es que cuestiones científicas podían darse a notar con mayor facilidad, podía incluso evitarse el recurrir a prácticas de laboratorio para visualizar una operación, con la exhibición de lo grabado podía surtir efecto en la mente del estudiante

---

<sup>330</sup> Fabián Herrera León, “México y el Instituto Internacional de Cinematografía Educativa, 1927-1937”, *Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, vol. 36, no. 36, 2008, p.241, [https://www.redalyc.org/pdf/941/Resumenes/Abstract\\_94113268007\\_2.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/941/Resumenes/Abstract_94113268007_2.pdf), (consultado el 5 de julio de 2024).

<sup>331</sup> Juan Felipe Leal, *Anales del cine en México, 1895-1911*, 1900: Primera parte. *El fin de siglo y el cinematógrafo*. México, Voyeur, 2008, p. 51.

de medicina el proceso de cirugías, en el caso de Doyen fue una craneotomía y una histerotomía abdominal. La fama de las grabaciones quirúrgicas fue tal que para el mismo año de 1898, en Rumania, George Marinescu rodó una serie de filmes sobre las patologías de la locomoción humana<sup>332</sup>. El cine y la ciencia unían fuerza tanto para registrar sus investigaciones como para enseñar dinámica y pedagógicamente los nuevos descubrimientos en materia médica.

Particularmente en el caso de México, se tiene el registro de que en la Escuela Nacional Preparatoria se ocupaba el visionado de filmes como auxiliar pedagógico, justamente a finales del siglo XIX, para mayor exactitud en 1899, a cuatro años de la primera exhibición cinematográfica pública en París<sup>333</sup>, esto ayudó a ilustrar sesiones de historia justamente para retomar la teoría de la enseñanza objetiva<sup>334</sup>, que considera las cosas según la marcha natural evolutiva del humano. No obstante, debe considerarse su uso en pocas escuelas o institutos, de alguna manera sólo casos contados, porque aún el cine era muy costoso de producir por el alto valor del celuloide, y el monopolio de los fabricantes del aparato cinematográfico.

En *La voz de México*, un diario importante a nivel nacional, se podía leer un 30 de marzo de 1900 lo siguiente:

A finales de la presente semana, ó á [sic] principios de la entrante, quedarán terminadas las obras materiales del nuevo departamento que se ha estado construyendo en el piso bajo del edificio que ocupa la Escuela Nacional Preparatoria para las diversas conferencias ilustradas que se van á dar á [sic] los alumnos de ese establecimiento. Éstos consistirán en cinematógrafos y linternas foto-eléctricas, un microscopio de proyección y una mesa para los trabajos de preparación y experimentación. En el salón de conferencias ilustradas, se darán clases correspondientes a las conferencias orales, debiendo tratar de diversos asuntos, por medio de las proyecciones cinematográficas. Al presente, cuenta la Escuela con más de mil vistas de colores que tratan de asuntos científicos, habiendo colecciones primorosas de Historia Natural, de Física, Meteorología, Astronomía, Historia, etcétera. A proporción que pasan los días, la misma escuela va adquiriendo nuevas vistas de ilustraciones que van a servir mucho para el pronto aprendizaje de las materias que se enseñan en el plantel.<sup>335</sup>

Se detecta de inmediato que para estar a la vanguardia en formas didácticas, la escuela preparatoria debía construir un centro específicamente para las proyecciones, es decir, dar su importancia tanto al material seleccionado como a la manera de verlo. Por otra parte, el periódico *Universal* publicaba la siguiente nota en una de sus secciones del año 1900 que dice esto:

<sup>332</sup> *Ibid.*, p. 51.

<sup>333</sup> La primera exhibición pública se llevó a cabo en el salón indiano del Grand café de París un 28 de diciembre de 1895. Sin embargo, ya se habían hecho proyecciones privadas para el 22 de marzo del mismo año ante la sociedad para el fomento de la industria nacional.

<sup>334</sup> Cfr. Aurelio de los Reyes, *Cine y sociedad en México, 1896–1930: bajo el cielo de México, 1920–1924*, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 1993, p. 131.

<sup>335</sup> José María Mellado “Salón de conferencias ilustradas” *La voz de México*, tomo XXXI, no. 72, México, D.F., viernes 30 de marzo de 1900, p. 2-3.

Para el mes de julio próximo serán dotadas las escuelas primarias del gobierno de esta entidad [el Distrito Federal], de cinematógrafos, destinados a la enseñanza objetiva de la historia natural. Se pondrán á [sic] la vista de los alumnos los episodios más culminantes de todas las épocas históricas, haciendo el profesor las correspondientes explicaciones orales.<sup>336</sup>

Resalta de sobremanera cómo se opta por implementar en las escuelas la nueva tecnología, casi como si se hablase de promesa de campaña política, pero, además, tan cercano a la aparición del cine, es decir, rápidamente fue tendencia mundial y fue aceptada sin la menor objeción, por supuesto, pues se piensa que son más los beneficios que parece aportar a una enseñanza novedosa y más profunda el uso del cine, como si el siguiente paso al avance pedagógico fuera el uso de imágenes en movimiento.

La destreza para acceder, evaluar y crear nuevas disposiciones audiovisuales son parte de la alfabetización de medios a la cual se le piensa como un enfoque educativo que proporciona un cuadro dinámico para analizar, evaluar y producir distintos tipos de mensajes, tanto en lo audiovisual como con el internet, por supuesto, también ayuda a dar un rol dentro de la sociedad y empezar a decodificar cómo están entrelazadas unas con otras. Para Edgar Beltrán y Laura Calderón la alfabetización audiovisual:

incluye la capacidad de comprender e interpretar imágenes visuales, estáticas y en movimiento, el modo en que se organizan o estructuran los significados de la imágenes para tener un significado y comprender su impacto en los observadores. Apunta también a interpretar cómo actúan los medios de comunicación masivos, tales como la TV, el cine, la radio y las revistas para producir significados y cómo se organizan y utilizan de manera acertada y por último, establecer los puntos desde el cual se ubican los oradores, escritores y productores de diferentes tipos de mensajes en contextos particulares con aspectos y valores personales, sociales y culturales significativos.<sup>337</sup>

De alguna manera, la habilidad de lectura audiovisual propone sumergirse dentro de un contexto global y no tanto para acabar en una especie de burbuja capitalista, sino para desentrañar las más importantes problemáticas y suscitar el cambio dogmático de los modelos tradicionalistas que limitan la forma de plantear nuevos horizontes.

Las organizaciones especializadas en el estudio del impacto de los medios de comunicación, en el 2007 han propuesto una serie de beneficios, los cuales se activan en el estudiante cuando posee el criterio para separar las funciones y el conjunto que integra una actividad audiovisual, al respecto:

---

<sup>336</sup> José Manuel Villa “El cinematógrafo en las escuelas” *El Universal*, tomo 1, cuarta época, no. 149, México, D.F., sábado 5 de mayo de 1900, p. 2.

<sup>337</sup> Edgar Beltrán, Laura Calderón, *Alfabetización audiovisual: una respuesta alternativa para la lectura crítica de la televisión*, Barranquilla, Universidad del Norte, 2010, p. 38.

La clasificación realizada por la Asociación para la Alianza Americana, para la Alfabetización en Medios que incluye a las principales organizaciones especializadas en el tema, como Center for Media Literacy, Project Look Sharp, Association for Media Literacy de Canadá, etc. Encargadas de formar en este sentido, resaltan principalmente aspectos como:

- Acceder, analizar, evaluar y crear mensajes de los medios de comunicación de forma crítica.
- Fomentar el pensamiento crítico, la libertad de expresión, la investigación.
- Participar activamente en la sociedad.
- Propiciar habilidades de resolución de conflictos y problemas.
- Desarrollar la capacidad de comunicarnos competentemente con los medios electrónicos.
- Promover habilidades de consumo equilibrado y no influenciado por los mensajes de los medios.
- Conocer alternativas de programas que fomenten la creatividad y aspectos intelectuales.
- Enseñar herramientas, conceptos, vocabulario, lenguaje necesario para entender los medios.
- Evidenciar las influencias que generan en las personas los mensajes de los medios.<sup>338</sup>

Uno de los problemas es que, a pesar de saber los beneficios, pocos de los profesores tienen la preparación para poder guiar a su salón de clase en la obtención de las herramientas audiovisuales diseccionantes. Desde luego, no hay una pauta que proporcione al docente un fortalecimiento en materia audiovisual, se le percibe como parte de entretenimiento que poco tiene que ver con el contenido de un programa, o simplemente los recursos tecnológicos no figuran en la impartición del saber.

Canadá, EUA, Inglaterra, Francia, Alemania, dedican un segmento del contenido temático a abordar la complejidad de los medios audiovisuales, por supuesto, no puede separarse de la enseñanza actual, resulta tan importante como lo es el uso de la lengua, la gramática, matemáticas y formación cívica. El rezago educativo en los países subdesarrollados llevaría a comprender la razón por la cual no se dé tanta preponderancia a las telecomunicaciones, sin embargo, el problema está cuando tampoco en las universidades se atiende el aspecto contextual de los medios de comunicación.

Ahora bien, mediante el análisis audiovisual se pueden separar las partes que constituyen la cinta fílmica, de alguna manera es un método deductivo, es decir, de la obra compuesta se sustraen los fragmentos conformantes de una pieza artística para estudiarla minuciosamente. Por su parte, la alfabetización correspondería a una inversión en el proceso de recomponer la información, esto es, a partir de segmentos estratificados o específicos se logra tener una

---

<sup>338</sup> Julio Cabero y Sonsoles Guerra, “La alfabetización y formación en medios de comunicación en la formación inicial del profesorado.” *Educación XXI* vol. 14, no. 1, 2011, p. 95, [https://www.researchgate.net/publication/269955184\\_LA\\_ALFABETIZACION\\_Y\\_LA\\_FORMACION\\_EN\\_MEDIOS\\_DE\\_COMUNICACION\\_EN\\_LA\\_FORMACION\\_INICIAL\\_DEL\\_PROFESORADO](https://www.researchgate.net/publication/269955184_LA_ALFABETIZACION_Y_LA_FORMACION_EN_MEDIOS_DE_COMUNICACION_EN_LA_FORMACION_INICIAL_DEL_PROFESORADO) (consultado el 15 de mayo de 2024).

composición más elaborada del principio ideológico o político que envuelve un programa de televisión, una película premiada, una emisión radiofónica. Efectivamente, tanto la disección de la estructura audiovisual como la comprensión del conjunto, o del todo de la obra, son procesos distintos de una misma situación, cabe entender el aparato que opera a favor de la generación de cierto contenido audiovisual.

El empleo de las competencias cinematográficas no sólo es tarea del Ministerio o Secretaría de Educación, sino de las propias habilidades que como docentes se pueden incorporar a la didáctica de clase. Así, por ejemplo, en Barranquilla Colombia, Edgar Beltrán y Laura Calderón hacen sus investigaciones con jóvenes de entre 13 y 17 años dotándolos de herramientas de comprensión de los fenómenos audiovisuales y han podido percatarse que, efectivamente, aumenta el sentido crítico tanto colectivo como individual, en lo social y en lo particular, de tal forma que se percibe en los estudiantes una mayor profundidad de análisis y alternancia entre distintos temas.<sup>339</sup>

## 2. Beneficios de la inclusión de la cinematografía en la enseñanza universitaria

La tendencia escolar parece estar cada vez más latente a utilizar la imagen como evidencia de los casos prácticos según cada materia. Es posible que como dicta el dicho, *una imagen dice más que mil palabras*, sea en efecto una de las razones por las que la cinematografía haya tenido buen recibimiento en el aula escolar. Detrás de la aseveración tan popular, se encuentra una manera directa de presentar los fenómenos, hechos y argumentaciones más elaboradas para mostrarlas de forma simple y digerible. En el fondo existen otras razones y beneficios que ayudan a comprender el porqué de la aceptación dentro de la universidad, entre ellos están:

1. Estimula el interés y la participación: las películas captan la atención de los estudiantes de una manera que los métodos tradicionales de enseñanza a veces no lo logran. Al presentar el material de manera visual y emocionante, la cinematografía despierta el interés de los estudiantes para motivarlos a participar activamente en el proceso de aprendizaje. Por supuesto esto se asocia al ágil ritmo de exposición de un tema. Esta postura se sustenta con algunos estudios hechos por Dark<sup>340</sup>, quien comenta que utilizar filmes estimula la creatividad, además de proporcionar un apoyo visual para el aprendizaje del contenido, también, O'Connor y McDermott, citados por Velázquez *et al.*<sup>341</sup>, mencionan que en la percepción de los senti-

<sup>339</sup> Edgar Beltrán, Laura Calderón, *Ibidem*.

<sup>340</sup> Cfr. Marta. L. Dark. "Using science fiction movies in introductory Physics". *The Physics Teacher*, vol. 43, no. 7, 2005, pp.463-465, <https://pubs.aip.org/aapt/pte/article-abstract/43/7/463/274761/Using-Science-Fiction-Movies-in-Introductory?redirectedFrom=fulltext> (consultado el 3 de abril de 2024).

<sup>341</sup> Cfr. Sabino Velázquez Trujillo,; Juan José Díaz Núñez,; Renán Velázquez Trujillo, "La ergonomía cognitiva; accedando a la percepción visual-auditivo-corporal en los trabajadores de manufactura", Enrique De la

dos tiene un porcentaje mayoritario lo audiovisual. Por supuesto que la imagen posibilita una concentración superior, reúne el interés del educando y lo hace reflexionar en torno al tema en cuestión.

2. Facilita la comprensión y retención de información: la combinación de imágenes, sonido, incluso hasta narrativa en las películas, puede ayudar a los estudiantes a comprender conceptos complejos de manera más clara, efectiva, lo mismo que audaz. Además, la naturaleza inmersiva de la cinematografía, desde luego, mejora la retención de información al crear una experiencia memorable y significativa. Ocurre que hay un vínculo con la memoria, cuando alguien observa algo, el pasado emerge de manera considerable en la experiencia actual del alumno. Al respecto, Bergson refiere una iluminación de cierto aspecto de la memoria en el momento actual de percepción<sup>342</sup>, como si un acontecimiento fuese recordado y, en ese momento, el ahora se tiñe de distinta sensación, rasgo que convierte el presente en un cúmulo de resignificaciones que estimulan la contención de datos precisos y hacen más notable el conocimiento en el humano.

3. Fomenta el pensamiento crítico y la reflexión: las películas a menudo muestran temas que se convierten en dilemas atractivos para la meditación profunda entre los estudiantes, a su vez, invitan a pensar sobre cuestiones éticas, morales y sociales dentro de su comunidad. Al analizar e intentar discutir estas problemáticas, los discentes desarrollan habilidades críticas de pensamiento que les permiten aprender a cuestionar suposiciones, a su vez, examinar encrucijadas desde múltiples perspectivas. La posibilidad de aplicar consideraciones éticas proviene de la empatía perteneciente entre humanos, a partir del contagio emocional se autodirige una aflicción personal, la cual tiene que ver con el grado de entendimiento interpersonal derivado de ver a otros de la misma especie en situaciones provocantes de cierta desazón o, por el contrario, plena satisfacción, así por ejemplo escriben:

Recientemente ha sido descubierta una base neurofisiología para la empatía, se trata del descubrimiento de las llamadas neuronas espejo. Ha sido demostrado en monos, que un grupo de células nerviosas de la corteza cerebral reacciona a la observación del movimiento, “repetiendo” cognitivamente la misma moción. De esta forma se confirmó que un esquema similar resulta válido también para el reconocimiento (y la “repetición”) de otras emociones basadas en expresiones faciales.<sup>343</sup>

---

Vega Bustillos y Guillermo Martínez de la Teja, *Ergonomía ocupacional. Investigaciones y aplicaciones*, SEMAC, México, 2007, p. 223, pp. 218-238, [https://www.semec.org.mx/\\_src/pdf/libros/libro2008.pdf](https://www.semec.org.mx/_src/pdf/libros/libro2008.pdf), (consultado el 19 de julio de 2024).

<sup>342</sup> Cfr. Henri Bergson, *Materia y memoria. Ensayo sobre la relación del cuerpo con el espíritu*, Buenos Aires, Cactus, 2006, p.174.

<sup>343</sup> Amir Muzur & Iva Rincic, “Ética y Cine: identificación y formación moral”, *aesthetika International Journal on Subjectivity, Politics and the Arts Revista Internacional sobre Subjetividad, Política y Arte*, vol. 6, no. 2, abril 2011, p.10, <https://aesthetika.org/Etica-y-Cine-identificacion-y> (consultado el 8 de agosto de 2024).

Por supuesto la validación parte de un tema científico, en este caso neurofisiológico, y es tal el punto que ahora se estudia, desde las ciencias experimentales, el impacto de las imágenes como medio para la empatía. Por ejemplo, las neuronas espejo reviven la iniciativa de pensar que el humano no es una especie indiferente, por el contrario, tiene la posibilidad de verse inmiscuido en los criterios más relevantes de su propio destino, además de plantear las bases que dan sustento a su comunidad como lo son las reflexiones morales y éticas.

¿Será posible que el cine ayude a comprender las acciones del prójimo? Esto puede efectuarse a través de la considerada *role-taking* o *role-playing*, en pocas palabras es un proceso educativo auxiliar para el discente, de una forma guiada por su profesor, para lograr la identificación con personajes de una historia, un guión o cuento, involucra la empatía como asistente para mirar la propia vida en el relato presente. Por supuesto, la *role playing* es una técnica que tiene fases muy precisas y definidas que se pueden aplicar en el aula, se han ocupado desde 1990 en escuelas españolas, el propio Ministerio de Educación y Formación Profesional de España propone esta didáctica para beneficiar al pensamiento auto enfocado y lograr una meditación sobre los asuntos que más atañen en el ambiente escolar. Xus Martín explora cómo el proceso logra trazar una perspectiva social en el estudiantado; ella expresa: “La técnica del role-playing pretende facilitar la adquisición de capacidades tales como la perspectiva social, la empatía y el role-taking. En ella se trabajan conjuntamente aspectos tales como la dirección de las relaciones interpersonales, o las motivaciones racionales y emocionales que actúan en la toma de decisiones, siendo todo ello objeto de análisis posterior”.<sup>344</sup>

Desde luego, se ha trabajado cómo el cine expresa diversas encrucijadas éticas de manera altamente puntual y centralizada, distintos autores aportan al respecto, principalmente Meixueiro y Ramírez, quienes observan que la reflexión es una labor del espectador activo, este puede verse reflejado en las imágenes presentes de una película, pero principalmente, esta herramienta puede movilizar la postura crítica sobre problemáticas sociales, logrando una apertura a la dimensión colectiva y dinamizada en los valores comunes.<sup>345</sup>

Incentivar la discusión va más allá de polarizar sobre un cuestionamiento, requiere espacios de trabajo que abonen y provoquen una postura imparcial, a la vez altamente práctica, sobre las situaciones complejas, para ello las aulas escolares terminan siendo laboratorios que pugnan por convertirse en ricas fuentes de desdoblamiento cultural, es decir, mostrar una visión no centrada en el privilegio ni en el *status quo*, por el contrario, con una aportación al momento de pensar desde la acción y actuar desde el pensamiento.

<sup>344</sup> Xus Martín García, “El role playing una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social”, *CL&E*, vol.15, no.1, 1992, p.63, <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1080/02147033.1992.10821033>, (consultado el 3 de mayo de 2024).

<sup>345</sup> Cfr. Armando Meixueiro, y Rafael Tonatihu Ramírez, *Educación y cine: la vida es mejor que la escuela*, México, Sociedad Cooperativa Taller Abierto, 2000, p. 37.

4. Promueve la empatía y la comprensión intercultural: la cinematografía ofrece a los estudiantes la oportunidad de explorar diferentes culturas, contextos históricos, puntos de vista, a través de historias y personajes diversos. Al exponer a los jóvenes a una variedad de experiencias humanas, las películas también tienen la virtud de ayudar a promover la comprensión intercultural, así como a fomentar el respeto por la diversidad. Sin embargo, se debe tomar en cuenta la veracidad de los documentos presentes en un filme, cabe recordar que todo trabajo cinematográfico pasa por una selección, un enfoque dirigido bajo ciertos valores comerciales, culturales, incluso hasta ideológicos, es por ello pertinente recalcar la manipulación en la edición de una película, desde luego, no puede tomarse como certero aquello presente en el film, esto es, la cinematografía no aporta un carácter verdadero a los fenómenos.

Es justo pensar que, anexo a toda observancia, debe haber un estudio guiado y una orientación capaz de brindar profundidad en el análisis y comprensión de un asunto, por ello es necesario, aunado a una visualización de manera individual, la intervención del docente en el proceso de enseñanza, para focalizar la atención en el aspecto que más convenga según el conocimiento a conseguir.

La cinematografía, no obstante, da lugar a comprender que las posturas intelectuales deben estar previamente dinamizadas por una *tabula rasa*, al menos esa es la intención del cineasta ruso Vertov, quien con su filme *el hombre de la cámara*<sup>346</sup> intenta plasmar la comunidad rusa de 1928, de la manera más imparcial, él busca que aquello derivado del visionado sea causa de la misma imagen presente en cada una de sus tomas, intentando intervenir lo menos posible en las conclusiones.

Se puede abrir la discusión sobre si es posible que la imagen cinematográfica sea correcta o incorrecta, si muestra veracidad o si es un trucaje, ciertamente el problema de la veracidad en un filme no está considerado dentro de este trabajo, cinematográficamente se plantea la dificultad en término de verosimilitud, ahora bien, lo que sí interesa es establecer la posibilidad de encontrar nuevas posturas no previstas en un entorno específico, para que a su vez puedan ser tematizadas en un salón de clases, es decir, distinguir qué tipo de pensamiento se ocupa en otro espacio para resolver ciertas encrucijadas propias de su lugar, de esa manera sacar el mayor provecho a las cosmovisiones de otras personas. Por ejemplo, en los documentales se aporta bastante a este relato etnográfico que es resultado del interés por comprender otras comunidades. Gracias al cine es posible conocer cómo viven personas en otros continentes, distintas civilizaciones o grupos étnicos, se puede aprender un ritual, quizás hasta alguna manera de hacer cierto producto y proceso.

Se puede decir, y con justa razón, que el cine originariamente empezó siendo documental, pues cabe recordar las primeras filmaciones que se hicieron, por ejemplo, la salida de los traba-

---

<sup>346</sup> Dziga Vertov, *El hombre de la cámara*, 1928, Administración Fotocinematográfica Panucraniana.

jadadores en París saliendo de una fábrica, la llegada de un tren a una estación para recoger y dejar pasaje, también un señor martillando una pared para derribarla, en fin, actividades cotidianas que enunciaban la dinámica de un pueblo.

5. Desarrolla habilidades de análisis y alfabetización mediática: al estudiar películas, los universitarios pueden aprender a diagnosticar, evaluar e identificar elementos como la cinematografía, la edición, el sonido, hasta la actuación, de hecho se percatan que es un arte constituido por diversas partes, cada una de ellas puede ser estudiada por sí sola. Así como se busca analizar la composición química de una molécula, se podría separar por áreas la película que se este observando. La habilidad de segmentar las partes de un filme no solo es útil para comprender y apreciar el arte cinematográfico, sino que también es relevante en un mundo donde los medios de comunicación juegan un papel cada vez más importante en la sociedad.

Es preciso hablar de un alfabetismo tecnológico, pero también de uno audiovisual, donde los valores de la imagen y el sonido sean tan importantes como el hecho de saber manejar una computadora, leer un texto o escribir un libro. Por supuesto, el retraso escolar permea en la obtención de herramientas que faciliten la composición o descomposición de la imagen, por ello, se puede pensar en la instrucción audiovisual como parte sustantiva de una escuela integral, ya que toda academia carente de una comprensión audiovisual es una institución en rezago. Desde luego, la obtención de competencias analíticas se dirige a hacer del discente una persona que aporte con su sentido crítico a las interrogantes y propuestas del mundo actual, capaz de plantear los principales retos de su contexto.

El hecho de preocuparse por entender con más elementos la mediática y creciente aceleración audiovisual no es cuestión de los últimos años, sino desde el inicio del siglo, por ejemplo, en Rusia comenzó un gran interés por saber en qué beneficia el manejo y control de las imágenes, tanto que una parte de sus gastos de nación eran destinadas para que investigadores de la imagen realizaran experimentos sobre el poder de penetración de la imagen filmica.<sup>347</sup>

Para 1919 se crea la primera escuela cinematográfica del mundo, con un programa dirigido a conceptualizar y evaluar los esenciales principios filmicos, suscitados hasta esa fecha, por ejemplo, el montaje, los encuadres, la composición fotográfica. Fue tal la inserción del cine en la vida política que, un 27 de agosto de 1919 Lenin firmó un decreto para nacionalizar el antiguo cine zarista, donde expresó lo siguiente: “De todas las artes, el cine es la que nos merece mayor interés como instrumento”<sup>348</sup>, años más tarde, el partido comunista de la Unión Soviética-

---

<sup>347</sup> *Ibid.* p.74.

<sup>348</sup> Antonia del Rey-Reguillo, *Emergencia, apogeo y decadencia del cine soviético de montaje*, Universitat Autònoma de Barcelona, Semana de la Cultura Eslava 16-20, 1998, p. 13, <https://core.ac.uk/download/pdf/71019679.pdf>, (consultado el 18 de octubre de 2024).

ca ratificó el provecho que veía de la cinematografía al ser el medio para lograr una revolución cultural y difundir, de mejor manera, todos los principios comunistas.

El dispositivo audiovisual ciertamente encamina a una mediatización de las ideas, se puede decir que no es ingenua la cinematografía. Entendida la función persuasiva del cine, para Nieto y Alarcón es fundamental analizar lo expuesto por la obra:

El cine es un medio privilegiado para persuadir a la sociedad dado que deja mensajes velados para reflexionar acerca de cualquier temática, y eso también es educar porque conlleva transmitir una manera de ser, de discernir, de reflexionar a ojos del creador del filme.<sup>349</sup>

Ciertamente el pueblo ruso comprendió la gran fortaleza de yuxtaponer imágenes con un sentido ideológico, ellos se inclinaban a un fin: lograr contagiar su ideología en el cine, no obstante, un grupo de pensadores, tal es el caso de los integrantes de la escuela de Frankfurt, no se satisfizo con reconocer el poder de penetración del cine, sino en señalar los trucajes y la gran red que entretejen estos dispositivos audiovisuales para seguir sometiendo la mentalidad de una comunidad, especialmente Adorno, Horkheimer y Walter Benjamín, quienes con sus estudios de la industria cultural tematizaban el valor de la crítica de masas como forma de oposición al rol manipulador de los medios de comunicación. México, por su parte, tiene una gran figura que desde 1917 se apasionó por desarticular las partes de un filme con el firme propósito de saber qué significado englobaba para el contexto de donde emergía, es Alfonso Reyes quien dictó la primera parte del análisis y crítica cinematográfica mundial.<sup>350</sup>

### 3. Puesta en práctica

Las bondades implícitas en el empleo del cine dentro de la educación universitaria son abundantes, aplicar este tipo de estrategias permitiría atisbar beneficios para un salón de clase, no obstante, la inclusión de estos saberes en países subdesarrollados parece alejarse de su aducción en los contenidos de los programas escolares, por su parte, la pedagogía debería introducir técnicas de visionado de películas como pieza integral en la preparación académica como parte del fortalecimiento curricular. Ahora bien, pensar seriamente en la incorporación cinematográfica como una estrategia didáctica requiere informarse en el lenguaje audiovisual, ya que es

---

<sup>349</sup> Álvaro Nieto Ratero y Jessica Cabezas Alarcón, “El uso del cine en la educación: una revisión sistemática desde una perspectiva didáctica”, *European Public & Social Innovation Review*, vol. 9, 2024, p.3, <https://www.semanticscholar.org/paper/El-uso-del-cine-en-la-educaci%C3%B3n%3A-Una-revisi%C3%B3n-desde-Ratero-Alarc%C3%B3n/1e765a643517d809ea740960a95fcd9e19ab1714>, (consultado el 23 de marzo de 2024).

<sup>350</sup> Héctor Perea, *La caricia de las formas: Alfonso Reyes y el cine*, México D.F. Universidad Autónoma Metropolitana, 1988, p.15.

por sí sola una competencia en las sociedades actuales, visto desde la incorporación de las TIC en el aula, o como parte del cuarto objetivo de la agenda 2030 de la UNESCO en materia de educación de calidad, en la cual nadie debe quedar exento de recibir instrucción precisa y de excelencia, por supuesto se incluye lo actual, referente a lo audiovisual en tanto contenido artístico y tecnológico.<sup>351</sup>

Es cierto que se consume una gran cantidad de cine a nivel mundial, en algunos lugares más que otros, influye desde luego la densidad de la población, pero en países como México, a pesar de tener un nivel alto de espectadores habituales en las salas, no hay un método preciso que profundice en la manera que se construye la película ¿Bajo qué aparatos ideológicos o qué premisas sostienen el argumento de la trama? Ruiz señala la necesidad de encontrar un método que posibilite desentrañar los elementos constituyentes de cada obra cinematográfica, en vías de consolidar una estructura que permita una práctica didáctica en las clases, pues el simple acto de observar un filme no equivale a tener un análisis hondo de sus componentes.<sup>352</sup>

Lo audiovisual ha tenido diversos estudios, por ventura no habrá que sentar las bases, en esta área ya existen propuestas que avalan el empleo de diversas formas de exploración a partir de la intervención en el aula. Una forma constituida es el *cine fórum*, que posibilita desarrollar el diálogo alrededor de las películas para indicar el objetivo del ejercicio colectivo, además de plantear cuestionamientos detonantes de participación, guiados por el respeto mutuo y la libertad de expresión, de manera que se convierta en un espacio regulado, en esta situación por el discente. Para que el cine fórum se pueda realizar de manera exitosa, González propone priorizar ciertos aspectos como:

-*Una actividad colectiva.* Debe contemplarse que cada alumno observa la película desde su cosmovisión, por lo que para ampliar la profundidad se requiere dialogar para encontrar puntos a destacar en los demás miembros del salón de clase.

-*Se desarrolla en ambientes favorables.* Para lograr que el espacio favorezca a la actividad es recomendable evitar distractores en el entorno, así como propiciar la atención del educando, pero, principalmente, permitir y estimular la participación grupal.

-*Herramienta didáctica.* Intentar provocar la reflexión será especialmente detonador para encaminar a la consecución de lo deseado, es decir, de los objetivos marcados en la actividad. En todo momento debe tenerse en cuenta que el diálogo debe favorecer la atracción de la participación como parte del afianzamiento de contenidos temáticos.

---

<sup>351</sup> Cfr., UNESCO, *Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>, (consultado el 3 de marzo de 2024).

<sup>352</sup> Federico Ruiz, "Preliminares para una didáctica del cine: la detección de ideas previas.", *Comunicar: Revista de Educación de Medios de Comunicación*, vol. 11, no. 11, 1998, pp.37-42, <https://www.revistacomunicar.com/pdf/11/11-06-temas-ruiz.pdf>, (consultado el 12 de abril de 2024).

*-Tener la seriedad de una actividad escolar-académica.* Se debe aclarar con anticipación que la finalidad no es para llenar un vacío escolar, mucho menos un espacio para el desaprovechamiento, por ende, la actitud con la que se asume el ejercicio tiene todas las características de las demás actividades escolares.

*-No debe ser improvisado.* El alumno es capaz de deducir cuando una actividad ha sido programada y preparada con anticipación, para seguir manteniendo sus expectativas altas y compromiso en su participación, es necesario que el discente se informe previamente sobre la película que se proyecta, buscar información relacionada tanto del filme como del tema a abordar, que tenga en todo momento control sobre la dinámica, incluye la prevención de los elementos técnicos para evitar malas experiencias.

*-La película a comentar debe obedecer al contenido temático a explorar.* Tiene que ver directamente con la curaduría según la temática que se quiera realizar, esto depende del grado escolar, de la edad, con las características del grupo y los valores que se quiera analizar. La película debe ser *ad hoc* a los contenidos curriculares.

*-Debe ser atrayente para el educando.* El disfrute parece estar ligado con el afianzamiento de aprendizajes en el alumno, el hecho de que pueda ver un filme acorde a las actitudes y valores, pero que también le genere un interés, puede ser la clave para tomar su atención de mejor manera.

*-Valorar el impacto emocional y participativo* La estimulación de la expresión de las emociones no sólo es ideal para el diálogo generativo, sino también para que los estudiantes reconozcan en sí múltiples estados que los pongan en situación de reflexionar sobre qué hubiesen hecho ellos en esas circunstancias, de reconocer que hubo aspectos humanos que proliferaron durante los nudos de la historia y motivar a la detección de un control de emociones.

*-Incluye un análisis de los valores éticos, sociales, económicos.* El docente debe estar preparado para detectar qué elementos fueron claramente percibidos por su audiencia, así como identificar cuáles puntos se pasaron por alto, porque es posible que aquello que no se vio con nitidez pueda ser factor de conocimientos no afianzados para el alumno. También, se debe agregar un enfoque de los principales factores a explorar en la película por parte del profesor a cargo, ya que él tiene que dirigir a su grupo en vías de la observancia de los contenidos y objetivos a lograr con dicha actividad.<sup>353</sup>

---

<sup>353</sup> Cfr. Para explorar con más detenimiento cada uno de los puntos, incluso las bases de la propuesta pedagógica, revisar Javier González Martel, *El cine en el universo de la ética. El cine-fórum*, Anaya, Madrid, 1996. p. 46.

Desde luego la programación es fundamental para lograr un estudio más profundo pues ante todo debe priorizarse las películas que pueden causar mayor impacto: “Es primordial mencionar la importancia de tener en cuenta la realidad socio comunitaria donde se enclava el centro docente, con una especial atención a las familias del alumnado y sus dimensiones socioculturales y, de esta manera, elegir las películas y adecuar la actividad”<sup>354</sup>. La figura del docente no queda relegada, por el contrario, es indispensable tanto para la elaboración de estas dinámicas como para el aporte magistral que pueda dar en torno al trabajo audiovisual y al robustecimiento del tema a analizar, en una crítica constructiva, que permita ampliar los horizontes.

Efectivamente, para cerrar de manera apropiada la actividad a implementar en la clase, es necesario hacer un diagnóstico de lo sucedido en el proceso, requiere de la honestidad y buen juicio del docente, se debe realizar por cada uno de los pasos, desde la revisión de objetivos, la identificación de temáticas, la selección idónea de la película, la preparación del espacio para propiciar el diálogo, el cual precisa ser estimulante e interesante para el alumno en la revisión puntual de ciertos puntos temáticos, el rigor con el que se afronta la actividad, además del análisis de las reacciones suscitadas en el estudiante, para finalizar en una evaluación del ejercicio académico y posibles mejoras a realizar en futuras proyecciones.

Respecto a dicha evaluación se puede partir de la propuesta de Cubero y Villanueva, quienes consideran como fundamento del PE proceder mediante valoraciones que sean diagnóstico de contenidos cualitativos, pues así se da cabida a una educación más humanista en las aulas escolares: “Para ello se deben promover prácticas académicas con una verdadera evaluación integral, a través de actividades de aprendizaje que potencien habilidades de los estudiantes desde la interacción grupal, donde se valoren no sólo habilidades cognitivas, sino también aspectos socio-afectivos”<sup>355</sup>.

La valoración de las actividades como el cine fórum es un tema con mucha importancia y a la vez con escaso convencimiento, quizás es la razón que impide a los pedagogos optar por incluir a la cinematografía dentro de los ejercicios escolares, aunado a la poca seguridad de que estas dinámicas puedan tener tanta relevancia en el aprendizaje del estudiante, la problemática estriba también en un desconocimiento de los docentes sobre saber cuáles son las ventajas que otorgan este tipo de ejercicios. Pero puede medirse el impacto ocasionado en el grupo, ya sea de manera cualitativa o cuantitativa, mediante encuestas, entrevistas o cuestionarios, aunque esto

---

<sup>354</sup> Marcos Jacobo Estrada Ruiz, *et. al.*, “El cine como una herramienta educativa”, *XXVIII Verano de la ciencia*, vol. 21, 2023, p. 4, <http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/9574/1/137E1%20cine%20como%20una%20herramienta%20educativa.pdf>, (consultado el 21 de julio de 2024).

<sup>355</sup> Karol Cubero Vázquez, Lucía Villanueva Monge, “La evaluación cualitativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje como principio fundamental de una formación más humanista”, *Revista nuevo humanismo*, vol. 2, no.1, 2014, p.37, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8212228>, (consultado el 18 de noviembre de 2024).

se recomienda de manera auxiliar, pues es mejor observar y evaluar las reacciones inmediatas del público.

Otro ejemplo de inserción del filme dentro del aula escolar es el cine debate, se podría pensar en primera instancia que estriba en el mismo procedimiento que el cine fórum; sin embargo, tienen distinta modalidad, mientras que en el segundo se escuchan las opiniones para llegar a un conocimiento colectivo, en el primero cada participante ha preparado una serie de argumentos que se oponen al resto de las premisas del grupo, de hecho, entre más heterogeneidad en los puntos expuestos será más nutritivo observar distintos horizontes de la temática en cuestión. Sin embargo, lo que no puede evitarse es tener un guía o moderador que, de manera organizada y ordenada, coordine a cada uno de los agentes. Desde luego el papel del docente tiene total importancia pues es él quien conduce una buena práctica afianzada en el respeto, la tolerancia y la participación.

El cine debate tiene seis pasos que buscan obtener el mayor provecho de un filme, Rodríguez Álvarez señala los siguientes: 1. Evocación; 2. Clasificación; 3. Comprensión; 4. Apreciación; 5. Explicación; 6. Conclusión.<sup>356</sup>

Cada una de las etapas del cine debate se fortalece al preguntar directamente al público, en este caso los estudiantes, son ellos a quienes se dirige la actividad y, en última instancia, los que ven la película. A partir de las respuestas se puede extraer material suficiente para detectar vistas en común o principales enfoques de observancia de cada participante, por ejemplo, cuestionar sobre aquellas imágenes que les hayan evocado mayor impacto a lo largo del filme, quizás optar por desmenuzar alguna escena importante, o simplemente pedir su comentario sobre el tema principal de la película, son algunas interrogantes que ayudan a lograr el éxito en la actividad.

Por supuesto, este tipo de prácticas no es meramente hablar sin sentido, queda demostrado que tiene su propia metodología que resguarda la efectividad de las dinámicas dedicadas a repasar los contenidos audiovisuales. Por su parte, Víctor Amar destaca el sentido tan profundo que se rescata tras la implementación de una charla coordinada, el autor menciona: “Un diálogo entre iguales inspirado en la reciprocidad, o sea, como un ejercicio que precisa de intercambios a la hora de compartir una idea, sentimiento u opinión se ha de desenvolver con conciencia para ayudarnos a una posible transformación a partir de lo aprendido”.<sup>357</sup>

Para un nivel universitario se requeriría abordar de manera específica la tematización de un punto nodal, según la materia que se imparta, continuar con una clasificación que permita descubrir los sentidos estéticos, fundamentos ideológicos, roles sociales, políticos y hasta

---

<sup>356</sup> Gabriel Rodríguez Álvarez, *Abcineclub, guía para entusiastas*, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016, p. 41.

<sup>357</sup> Víctor, Amar, “Hablar por hablar. Conversaciones alrededor del diálogo universitario en clase”, *Aula Abierta*, vol. 52, no. 2, Abril-junio 2023, p.168, <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/19223/15698>, (consultado el 14 de octubre de 2024).

los distintos tipos de lenguaje que se abordan en la película, por ejemplo, metáforas, símbolos, lenguaje corporal.

## Reflexiones finales

Es importante considerar que un trabajo audiovisual suele componerse desde distintos aspectos o en varios niveles de mensaje. Desde luego, hay una integración de valores presentes en el autor del filme con algunos otros contextos o cineastas, lo interesante será poder descifrar en principio las semejanzas pero, por sobre todo, las diferencias con relación a temáticas similares, para identificar cuál es la novedad o qué aportes se pueden descubrir en la película.

El análisis del filme no debe notarse como un estudio aislado, o proveniente de un círculo ajeno al alumno, por ello la incorporación de experiencias vividas en su cotidianidad será valiosa al momento de contrastar con el mundo global, además de nutrir con vivencias los fenómenos presentes en la narrativa cinematográfica. Si se piensa a la película aislada de un esquema de referencias personales, lejos de ganar en objetividad, se pierde la viveza de la inmediatez, es decir, la obra atiende situaciones e instantes que configuraron un hecho específico, de esta manera, nada mejor para saber sobre las peculiaridades que engloba un filme que reconocerlo desde la vida propia. Se responderían, por ejemplo, las siguientes preguntas: ¿por qué el filme tiene ese final? ¿Qué hizo al director abordar la temática de esa manera? ¿Qué elementos forman parte importante en la resolución del conflicto? ¿Qué valores morales orillaron al personaje a actuar de tal manera?

Es necesario integrar los puntos de vista grupal, vertidos en el debate, nutriendo de aportes complementarios que logren abrir nuevas interpretaciones o diferentes visiones en vías de responder a las preguntas o, incluso, plantear interrogantes profundas.

En este punto queda demostrado que la implementación cinematográfica en la educación superior no es una práctica aleatoria, sino la planificación guiada con base en los elementos u objetivos a obtener del curso. Uno de los puntos nodales que rigen la actividad cinematográfica en el aula es la posibilidad de evaluación, la cual se convierte en la fortaleza en este tipo de ejercicios. Los pedagogos pueden encontrar formas para evaluar al cine fórum y al cine debate como parte de herramientas de enseñanza, sin embargo, se tiene que considerar que este tipo de actividades no se enfocan tanto en una cuestión memorística o de acumulación conceptual, razón por la cual queda más acertado vincular estos ejercicios a una evaluación cualitativa.

Desde este marco, la relación con el alumnado es primordial, sin sobrepasar las barreras naturales y sanas en la diferenciación entre docente y estudiantado; queda fomentar una práctica de respeto, participación y tolerancia.

La apuesta por la cinematografía como forma eficiente de conseguir la enseñanza de un tema debe ir acompañada de un enfoque pedagógico y evaluativo, además de proporcionar, por lo menos, un par de investigaciones que pongan en práctica dicho sustento. Definitivamente cada profesor podrá adecuar una evaluación según las necesidades de su grupo, la cual precisa centrarse en el aporte que suscita en los alumnos.

## Referencias

- Abreu Yelena, Barrera Ana Delia, Taymí Breijo, e Bonilla Ivón, “El proceso de enseñanza-aprendizaje de los Estudios Lingüísticos: su impacto en la motivación hacia el estudio de la lengua”, *Revista Mendive* vol. 16, no.4, 2018, pp. 610-623, <http://www.scielo.sld.cu/pdf/men/v16n4/1815-7696-men-16-04-610.pdf>, (consultado el 13 de junio de 2024).
- Amar Víctor, “Hablar por hablar. Conversaciones alrededor del diálogo universitario en clase”, *Aula Abierta*, vol. 52, no. 2, Abril-junio 2023, pp.167-174, <https://reunido.uniovi.es/index.php/AA/article/view/19223/15698>, (consultado el 14 de octubre de 2024).
- Beltrán Edgar, Calderón Laura, *Alfabetización audiovisual: una respuesta alternativa para la lectura crítica de la televisión*, Barranquilla, Universidad del Norte, 2010.
- Bergson Henri, *Materia y memoria Ensayo sobre la relación del cuerpo con el espíritu*, Buenos Aires, Cactus, 2006.
- Cabero Julio y Guerra Sonsoles, “La alfabetización y formación en medios de comunicación en la formación inicial del profesorado”, *Educación XXI* vol. 14, no. 1, 2011, pp.89-115, [https://www.researchgate.net/publication/269955184\\_LA\\_ALFABETIZACION\\_Y\\_LA\\_FORMACION\\_EN\\_MEDIOS\\_DE\\_COMUNICACION\\_EN\\_LA\\_FORMACION\\_INICIAL\\_DEL\\_PROFESORADO](https://www.researchgate.net/publication/269955184_LA_ALFABETIZACION_Y_LA_FORMACION_EN_MEDIOS_DE_COMUNICACION_EN_LA_FORMACION_INICIAL_DEL_PROFESORADO), (consultado el 15 de mayo de 2024).
- Cubero Vázquez Karol, Villanueva Monge Lucía, “La evaluación cualitativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje como principio fundamental de una formación más humanista” *Revista nuevo humanismo*, vol. 2, no.1, 2014, pp. 37-50, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8212228>, (consultado el 18 de noviembre de 2024).
- Dark Marta L., “Using science fiction movies in introductory Physics”, *The Physics Teacher*, vol. 43, no. 7, 2005. pp. 463-465, <https://pubs.aip.org/aapt/pte/article-abstract/43/7/463/274761/Using-Science-Fiction-Movies-in-Introductory?redirectedFrom=fulltext>, (consultado el 3 de abril de 2024).
- De los Reyes Aurelio, *Cine y sociedad en México, 1896–1930: bajo el cielo de México, 1920–1924*, Universidad Nacional Autónoma de México, 1993, México, pp. 179-181.

- Del Rey-Reguillo Antonia, *Emergencia, apogeo y decadencia del cine soviético de montaje*, Universitat Autònoma de Barcelona, Semana de la Cultura Eslava 16-20, 1998, <https://core.ac.uk/download/pdf/71019679.pdf>, (consultado el 18 de octubre de 2024).
- Estrada Ruiz Marcos Jacobo, *et. al.*, “El cine como una herramienta educativa”, *XXVIII Verano De la Ciencia*, vol. 21, 2023, pp. 1-10, <http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/9574/1/137E1%20cine%20como%20una%20herramienta%20educativa.pdf>, (consultado el 21 de julio de 2024).
- González Martel Javier, *El cine en el universo de la ética. El cine-fórum*, Anaya, Madrid, 1996.
- Herrera León Fabián, “México y el Instituto Internacional de Cinematografía Educativa, 1927-1937”, *Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, vol. 36, no. 36, 2008, pp. 221-259, [https://www.redalyc.org/pdf/941/Resumenes/Abstract\\_94113268007\\_2.pdf](https://www.redalyc.org/pdf/941/Resumenes/Abstract_94113268007_2.pdf), (consultado el 5 de julio de 2024).
- Leal Juan Felipe, *Anales del cine en México, 1895-1911”, 1900: Primera parte. El fin de siglo y el cinematógrafo*, México, Voyeur, 2008.
- Martín García Xus, “El role playing una técnica para facilitar la empatía y la perspectiva social”, *CL&E*, vol.15, no.1. 1992, pp. 47-54, <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1080/02147033.1992.10821033>, (consultado el 3 de mayo de 2024).
- Meixueiro Armando y Ramírez Rafael Tonatihu, *Educación y cine: la vida es mejor que la escuela*, México, Sociedad Cooperativa Taller Abierto, 2000.
- Mellado José María “Salón de conferencias ilustradas” *La voz de México*, viernes 30 de marzo de 1900, tomo XXXI, no. 72, pp. 2-3, México, D.F..
- Molina Pedro y Molina Isabel, “El proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior”, *Revista Dominio de las Ciencias*, vol. 5, no. 1, Especial Noviembre 2019, pp. 394-413, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7152630>, (consultado el 8 de diciembre de 2024).
- Muzur Amir & Rincic Iva, “Ética y Cine: identificación y formación moral”, *aesthethika International Journal on Subjectivity, Politics and the Arts Revista Internacional sobre Subjetividad, Política y Arte*, vol. 6, no. 2, abril 2011, pp. 8-19, <https://aesthethika.org/Etica-y-Cine-identificacion-y>, (consultado el 8 de agosto de 2024).
- Nieto Ratero, A. y Cabezas Alarcón, J. El uso del cine en la educación: Una revisión sistemática desde una perspectiva didáctica. *European Public & Social Innovation Review*, vol. 9, 2024, pp. 01-19, <https://www.semanticscholar.org/paper/El-uso-del-cine-en-la-educaci%C3%B3n%3A-Una-revisi%C3%B3n-desde-Ratero-Alarc%C3%B3n/1e765a643517d809ea740960a95fcd9e19ab1714>, (consultado el 23 de marzo de 2024).

- Osorio Luis, Vidanovic Andrea, y Finol Mineira. “Elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje y su interacción en el ámbito educativo”, *Revista Qualitas* vol. 23 no.23, 2021, pp. 1-11, <https://revistas.unibe.edu.ec/index.php/qualitas/article/view/117>, (consultado el 28 de junio de 2024).
- Perea Héctor, *La caricia de las formas: Alfonso Reyes y el cine*, México D.F. Universidad Autónoma Metropolitana, 1988.
- Rodríguez Álvarez Gabriel, *Abcineclub, guía para entusiastas*, Ciudad de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2016.
- Ruiz Federico, Preliminares para una didáctica del cine: la detección de ideas previas. Comunicar: *Revista de Educación de Medios de Comunicación*, vol. 11, no. 11, 1998, pp. 37-42, <https://www.revistacomunicar.com/pdf/11/11-06-temas-ruiz.pdf>, (consultado el 12 de abril de 2024).
- Sedoul George, *Las maravillas del cine*, México D. F., Fondo de Cultura Económica, 1987.
- UNESCO, Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>, (consultado el 3 de marzo de 2024).
- Velázquez Trujillo, Sabino ; Díaz Núñez, Juan José ; Velázquez Trujillo, Renán, “La ergonomía cognitiva; accedando a la percepción visual-auditivo-corporal en los trabajadores de manufactura”, Enrique De la Vega Bustillos y Guillermo Martínez de la Teja, *Ergonomía ocupacional. Investigaciones y aplicaciones*, SEMAC, México, 2007, pp. 218-238, [https://www.semac.org.mx/\\_src/pdf/libros/libro2008.pdf](https://www.semac.org.mx/_src/pdf/libros/libro2008.pdf), (consultado el 19 de julio de 2024).
- Vertov Dziga, *El hombre de la cámara*, 1928, Administración Fotocinematográfica Panucraniana.
- Villa José Manuel “El cinematógrafo en las escuelas” *El Universal*, sábado 5 de mayo de 1900, tomo 1, cuarta época, no. 149, p.2, México, D.F.



# Responsabilidad universitaria y humanismo: reflexiones éticas para el futuro de la educación superior

Daniela Arellano Carrillo

DOI: <https://doi.org/10.14679/4053>

## Presentación

¿Cuáles son los retos para los alumnos de ahora ante la búsqueda de sentido sobre la *responsabilidad universitaria*? Esta interrogante pretende analizar el deterioro de la vida humana y de la formación humanista de discentes en educación superior; el objetivo ideal es dotarlos de valores y guiar su futuro. Para este propósito se abordan diferentes aspectos apropiados a fin de aproximarse a una reflexión ética sobre el tema, los cuales son: responsabilidad social y humana; humanismo, universidad y nuevo modelo social para la educación, así como puentes generacionales, para puntualizar la necesidad de aproximar estas ideas al campo de la ética y la reflexión filosófica.

Estos apartados se muestran interconectados con la finalidad de problematizar sobre los aspectos necesarios en la educación superior actual para el hacer y el deber del estudiante, dando apertura al entendimiento del campo educativo y responder a las demandas que surgen en el panorama universitario del presente.

El contenido que se presenta a continuación examina algunos aspectos históricos, con la intención de entender desde posturas educativas, tanto antiguas como actuales, cuál es la figura que han adoptado los profesionales acerca de su papel como universitarios, el grado de compromiso existente por parte de ellos con la universidad y la sociedad, y de qué manera se han incorporado las necesidades de cada generación en el ámbito de la educación superior para incluir a la digitalización.

El paso del tiempo, la evolución tecnológica, los variantes puntos de vista, el surgimiento de nuevas generaciones y el cambio del sentido de la responsabilidad universitaria para el alumnado, son cuestiones que se han construido de acuerdo con el momento histórico vivido y adaptado por cada individuo a sus particulares circunstancias sociales, por ejemplo, hoy en día es notable observar cambios generacionales y en particular a partir de los grupos sociales nacidos en la década de los 80. Esta situación y otros desafíos llevan a replantearse los aspectos necesarios en la educación superior actual, puntualmente desde una perspectiva ética en estudiantes.

## 1. El rol de la responsabilidad en el ámbito universitario

El punto medular de la reflexión de este capítulo se centra en una interrogante: ¿actualmente cuál es el sentido de la *responsabilidad universitaria* en discentes? Pues se considera que en esta época está en crisis el deber del universitario. Básicamente se pretende cuestionar cuál sería el deber del estudiante con la universidad y la sociedad. A lo largo de las siguientes líneas se desmembrará esta problemática. Para atender dicha cuestión es imprescindible partir del concepto responsabilidad, este:

deriva del latín *respondere*, y hace referencia a “actos” de un sujeto, en tanto autor, a los que ha de responder. Por extensión y desde la madurez psicológica en una persona es la referencia a la aptitud para efectuar de manera adecuada una actividad específica, a su vez connota la capacidad en la toma de decisiones pertinentes. De lo anterior deriva una “responsabilidad moral” que lleva al individuo a reconocer la autoría de sus actos, ante sí mismo (conciencia) y la comunidad. Hay un nexo tradicional en la existencia de ese tipo de responsabilidad a la afirmación de la libertad, de tal manera que ésta es una condición necesaria de la responsabilidad moral.<sup>358</sup>

El sentido de la responsabilidad moral ayuda al ser humano a asumir los compromisos adquiridos o las consecuencias del comportamiento, dicha acción procede de la propia conciencia del sujeto. Por otra parte, está la concepción usada en derecho, en donde “se diferencia entre responsabilidades civil y penal; en el primer caso se atribuye a alguien en tanto autor, la obligatoriedad de reparar los daños causados derivados de sus actos, en el segundo se le imputa a alguien la autoría de una acción delictiva por la que es sancionado con una pena”<sup>359</sup>. En este ámbito la responsabilidad se apega a un marco legal.

Históricamente el término fue utilizado en mayor medida en el campo político y con connotación de mandato u obligación, sin embargo, en el ámbito humanístico, propiamente filosófico,

---

<sup>358</sup> J. Loreto Salvador Benítez, “Ética, Vida y Responsabilidad universitaria”, en J. Loreto Salvador Benítez (coordinador), *En torno al sentido de la vida*, México, Torres Asociados, 2010, p. 165.

<sup>359</sup> *Id.*

va dirigido al conocimiento de libertad moral. Jonas puntualiza dos tipos de responsabilidad, la legal y la moral, al respecto dice:

La distinción entre la responsabilidad legal y la responsabilidad moral se refleja entre el derecho civil y el derecho penal [...] es, pues, la condición previa de la moral [...] pero en su pura formalidad no puede proporcionar el principio efectivo para la teoría ética; ésta tiene que ver, desde el principio hasta el fin, con la presentación, acreditación y motivación de los fines positivos orientados al *bonum humanum*<sup>360</sup>. De la inspiración de tales fines [...] puede seguir un goce por la responsabilidad.<sup>361</sup>

En el entendimiento del concepto de libertad moral, el elemento base para el sentido de la responsabilidad se establece en la noción de deliberación, por lo tanto, el ser humano forma su *sentido de responsabilidad* cuando reflexiona sobre las derivaciones efectivas o negativas de sus acciones, y asume que estas impactan de manera positiva o negativa en el medio en el cual se desenvuelve.

Por otra parte, Max Weber adecuó la disciplina sociológica a la modernidad, pues contrastó la *ética de la responsabilidad* con la *ética de la intensión*, es decir, el uso de la razón respecto al sentido del *valor* con la correspondencia del resultado final.

La postura pragmática, con la que se viven los asuntos relacionados con la educación en el presente, ha llevado a adjudicar el término de consumidores de bienes pedagógicos, tecnológicos y culturales. Ante el reconocimiento de estas variantes, las dificultades para el futuro de la enseñanza se evidencian en la ausencia de un plan pedagógico para el mundo venidero, en el cual se combata la marginación que han sufrido la lectura y la escritura cuando se pensó que: “Escribir no es una profesión sino una obligación, y leer no es una marca de sabiduría sino marca de ciudadanía”.<sup>362</sup>

El panorama de una mejora dentro del sistema pedagógico, muchas veces ha representado una utopía, pues al hablar sobre las prácticas educativas, hoy en día, se piensa en la falta de autonomía pública sobre la toma de decisiones del sector administrativo, la insuficiencia del compromiso con el desarrollo y el bienestar social, en donde no se vislumbra una perspectiva favorable. La necesidad de un pensamiento utópico para provocar los cambios en la educación es abordada por Jonas, quien afirma:

Hoy es fundamental recuperar el pensamiento utópico, para buscar alternativas que sustituyan, transformen, y cuestionen las prácticas educativas convencionales y evitar la fatalidad, es decir, producir imágenes anticipadas del futuro, recurriendo a formas persistentes del pasado.

---

<sup>360</sup> Bien Humano.

<sup>361</sup> Jonas Hans, *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona, Herder, 1995, pp. 162 y 163.

<sup>362</sup> *Ibid.*, p. 130.

Es tiempo para no rendirnos ante los efectos nocivos del modelo pedagógico neoliberal. [...] Intentemos una educación con ideales fundantes de una educación igualitaria, libre de pensamiento y con una orientación racional humanista.<sup>363</sup>

Actualmente cualquier eje de reflexión en torno al concepto de *educación*, lleva a pensar en un equilibrio entre las aptitudes profesionales y las humanas, para dicho análisis, es importante enfatizar la formación reflexiva, artística y creativa, esto, a favor de no sólo transmitir conocimientos sólidos, sino, permear una postura ética del estudiante, así como su pensamiento y su actuar:

Estas consideraciones nos podrían conducir a una propuesta utópica: Equilibrar la educación para sí y la educación para algo, no como polos divergentes, sino como complemento y convergencia. Hoy el modelo de relación escuela-sociedad exige una indagación más crítica, es decir, hay que ser exhaustivos y determinantes al revisar la tesis fundamental que sigue vigente: “Reformar la educación para que ésta reforme a la sociedad”.<sup>364</sup>

El siglo XX concluyó con un sinfín de problemáticas educativas, sumando el auge del pensamiento neoliberal y sus efectos ante el último cuarto de siglo. Ante el conflicto de acceder a la educación pública por diversos factores socio-económicos, se ha focalizado una dificultad más, que es, el abandono escolar ante dichos elementos y la perplejidad del horizonte universitario. Respecto a esto García afirma:

Terminó el siglo XX cargado de problemas educativos no resueltos a éstos se le han sumado los efectos de las decisiones neoliberales tomadas en el último cuarto del siglo pasado; por ejemplo, en los países pobres no se ha erradicado el analfabetismo clásico, ahora además hay que agregarle otro tipo de analfabetismo, como el tecnológico; al problema de la deserción escolar, ahora hay que sumarle el de la manifestación de la marginalidad que deja fuera de la escuela a millones de niños y jóvenes; la educación básica universal no asegura la práctica cotidiana de la lectura, ni el gusto por leer, ni mucho menos el placer de la lectura.<sup>365</sup>

Los sistemas educativos y la falta de democracia dentro de las instituciones han visibilizado la aplicación de modelos epistemológicos y metodológicos a favor de alejar las miradas del pasado y darle frente al futuro, ante las adversidades venideras a consecuencia de las disidencias que han envuelto la historia del sistema educativo, particularmente mexicano:

Por ello todo proyecto, toda utopía que levante un poco de vuelo se enfrenta a esa estrechez de miras de los que tienen una orientación pedagógica con marcado centralismo y verticalismo en la toma de decisiones, además de ese conformismo temeroso que dice que los conflictos desaparecen no hablando de ellos; es decir, le expresan a los otros: “no hagan olas”: véase como

---

<sup>363</sup> *Id.*

<sup>364</sup> *Ibid.*, p. 131.

<sup>365</sup> Francisco Javier García Cardoso, “¿Cómo pensar y qué decisiones hay que tomar hoy para la educación del siglo XXI?”, en Francisco Javier García Cardoso (coordinador), *Universidad, Educación y Utopía*, Toluca, México, UAEM, 2011, p. 129.

ejemplo en México la igualdad de oportunidades educativas, culturales y económicas, en el mejor de los escenarios son promesas incumplidas, y en el peor, bromas crueles.<sup>366</sup>

Es cierto que el término utopía es un vocablo etimológico referente a: lugar inexistente. Tomás Moro, en su texto *Utopía*<sup>367</sup>, lo expresaba como alguna idea o cosa del *nunca jamás*, sin embargo, es preocupante el hecho de pensar en un régimen educativo fuera del pensamiento ilusorio, pues, la realidad evidencia la imposibilidad de dichas ideas:

El pensamiento utópico en la educación, supondría una propuesta novedosa y factible para alguna cuestión específica, que a veces se ve como algo normal y hasta superado en otros espacios y tiempos. Aquí lo importante es comprender la actitud crítica, valorativa, dialéctica y con mucho cuidado la ecléctica, de cómo se trabaja con el pasado, el presente y el futuro de la educación.<sup>368</sup>

La vida se presenta con un cúmulo de adversidades que se han denominado *retos*, en el ámbito educativo, el principal es construir una sociedad educada y humanista, en donde el punto de partida sea el valor de la enseñanza-aprendizaje y se pueda desafiar el sentido utópico al camino de la formación integral y sus sistemas. Actualmente aún no existe una idea clara de las dimensiones que debe abarcar la educación, porque como dijera Tomás Moro en el S. XVI: “En educación vivimos hoy una etapa de silencio que supone la clausura de lo educativo, hay una grave ausencia de crítica de los valores de lo educativo, las autoridades y la burocracia nada dicen, porque nada tienen que decir”<sup>369</sup>. Estas problemáticas todavía persisten.

La idea del compromiso del universitario con el sector social se asimila desde la toma de conciencia con respecto a la repercusión de las acciones por el bien grupal, dicho de otra manera, toda acción buena o mala corresponde de manera intrínseca o extrínseca a la existencia de un resultado positivo o negativo sobre el conjunto homogéneo social.

El punto medular es delimitar el análisis al estudio de la ética en su dependencia con la ‘responsabilidad universitaria’; pues dentro de un contexto actual, de falta de compromiso, se necesita atender esta problemática partiendo de la educación universitaria. El término ‘*universitas*’ refiere a la ‘unidad de la totalidad’, dicho de otro modo, lo uno en el todo o expresado de manera coloquial lo uno que integra al todo. Desde esa perspectiva el concepto hará referencia al saber dentro de lo diverso y este anhelo por el ‘entendimiento’ lo que en la postura de Platón y Aristóteles significó *amar el saber*, un afán por la totalidad del conocer.

La peripecia de la humanidad por referir a lo desconocido genera un caos de incertidumbre por aquello que no se conoce, pero que se quiere conocer. Por lo tanto, el *saber* no es el com-

---

<sup>366</sup> *Ibid.*, p. 132.

<sup>367</sup> Tomás Moro, *Utopía*, Madrid, Ediciones Utopías, 2011, p. 178.

<sup>368</sup> *Ibid.*, p. 133.

<sup>369</sup> *Ibid.*, p. 140.

puesto de las disciplinas y las ciencias, sino que va más allá de estas limitantes, será pues la condición humana del pensamiento, de la percepción, concepción, asimilación y admiración por aquello que le rodea y lo constituye, así pues, el conocer disciplinar y positivo es sólo una posibilidad de sabiduría.

Por su parte Luis Villoro advierte: “la sabiduría también se transmite en saberes compartibles. Hay poemas, mitos, apólogos morales, discursos religiosos que, de generación en generación, preservan la sabiduría de los antiguos, pero esos saberes son vanos si su mensaje no es confirmado por cada quien en su vida”<sup>370</sup>. El saber, desde dicha postura no está sujeto al privilegio de la ciencia, pues desde un enfoque filosófico no es el único modo de especular universalmente.

Desde otra postura, Schleiermacher se refirió a la connotación de *universitas* en las ciencias, ante una visión antropocentrista del mundo y el afán en su momento de un solo saber científico, con el paso del tiempo y bajo las diferentes épocas y circunstancias históricas ha bastado para saber que el monopolio científico no es la única vía del conocimiento, ante un objeto anhelado; sería pues, una visión particular sobre la construcción del quehacer humano, se instruye sobre su entorno social y natural y busca a lo largo de su vida encontrar un ‘sentido’ propio respecto a su existencia.<sup>371</sup>

Ahora, es claro que históricamente el origen de la universidad no buscó en una primera instancia un sentido científico, por el contrario, se enfocó en la formación humana, dicho de otra manera: “La universidad es la institución en que el hombre recibe su formación de hombre”<sup>372</sup>. Bajo esa línea de reflexión, el objeto de la universidad en un principio parte de un carácter humanista ante la vida, pues aquello que mueve la acción del ser humano es su relación con su entorno, poder lograr el entendimiento del mismo, bajo esta postura, Juan Parent afirma:

La universidad es formadora de hombres, de seres humanos completos, capaces de enfrentar los retos de la vida, antes que profesionales o técnicos de alguna actividad productiva. El estudiante universitario está llamado ‘a entender mejor el mundo, la naturaleza y la historia.’ Y también los fines de la universidad son primeramente la educación. Le sigue la investigación y finalmente la preparación profesional.<sup>373</sup>

Se parte pues de una premisa sumamente importante: el compromiso del universitario en su ser y quehacer radica en fijar la mirada al universo y cuestionar la tarea que le compete en beneficio de la humanidad:

<sup>370</sup> Luis Villoro, *Creer, saber, conocer*, México, siglo XXI editores, 2002, p. 227.

<sup>371</sup> Cfr., Mauricio Mancilla Muñoz, “La actualidad del método hermeneúico de Friedrich Schleiermacher”, *Escritos-Fac. Filos. Let. Univ. Pontif. Bolívar.*, vol. 29, no. 62, Bogotá 2021, p. 16, [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-12632021000100056](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-12632021000100056), (consultado el 27 de diciembre de 2024).

<sup>372</sup> Agustín Basabe Fernández del Valle, *Ser y quehacer de la universidad*, Monterey, Universidad Autónoma de Nuevo León, 1971, p. 471.

<sup>373</sup> Juan María Parent Jacquemin, *La universidad ante el desafío del ser*, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, 2005, p. 25.

La universidad se ocupa de la teoría, tiene pasión por la teoría. Acumula, innova y difunde el saber. Esta tarea se apoya sobre la unidad de nuestra razón contra la inconsistencia de la especialización que intenta interpretar el mundo. Vivimos en una ética de la sabiduría. Hacia fuera, la universidad es una comunidad dentro de otra comunidad. Su actividad en este medio, es diferida, en el sentido de que se dedica al conocimiento, pero produce saberes aprovechables para la sociedad. El conocimiento en su fin último y su materia prima.<sup>374</sup>

El compromiso de los alumnos ante la universidad y la sociedad no se construye de manera instantánea al transitar por las aulas de educación superior; se precisa que la institución tenga un enfoque humanista y basado en actualización constante de los requerimientos sociales, por ello esta temática se aborda en el siguiente apartado.

## 2. Humanismo y universidad: un nuevo modelo social para la educación

Se introduce a esta reflexión preliminar la exploración del sentido humanista en el siglo XXI, pues la base de la construcción *universitaria* es la formación de las personas, teniendo en cuenta que sus derechos y el humanismo, en conjunto, construyen su dignidad.<sup>375</sup>

El *humanismo*, como movimiento, históricamente tiene su inicio desde la época romana y sigue teniendo vigencia hasta estos días, es por esta razón que ahondar en el sentido de la palabra es importante, pues para el paso de la historia no sólo refiere a lo humano y su empoderamiento social y universal, también se visualiza como una notable trascendencia de las personas a su medio social y natural.

Para abordar el tema del *humanismo universitario* y su quehacer con un sentido de responsabilidad universitaria para estudiantes del siglo XXI, el concepto de *responsabilidad social universitaria* surge como referente teórico-práctico para la ética: “Ante la demanda sobre el rol que las universidades han de jugar en la configuración de sociedades con mayor presencia ética, surge el concepto que pretende ser el referente teórico y práctico que se ocupe en el replanteamiento del papel de las organizaciones: la responsabilidad social universitaria (RSU). El término emerge en el ámbito empresarial”<sup>376</sup>. Ahora bien, el siguiente tópico correspondiente a universidad, muestra un panorama crítico al sentido utilizado en diferentes momentos al respecto del vocablo.

---

<sup>374</sup> *Ibid.*, p. 27.

<sup>375</sup> Cfr., José René Olivos Campos, “El humanismo en la era de los derechos humanos”, *Revista de la Facultad de Derecho de México*, Tomo LLXXII, no. 287, 2023, p. 291, <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rfdm/article/view/87075>, (consultado el 15 de noviembre de 2024).

<sup>376</sup> J. Loreto Salvador Benítez, “Ética, Vida y Responsabilidad universitaria”, en J. Loreto Salvador Benítez (coordinador), *En torno al sentido de la vida*, México, Torres Asociados, 2010, p. 168.

Es pertinente considerar dos posturas de reflexión para el concepto medular planteado en este apartado, pues por *responsabilidad social* se entiende aquella idea que hace referencia a la orientación y a la toma de decisiones de las personas al formar parte de una sociedad al interconectar la ética con el sentido de responsabilidad social y un fin justo a favor de la mayoría<sup>377</sup>. También, puede estar comprendida a partir de nuevas problemáticas que surgen por situación histórica o hechos sociales, con la necesidad de atesorar el orden y conservación de los individuos.<sup>378</sup>

Se ha pensado que las personas son seres que deben instruirse, pues su propiedad es la indeterminación, dicho filosóficamente: *seres en devenir*. A lo largo de la historia la idea generacional respecto al adjetivo *instrucción profesional* ha sido el referente del devenir para la humanidad. Este pensamiento ocurre de manera cultural, se entiende por cultura: “el conjunto de técnicas, de uso, de producción y de comportamiento, mediante las cuales un grupo de hombres puede satisfacer sus necesidades, protegerse contra la hostilidad del ambiente físico y biológico y trabajar y convivir en una forma más o menos ordenada y pacífica”.<sup>379</sup>

Es una realidad que el impacto cultural de las instituciones sociales sobre la humanidad ha tenido una *transmisión* directa de *valores establecidos*, y ajustados a cierto contexto histórico. El término *transmisión* une el pasado con el presente, pues a través de las generaciones el ser humano se apropia de saberes y experiencias que le dan *sentido* a su realidad. De esta manera: “Se presenta la educación desde un modo ontológico en el ser humano; es decir, en sus posibilidades de ser está la capacidad y potencialidad para recibir, innovar y transmitir todo el cúmulo de sabidurías que engloba el entorno de pensamiento, creencias, tradiciones y tecnologías que guían la vida de un pueblo”<sup>380</sup>. Bajo la influencia de la sociedad, cada individuo se construye, aprende y transmite el conocimiento, no necesariamente por repetición, sino que tiene la posibilidad de formar su *albedrío* y participar en la edificación de su *ser*, mediante el desarrollo de sus propias habilidades y capacidades.

En la reflexión anterior, se ha dicho que el papel de la *educación* es el de ser la construcción del proceso de la formación del ser humano, sin embargo, el término *humanitas* se refiere al constructo *Paideia*, quien por los romanos describe la alineación del hombre y su correspondencia directa a la cultura y el contexto histórico en dicho momento.

<sup>377</sup> Cfr., Jorge Viteri Moya, “Responsabilidad Social”, *Revista Enfoque UTE*, vol. 1. no. 1, enero-diciembre, 2010, p. 100, <https://www.redalyc.org/pdf/5722/572260832008.pdf>, (consultado el 28 de julio de 2024).

<sup>378</sup> Cfr., Miguel Ángel Jaimes Valdez, “Los beneficios de la responsabilidad social: una revisión literaria”, *Revista tiempo&economía*, vol. 8. no. 2, 2021, p. 12, <https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/TyE/article/view/1720>, (consultado el 28 de julio de 2024).

<sup>379</sup> Nicola Abbagnano y A. Visalberghi, *Historia de la pedagogía*, México, F.C.E., 1964, p.11.

<sup>380</sup> Rubén Mendoza Valdés, “Humanismo universitario en el siglo XXI”, en Rubén Mendoza Valdés (coordinador), *Formación Universitaria. Humanismo y conocimiento*, UAEM, 2015, p. 76.

La *educación humanista*, engloba la concepción de la persona humana con su principal cualidad que es la racional y con todas sus virtudes y habilidades, para insertar por medio de un proceso intelectual la comprensión y función del mundo que lo rodea<sup>381</sup>:

El humanismo se enfoca hacia la tematización del ser humano en tanto posibilidad de ser. Es el desarrollo de las potencialidades del ente indeterminado que es el hombre (entiéndase mujer y varón). Indefinido porque siempre está en un constante ser, que implica el crecimiento de su cuerpo, el desarrollo de su mente y la trascendencia del espíritu, así como el constante devenir de su situación cultural. El ser humano es un ente que sólo puede ser en la medida en que deja de ser, en una posibilidad de *querer ser*. Esta posibilidad es un modo propio en el que, a partir de su apertura liberada y deliberada al mundo, se construye integralmente: se forma en la posibilidad de hacerse humanamente en relación con su mundo.<sup>382</sup>

Entendido desde esta idea, el *humanismo* despliega consigo un racimo de fortalezas con respecto a las potencialidades de las personas, pues se muestra como una actitud o disposición para sobresalir del resto, pues al dirigir este objeto al sentido *universitario*, se invita a la transformación bajo la connotación de humano por sobre el mundo y su posibilidad de florecer.

El *humanismo universitario* involucra consigo las contrariedades de su entorno, pues de manera mediata o inmediata le afecta y, por consecuencia, tiene la responsabilidad de equilibrar dichos tropiezos frente a la búsqueda de una armonía social razonable. Juan Parent reflexiona lo siguiente:

La tradición a la que apelo como garante de la esencia de la universidad es más antigua. Lo que garantiza la orientación de esta reflexión es la búsqueda del humanismo, hoy desplazado, propio de otras eras culturales. Este humanismo no es por cierto el retorno artificial o elitista a la filosofía renacentista al estilo de Erasmo; tampoco es una defensa del estudio de las “Letras” como punto de partida para un desarrollo académico. Hablamos aquí de un humanismo que coloca al hombre como persona en el centro de los intereses universitarios. No como objeto de estudio, tampoco solamente como beneficiario de los frutos que maduran en la Institución Superior.<sup>383</sup>

La universidad es la casa de hombres y mujeres, que, bajo el imperativo de humanismo, construyen su propia ética que traspasa su ideal de hogar, convirtiéndola en una postura crítica y filosófica. Es el lugar donde se debe pulir y perfeccionar el perfil profesional, porque las acciones ejecutadas por los egresados repercuten en los demás, Por ello es necesario trascender el sentido de su *quehacer* y vocación humana. A propósito de esta idea última idea Nicol reflexiona:

---

<sup>381</sup> Cfr., Hilda Ana María Patiño Domínguez, “Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas”, *SciELO Analytics*, vol. 34, no. 136, 2013, p. 4, [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000200003&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000200003&script=sci_abstract), (consultado el 15 de noviembre de 2024).

<sup>382</sup> *Ibid.*, p. 90.

<sup>383</sup> Juan María Parent Jacquemin, *op. cit.*, pp. 25-26.

Se debe considerar la vocación como élan y como diálogo. Sin duda, la vocación está determinada objetivamente por la preferencia consumada. Pero el carácter vocacional del ser es anterior a toda decisión posible; no es que nosotros le atribuyamos después ese carácter: debe ciertamente encontrarse en él como una receptividad al, por así decir, llamado. Él es la condición de posibilidad de cualquier preferencia. La vocación es mi vocación porque, a decir verdad, es *mi ser* el que llama. Ese ser tiene una capacidad para llamar simplemente porque él no está dado con la limitación final de lo que está completo, sino con la limitación inicial de lo que está dispuesto a ser, de lo que no es todavía eso en que tendrá que convertirse.<sup>384</sup>

El fin último de la universidad no sólo es la formación en cada disciplina, también es la construcción de su *vocación profesional*. Posicionar al individuo como un ser *universitario*, marca un antes y un después en su vida, pues, una vez que adquiere las habilidades académicas no limita su conocimiento a cierta temporalidad, sino que, su perfil es inagotable fuente de práctica, se podría decir que lo más valioso es ejercer con total amplitud de conocimientos la teoría y práctica bajo una ética incuestionable.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), se ha mostrado en defensa del derecho a la educación a nivel global, la base es fortalecer los lazos de solidaridad y paz a través del progreso sostenible entre las naciones, desarrolla nuevos sistemas a favor de adaptar el medio educativo a las necesidades y retos que el mundo estudiantil requiere en determinado momento.

Una iniciativa emitida en 2019 por parte de la UNESCO, llamada *Los futuros de la educación*, desglosa un supuesto contrato social a favor de la reinención de la reflexión y el aprendizaje para lograr transfigurar el futuro de la humanidad y su universo, *grosso modo* muestra el replanteamiento de un tratado mutuo en donde se modifique el régimen pedagógico, ya que, ante el momento actual, socialmente complejo, dudoso y deleznable, susceptible a las especulaciones y a la falta de empatía para las necesidades de los demás, es ineludible un nuevo planteamiento en el sistema académico, porque:

Junto con la producción de conocimiento y la divulgación, la educación forma parte de la misión central de una universidad, pero en muchos lugares se ha descuidado en las últimas décadas como consecuencia de las formas de organización, acreditación y financiación de la enseñanza superior. En algunos entornos, los profesores son evaluados únicamente por sus resultados individuales, lo que simboliza el valor superior que se otorga el “productivismo académico” en relación con la calidad, la relevancia y el valor de las contribuciones que hacen a la enseñanza, las mentorías, el desarrollo de capacidades y el fomento de las relaciones de colaboración con las comunidades a las que buscan beneficiar.<sup>385</sup>

<sup>384</sup> Eduardo Nicol, *op. cit.*, pp. 288-289. El corchete se colocó para escribir la traducción de la palabra que hace referencia al sentido tradicional de la idea de forma.

<sup>385</sup> UNESCO, *Reimaginar Un nuevo contrato juntos nuestro social para futuros la educación*, Boadilla del Monte, UNESCO y Fundación SM, 2022, p. 62.

Además de hablar sobre el cambio de la organización productivista, en el Informe se dan argumentos a favor de renovar y promover la relación entre los diferentes niveles educativos, se plantea instaurar actuales tópicos de enseñanza que se establezcan a través de los grados de aprendizaje, en favor de que en el nivel básico la enseñanza sea teórica y sucesivamente sea entendida racionalmente y que la práctica sea un modelo perfectible y abierto a nuevos conocimientos mediante el análisis y la comprensión; se pretende, por otra parte, que la aplicación de valores como el *respeto*, *la empatía* y *la solidaridad*, sean la base para una ética, en beneficio del respeto de los derechos humanos y la exclusión de cualquier clase de injusticia, discriminación o apertura al diálogo y la reflexión:

Las relaciones entre los profesores, los alumnos y el conocimiento existen en un mundo más amplio. Todos los alumnos están conectados con el mundo y todo el aprendizaje tiene lugar dentro y con el mundo. Los estudiantes deben aprender cómo les afectan las acciones de los demás y cómo sus acciones afectan a los otros y, por esta razón, las aulas y las escuelas deben poner a los alumnos en contacto con otros diferentes a ellos.<sup>386</sup>

Sugiere el nuevo contrato social educativo plantear la posibilidad de la interconexión y la interdependencia en la pedagogía, pues la brecha de limitación de comunicación entre naciones se ha eliminado con la aparición de las nuevas tecnologías, a la par las modas virtuales se han hecho presentes de manera paralela, cosa que en años anteriores no era posible, pues se presentaban en diferentes circunstancias la creación de nuevas plataformas de comunicación. Los temas actuales que competen al campo educativo, social, económico y cultural están en boga entre diferentes grupos, se tornan argumentos de opinión pública, sin necesidad de ser expertos y en el sistema virtual rondan las críticas y reflexiones personales que puedan favorecer o no las deliberaciones finales, esto es un punto importante de debate, ya que no siempre existe un manejo completo de la información; sin embargo, es una realidad hoy en día el saber más rápidamente que pasa en otras sociedades, en cualquier ámbito, a través de las redes sociales o el internet.

En el Informe también se hace alusión a la evaluación con la finalidad de buscar cuál es el mejor modelo dentro y fuera de las aulas, para determinar cuál es el conocimiento práctico y teórico del alumno y qué resultados se obtendrán de dicho proceso, si bien, hoy en día se especula bastante sobre los modelos evaluativos, este documento plantea lo siguiente:

Los exámenes, pruebas y otros instrumentos de evaluación deben armonizarse con fines y propósitos educativos. Gran parte de los aprendizajes importantes no se pueden medir o contabilizar fácilmente. Hay que dar prioridad a las evaluaciones formativas impulsadas por el profesor, que promueven el aprendizaje de los alumnos. Debemos limitar la importancia de una evaluación estandarizada competitiva y de alto nivel. A escala local, nacional, regional y

---

<sup>386</sup> *Ibid.*, p. 80.

mundial, todos debemos trabajar juntos para que las pedagogías cooperativas y solidarias sean habituales en 2050 y estén al alcance de todos.<sup>387</sup>

Ahora bien, respecto a la enseñanza y la práctica de cooperación y colaboración aplicada a diferentes niveles y edades, se piensa lo siguiente: “La educación desarrolla las capacidades de los individuos para trabajar juntos y transformarse a sí mismos y al mundo cuando la cooperación y la colaboración definen las comunidades de aprendizaje. Esto se aplica tanto a la educación y al aprendizaje de adultos como a la educación infantil”<sup>388</sup>. Se plantea en dicha postura poder trabajar de manera grupal de acuerdo con las habilidades de cada integrante, a favor de asistir para un bien común y crear un puente de apoyo entre cada uno de los integrantes de la sociedad académica.

La suposición es pertinente para abordar el siguiente punto plasmado en el informe, el cual habla de enaltecer el valor del respeto y protección para cada elemento que integre la actividad académica, mediante el reconocimiento de la multiplicidad de personas y posturas de pensamiento, por ello se busca que el valor de la comprensión a través de la tolerancia vayan de la mano, para poder aplicar la hipótesis: “Debemos integrar en la educación toda la diversidad de recursos culturales de la humanidad y pasar de valorar la diversidad y el pluralismo a apoyarlos y sostenerlos. La enseñanza debe centrarse en desaprender los sesgos, los prejuicios y las divisiones. La empatía -la capacidad de cuidar de los demás y sentir con ellos- es esencial para construir pedagogías solidarias”.<sup>389</sup>

Para crear esa conexión con otros un punto importante a retomar dentro de dentro del ámbito universitario es con respecto a la relación generacional, tema del siguiente apartado.

### 3. Los distintos contextos generacionales

Se entiende por generación a un grupo de personas nacidas en determinado tiempo, consideradas con ciertas características en común, cada una de ellas tiene un panorama distinto respecto al objeto en el tema de la educación, el campo profesional y el entorno:

La generación es una variedad humana, dotada de ciertos elementos comunes, diferenciables de la generación anterior. [...] No significa una actitud destructiva hacia el pensamiento de las generaciones precedentes, sino asumir lo transmitido, adecuándose a nuevos paradigmas, a formas de interpretar el mundo; por ende, los fenómenos históricos dependen de los cambios generacionales, de los cambios jerarquizados de los hechos y actos humanos.<sup>390</sup>

---

<sup>387</sup> *Id.*

<sup>388</sup> *Id.*

<sup>389</sup> *Id.*

<sup>390</sup> *Ibid.*, p. 668.

Ante cierto grupo de *generaciones* es importante limitar su composición mutua, para entender el *ser y hacer* de determinada sociedad, pues, en un choque generacional cada uno defiende sus principios y antepone sus acciones a su justo albedrío. Esta diversidad se ha multiplicado debido al aumento continuo de los grupos generacionales y sus variantes, esto motivado en parte por el mercado, en donde se dan las condiciones óptimas para acelerar el inicio o fin de una etapa social, así, la realidad enfoca su atención hacia una postura a favor de influir en las tendencias con respecto a las necesidades humanas, ya que, son las exigencias sociales las que hacen que dicha sociedad se adapte a los cambios.

Es una realidad la existencia de la diversidad generacional conviviendo en un mismo contexto y bajo una misma interacción, el encuentro entre grupos de diferente edad suscita el debate respecto a la identidad y la defensa por determinada generación, pues cada una tiene características peculiares de desarrollo, las circunstancias que vive cada una son completamente diferentes. Es así como se puede hablar de cinco categorías: “la generación silenciosa, los *Baby Boomers*, la generación X, la generación Y o *millennials*, la generación Z o *centennials*. La coexistencia de ellas suscita problemas a la hora de afrontar el acto educativo, dado que cada una tiene una forma de concebir el mundo, de condicionar el saber y de aproximarse a la realidad”.<sup>391</sup>

A partir de la filosofía de la educación, es prioritario generar conciencia reflexiva de la *descolonización* del conocimiento a favor de las necesidades sociales, por la posibilidad de imaginar la ruptura de grietas entre generaciones, para poder estructurar diferentes atmósferas sociales para el bienestar general de sus actores.

Durante el siglo XX se transformó de modo radical la vida de los seres humanos, se considera un siglo de permutaciones ante la invención de aparatos electrónicos y medios virtuales. Ante ello, un nuevo reto de problematización se visualiza para las nuevas generaciones universitarias, porque el fenómeno de la digitalización y la búsqueda de una ética indirecta, respecto a un momento de transición constante entre el deber y la responsabilidad, ha puesto a reflexionar a todos, ante la posibilidad de conectar, a través de la ciencia y la tecnología y aproximar al mundo a nuevas realidades que competen a la humanidad y los invita a verse y simpatizar desde la unidad, pues *universitarios* son cada uno de los que así lo han decidido ser, a su vez, el conocimiento tiene en sí mismo un valor compartido, no es tan diferente situar la encrucijada histórica que envuelve hoy en día a México, con los demás países, pues, las transformaciones en el campo político, social y cultural han repercutido también de manera universal. Al respecto Aranda afirma:

los cambios socio-políticos de esta época de postneoliberalismo<sup>392</sup>; las profundas transformaciones en los medios de comunicación y la cibercultura, y la inminencia de cambios profundos

---

<sup>391</sup> *Ibid.*, p. 664.

<sup>392</sup> Término acuñado para denominar los proyectos de los gobiernos de izquierda y centroizquierda en América Latina, como un camino que apenas se está recorriendo.

en las ciencias y la tecnología, relacionados con los últimos avances en física cuántica, la biogenética, la biotecnología y la nanotecnología, y la neurociencia, entre las principales problemáticas, ya que, sobre todo las neurociencias, han de tomarse en serio. Es decir, no pueden simplemente ser negadas en términos trascendentales como si se tratara de meras ciencias ónticas carentes de reflexión filosófica y de consideración universitaria.<sup>393</sup>

Estos cambios han sido resultado de la lucha constante contra la opresión de conveniencias particulares, cada sector del ámbito público ha tenido que proteger y vigilar los intereses de los derechos nacionales a favor del patrimonio público. El sector estudiantil tiene la encomienda de *mirar hacia adelante* y oponerse contra toda clase de injusticias que pongan en peligro la defensa de la acción *postpolítica*, es decir, la lucha de la libertad política dentro de la independencia universitaria.

Frente a las predisposiciones sobre la desnacionalización de la universidad y la comercialización de los modelos de saber, en las instituciones de educación superior hoy en día figuran una generación hábil para la toma de disposiciones y el procedimiento ante graves problemas nacionales.

Los últimos años, las generaciones de los *millennials* (1980-1995) y *centennials* (1995- en adelante), son objeto de discusión en debates educativos, pues su modo de vida ha puesto el problema en la mesa, dicho metafóricamente, de las universidades públicas respecto a aplicar nuevas dinámicas de enseñanza, pues, desde la migración de la instrucción a los medios tecnológicos y digitales, se ha adecuado el método pedagógico al surgimiento del Internet, dando pie a la ruptura de anteriores generaciones y su dinámica de enseñanza, pasando de una generación a otra al posmodernismo, el cual ha estimado a las generaciones con mayor demanda universitaria a nivel global.<sup>394</sup>

Se habla de grupos generacionales con intereses individualistas que maniobran de manera crítica y contundente ante el sector educativo, pues, exigen que se sujete a nuevos sistemas de aplicación tecnológica para su aprendizaje.

La generación Z o también conocidos como *centennials* se caracteriza porque se desenvuelven en una época digital, por ello usan de manera recurrente la tecnología, además se muestran adaptables al entorno; no obstante, no son partidarios de seguir los modelos tradicionales; están acostumbrados a la rapidez con la que fluye la información por Internet, tienen una habilidad nata con dispositivos tecnológicos y acuden a ellos constantemente.<sup>395</sup>

---

<sup>393</sup> José María Aranda Sánchez, “La Universidad Pública en México: ¿Problemas con su autonomía?”, en José María Aranda Sánchez (coordinador), *Formación Universitaria. Humanismo y conocimiento*, Toluca, UAEM, 2015, pp. 227-228.

<sup>394</sup> Cfr., Aliaga *et al.*, *op. cit.* 2021, p. 8.

<sup>395</sup> Cfr., Johanna Velarde Samaniego, Karina Caballero Arroyo y Alex Landeo Quispe, “Diversidad Generacional: desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2022-3, p. 671, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8603594>, (consultado el 9 de abril de 2024).

El ejercicio filosófico es comprender el tema de la *diversidad generacional*, acerca de qué hace permisible partir de la diferencia de la temporalidad, los cambios de paradigmas y la manera de asumir el sistema de la educación universitaria pública, respecto a lo complejo de la interconexión sobre las formas de teorizar el ámbito educativo, pues es la educación quien ha instruido a cada una de las generaciones, afrontando las diversificaciones que conlleva una sociedad.

Dentro del contexto actual, los docentes de la tercera edad representan la fractura generacional, pues, son obligados al proceso de adaptación de las circunstancias tecnológicas de los últimos tiempos, vinculando su profesionalismo con el escenario social de la era digital sobre el medio de comunicación aplicable para la recepción del mensaje, dicho de otra manera, es importante lograr una comunicación adecuada entre generaciones jóvenes y mayores.

La diversidad generacional en las aulas conlleva a transformar la manera de enseñar y de aprender en la universidad, para tomar en cuenta la realidad y sus implicaciones digitales tanto en el sector escolar, como también en la parte profesional docente. Al respecto Velarde, Cabello y Landeo sostienen que:

toda transformación universitaria necesita estar precedida por las formas epistémicas de transmitir el saber. La adecuación tecnológica es requerida; es en las aulas donde las nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación, el internet, plataformas multimodales, entre otras, han de facilitar el ejercicio enseñanza-aprendizaje, lo que signifique un encuentro generacional, la conexión de profesores de generaciones precedentes con generaciones actuales. Es un fenómeno real, de encuentro y de convivencia generacional.<sup>396</sup>

Durante el siglo XX, se plantea la posibilidad de internacionalizar el ámbito educativo, proponiendo proyectos en conjunto mediante la UNESCO, a favor de abordar las realidades de la época a la digitalización y tecnología sobre la información y comunicación del presente, consecuentes de tener acceso al campo del Internet.

Es así como se reflexiona ante una expansión del saber, una comunicación masiva e hiperconectividad social:

La presente estratificación de las generaciones en el contexto universitario, lleva a la reflexión en torno a la formación de la conciencia crítica, a englobar vivencias que tengan impacto y repercusión positiva sobre la juventud. Es un espacio para fomentar el encuentro y desencuentro entre dos realidades internas que se conectan en un tiempo definido, donde una generación predecesora, a través del acto educativo, conecta su realidad, su saber con la de los estudiantes, de donde se sigue que las impresiones acerca del mundo son intercambiadas, entrando a un diálogo intergeneracional.<sup>397</sup>

---

<sup>396</sup> *Id.*

<sup>397</sup> *Ibid.*, p. 672.

El siglo XXI se muestra con nuevos paradigmas visibles en el ámbito universitario, se observan dificultades de carácter filosófico-ontológico, epistemológico y axiológico, pues, estas cuestiones definen los problemas sociales que repercuten en el medio globalizado actual.

Poder encontrar la reflexión humanista es la base para la construcción de los puentes generacionales a favor del perfil universitario, sumar del pasado y del presente y no limitar su objeto a cierto proceso de enseñanza, sino encontrar la conexión entre diversas posturas de pensamiento, a favor de la adecuada construcción de un modelo idóneo de *responsabilidad universitaria* con la finalidad de, lograr un enriquecimiento para la universalización del saber. “Para ello hay que afrontar los desafíos inmediatos: la migración digital de las universidades, la capacitación en tecnologías al personal docente, flexibilidad de espacios para la enseñanza, independencia de elegir las formas adecuadas de aprender, sin perder de vista la relevancia de formar ciudadanos conscientes, con un acentuado compromiso ético y social”.<sup>398</sup>

En el contexto actual, las universidades han evolucionado y adaptado a diversos factores de su entorno. Estos cambios no son aleatorios, sino una respuesta a la globalización y sus implicaciones económicas, así como a las nuevas perspectivas emergentes de la modernidad occidental. Por lo tanto, se busca que los entornos universitarios sean propicios para enriquecer la enseñanza y la difusión del conocimiento, así como para fomentar el intercambio generacional. Esto conduce a transformaciones significativas en las estructuras sociales, donde es crucial adoptar nuevos paradigmas epistemológicos, axiológicos y ontológicos que respondan a las necesidades del siglo XXI.<sup>399</sup>

## Reflexiones finales

El ser universitario reside en la conexión que surge entre su formación humana y su relación con la ciencia y el conocimiento. Esto es necesario para poder cimentar desde sí mismo su perfil profesional para el bien de la humanidad, a favor de implementar una adecuada práctica ética basada en aspectos como el respeto por el otro, la responsabilidad y la inclusión. La universidad por su parte se encarga de dotar de saberes teóricos y prácticos ineludibles para desarrollar en el ámbito profesional las habilidades adquiridas en clase.

Se precisa partir de diversos caminos que, de manera interconectada, permitan abrir el diálogo a la reflexión ética sobre cuál sería la responsabilidad que tendrían los seres profesionales del siglo XXI. Los temas son pertinentes para repasar los requerimientos a pensar hacia la for-

---

<sup>398</sup> *Ibid.*, p. 673.

<sup>399</sup> *Ibid.*, p. 666.

mación universitaria, para lograr una educación que le dé sentido de existencia al ser humano en el espacio profesional.

Es oportuno plantear que el consecuente de asumir el ser responsable universitario, da como resultado un pertinente bien público, pues los conocimientos adquiridos por las diferentes áreas de saber tienen su práctica y desarrollo con la sociedad y dicha suposición tendría que ser valorada como un proceso de formación al servicio de la humanidad y sus necesidades, hoy en día conforme a los retos que el mundo en el siglo XXI han surgido, cuyo propósito primordial es pensar una serie de supuestos a favor del vínculo entre la universidad y la sociedad. Dicho propósito, pensado de manera reflexiva e ideológica, se puede ampliar a nuevas cavilaciones de ser necesario, pues, para el campo filosófico cualquier tema de introspección es inagotable.

## Referencias

- Aliaga Guevara Frisa María Antonieta., *Características de las Generaciones: Propuesta de Modelo del Perfil de Buen Docente Universitario en Piura*, Perú, Edit. EDILUZ, 2022, pp. 141.
- Abbagnano Nicola y Visalberghi A., *Historia de la pedagogía*, México, F.C.E., 1964, pp.502.
- Aranda Sánchez José María, “La Universidad Pública en México: ¿Problemas con su autonomía?”, en Rubén Mendoza Valdés, Sergio González López, Noé Héctor Esquivel Estrada (coordinadores), *Formación Universitaria. Humanismo y conocimiento*, Toluca, México, UAEM, 2015, pp. 225-270.
- Basabe Fernández del Valle Agustín, *Ser y quehacer de la universidad*, Monterrey, México, Universidad Autónoma de Nuevo León, 1971.
- GarcíaCardoso Francisco Javier, “¿Cómo pensar y qué decisiones hay que tomar hoy para la educación del siglo XXI?”, en Sergio González López y J. Loreto Salvador Benítez (coordinadores), *Universidad, Educación y Utopía*, Toluca, México, UAEM, 2011, pp. 129-154.
- Hans Jonas, *El principio de responsabilidad. Ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona, Herder, 1995.
- Jaimes Valdez Miguel Ángel, “Los beneficios de la responsabilidad social: una revisión literaria”, *Revista tiempo&economía*, vol. 8. No. 2, 2021, pp. 201-217, <https://revistas.utadeo.edu.co/index.php/TyE/article/view/1720>, (consultado el 28 de julio de 2024).
- Marcuse, Herbert, *El hombre unidimensional*, México, Artemisa, 1985.

- Mauricio Mancilla Muñoz, “La actualidad del método hermeneútico de Friedrich Schleiermacher”, *Escritos-Fac. Filos. Let. Univ. Pontif. Bolívar.*, vol.29, no. 62, 2021, pp. 56-72, [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-12632021000100056](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-12632021000100056), (consultado el 27 de diciembre de 2024).
- Marx, Karl y Friedrich Engels, *La ideología alemana*, Pueblo y Educación, La Habana, 1982.
- Mendoza Valdés Rubén, “Humanismo universitario en el siglo XXI”, en Rubén Mendoza Valdés, Sergio González López, Noé Héctor Esquivel Estrada (coordinadores), *Formación Universitaria. Humanismo y conocimiento*, UAEM, 2015, pp. 65-108.
- Moro, Tomás, *Utopía*, Madrid, Ediciones Utopías, 2011.
- Olivos Campos José René, “El humanismo en la era de los derechos humanos”, *Revista de la Facultad de Derecho de México*, No. 287, 2023, pp. 291-308, <https://www.revistas.unam.mx/index.php/rfdm/article/view/87075>, (consultado el 15 de noviembre de 2024).
- Parent Jacquemin Juan María, *La universidad ante el desafío del ser*, Toluca, Universidad Autónoma del Estado de México, 2005.
- Patiño Domínguez Hilda Ana María, “Educación humanista en la universidad. Un análisis a partir de las prácticas docentes efectivas”, *SciELO Analytics*, vol. 34, No. 136, 2013, pp. 23-41, [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000200003&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982012000200003&script=sci_abstract), (consultado el 15 de noviembre de 2024).
- Salvador Benítez J. Loreto, “Ética, Vida y Responsabilidad universitaria”, en J. Loreto Salvador Benítez, María del Rosario Guerra, Virginia Pilar Panchí, Hilda Carmen Vargas, Juan Carlos Romero, Rubén Mendoza, Rush González (coordinadores), *En torno al sentido de la vida*, México, Torres Asociados, 2010, pp. 157-180.
- UNESCO, *Reimaginar Un nuevo contrato juntos nuestro social para futuros la educación*, Boadilla del Monte, UNESCO y Fundación SM, 2022.
- Velarde Samaniego, Johanna, Caballero Arroyo, Karina y Landeo Quispe, Alex, “Diversidad Generacional: desafíos para la educación universitaria en el siglo XXI”, *Revista de Filosofía*, vol. 39, no. 102, 2022-3, pp. 664-673, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8603594>, (consultado el 9 de abril de 2024).
- Villoro Luis, *Crear, saber, conocer*, México, siglo XXI editores, 2002.
- Viteri Moya Jorge, “Responsabilidad Social”, *Revista Enfoque UTE*, vol. 1. No. 1, 2010, pp. 90-100, <https://www.redalyc.org/pdf/5722/572260832008.pdf>, (consultado el 28 de julio de 2024).

## Acerca de los autores

### **María del Rosario Guerra González**

Doctora en Filosofía por la Universidad Iberoamericana, Maestra en Filosofía por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx) y Licenciada en Filosofía. Profesora-investigadora de la UAEMéx, adscrita al Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU). Es miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII), de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación: nivel I. Forma parte del Cuerpo Académico: Bioética y Salud Mental, del IESU. Su línea de investigación es ética, derechos humanos y educación. Sus publicaciones más recientes son: “Diferentes modelos de universidades: las instituciones interculturales latinoamericanas”; “Libertad de pensamiento: largo camino para hacerla realidad”; “Desde raíces europeas en las universidades latinoamericanas hacia la interculturalidad inclusiva”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2077-675X>

### **Octavio Márquez Mendoza**

Doctor en Humanidades: Ética, por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx). Doctor en Ciencias: Bioética, por la Universidad Nacional Autónoma de México y Médico Cirujano por la misma institución. Especialista en Psicoterapia Analítica de Grupo por la Asociación Mexicana de Psicoterapia Analítica de Grupo. Profesor-investigador del Instituto de Estudios Sobre la Universidad, UAEMéx. Investigador del Sistema Nacional de Investigadores: nivel II. Líder del Cuerpo Académico: Bioética y Salud Mental, del Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU). Sus más recientes publicaciones son: “Educación bioética en la facultad de medicina de la UAEMéx: una propuesta”; “El paradigma bioético como referente de actuación durante el proceso de vacunación contra el SARS-CoV-2”; en coautoría con Israel Galindo de la Mora, A., “Ética y bioética: el camino de su aplicación práctica”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2404-1889>

### **Leticia Villamar López**

Doctora y Maestra en Humanidades: Ética social, por la Universidad Autónoma del Estado de México. Licenciada en Filosofía por la misma universidad. Actualmente realiza una estan-

cia posdoctoral en el Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU) de la UAEMéx, con la temática “Integración de las raíces culturales y la ciudadanía mundial en la formación de educación superior”. Es parte del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII): candidata. Sus líneas de investigación son: diversidad cultural, ética y educación superior. Entre sus publicaciones recientes están: “Repensar la educación en época de incertidumbre: del lucro y la empleabilidad a la formación de ciudadanos”; “Pluriversidad y ciudadanía mundial, elementos para una educación superior inclusiva de diversidad de cosmovisiones y del otro”; “Transformación de la educación superior, desde la emancipación inclusiva”, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6210-5850> ResearchGate: <https://www.researchgate.net/profile/Leticia-Lopez-23>.

### **Sandra Alemán Martínez**

Doctora en Derecho, Maestra en Derecho con área terminal en Derechos Humanos y Licenciada en Derecho por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx). Profesora de Tiempo Completo adscrita a la Facultad de Contaduría y Administración de la UAEMéx. Miembro fundador de la Cátedra UNESCO “Vulnerabilidad e Inclusión Social”, de la Red Internacional Vulnerabilidad e Inclusión Social y del Cuerpo Académico Vulnerabilidad, educación y sustentabilidad. Sus líneas de investigación son: derechos humanos y grupos vulnerables, derechos humanos y educación, derecho internacional: nacionalidad, apatridia y migración. Sus últimas publicaciones en coautoría son: “Aspectos normativos, presupuestales y sociales de la inclusión educativa en México para grupos vulnerables”; “Propuesta de protocolo para la detección, atención y seguimiento de niñas, niños y adolescentes en situación de trabajo infantil en el Estado de México”, y es autora de “La Apatridia en Mujeres, Acciones del ACNUR y la Nueva Alianza Global para poner Fin a la Apatridia”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9545-5611>

### **José David Martínez Hernández**

Maestro en Derecho Judicial y Especialista en Justicia para Adolescentes, ambos por la Escuela Judicial del Estado de México. Licenciado en Derecho, por la Universidad del Valle de Toluca. Actualmente estudia la Maestría en Humanidades: Ética Social, en Facultad de Humanidades, de la Universidad Autónoma del Estado de México. Es becario de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), antes Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT). Sus líneas de investigación son: derechos humanos, ética en el derecho y en la educación, adolescencia y hermenéutica, así como filosofía jurídica. Su más reciente publicación es el artículo: “Conexión de mentes: posibilidades de la teoría de las redes neuronales postulada por Fuster en la educación actual”, <https://>

[www.dperspectivas.mx/sistemaOJS/index.php/dperspectivas/index](http://www.dperspectivas.mx/sistemaOJS/index.php/dperspectivas/index). ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0004-0350-4420>

### **Nancy Caballero Reynaga**

Doctora en Humanidades: Ética por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), maestra en Humanidades: Ética por la misma Institución y licenciada en Comunicación por la Universidad Iberoamericana. Actualmente realiza una investigación posdoctoral en el Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU-UAEMéx) titulada “Ética y educación superior: Las humanidades para el fortalecimiento de la democracia”. Miembro del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII): nivel candidata. Sus más recientes artículos son: “Hacia una medicina compasiva: ética, humanidad y formación integral”; “Humanidades en la educación superior para el florecimiento humano”. Entre sus capítulos publicados están: “Educación y ética: formación universitaria para la construcción de sociedades emancipadas” y “Educación superior actual: Una propuesta de ética compasiva”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9095-493X>

### **Patricia Gascón Muro**

Doctora en Historia de las Civilizaciones por la École Des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) de París, socióloga por la Universidad Autónoma Metropolitana. Es profesora-investigadora del Departamento de Relaciones Sociales de la Unidad Xochimilco de la UAM desde 1986. Ha sido miembro de la Asociación del Pensamiento Complejo (APC) y del Observatorio Internacional de Reformas Universitarias (ORUS) de París. Colabora con el Instituto de Estudios Sobre la Universidad de la Universidad Autónoma del Estado de México. Entre sus líneas de investigación se cuentan: las relaciones ciencia tecnología y sociedad. Así como diversas temáticas educativas y el pensamiento complejo. Su publicación más reciente es: “De las inteligencias artificiales a la humanidad en la encrucijada” y en coautoría con Cepeda Dovala José Luis son: “La inteligencia artificial y la construcción de un nuevo mundo” y “2050: la veillée”. ResearchGate <https://www.researchgate.net/scientific-contributions/Patricia-Gascon-Muro-10275481>

### **José Luis Cepeda Dovala**

Doctor en Historia de las economías y de las sociedades por la École Des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) y por la Université de Paris I La Sorbonne. Sociólogo por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Profesor investigador del Departamento de Relaciones Sociales de la Unidad Xochimilco de la UAM desde 1974. Ha sido miembro de la Asociación del Pensamiento Complejo (APC) y del Observatorio Internacional de Reformas Universitarias (ORUS) de París. Colabora con el Instituto de Estudios Sobre la Universidad de la Universidad Autónoma del Estado de México. Sus líneas de investigación están relacionadas con temas de educación superior y con los nexos entre ciencia tecnología y sociedad. Sus publicaciones más recientes en coautoría con Gascón Muro Patricia son: “La inteligencia artificial y la construcción de un nuevo mundo” y “2050: la veillée”.

### **María del Rosario Guzmán Alvirde**

Doctora en Humanidades en Ética social por la Universidad Autónoma del Estado de México; maestría en la misma vertiente con grado otorgado por la misma institución, y Licenciada en Lengua y Cultura Francesas (UAEMéx). Se desempeña como catedrática de lengua y humanidades en la Facultad de Lenguas. Actualmente realiza una estancia posdoctoral en el Instituto de Estudios sobre la Universidad (IESU- UAEMéx). Sus líneas de investigación son: estudio ético y metodológico del pensamiento complejo, transdisciplinariedad, diálogo de saberes, pensamientos alternos descolonizadores y educación. Es parte de la Red Internacional Transdisciplinaria para la Educación e Investigación en Soberanía Alimentaria “Diálogos para la Cooperación entre Universidad y Comunidad” (RITEISA). Sus más recientes capítulos son: “Educación pluricultural en Latinoamérica, desde una perspectiva transdisciplinaria, como medio para sentipensar horizontes alternos de transformación social” DOI 10.14679/3089; “Enseñanza de los buenos vivires: sentipensando formas pedagógicas emancipatorias”, <https://doi.org/10.52501/cc.209>; su último artículo publicado es: “Del método científico al transdisciplinario. Bases para su discusión y operación en la educación universitaria”, <https://doi.org/10.53436/41TW14LA>.

### **Yazmin Araceli Pérez Hernández**

Doctora y Maestra en Humanidades: Ética Social, Licenciada en Filosofía por la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx). Realiza una estancia posdoctoral en el Instituto de Estudios Sobre la Universidad. Es integrante del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII). Sus líneas de investigación se centran en la ética animal, los derechos de los animales, el ecofeminismo y la soberanía alimentaria. Es miembro del Comité de Bioética Hospitalaria del Centro Oncológico Estatal ISSEMYM y de la Red Internacional Transdisciplinaria para la Educación e Investigación en Soberanía Alimentaria “Diálogos para la Cooperación entre Universidad y Comunidad” (RITEISA). Sus publicaciones más recientes son: “Movimientos feministas y antiespecistas”; “Retos de la educación superior en torno al

sistema alimentario global y su papel como catalizadora de la soberanía alimentaria” y “Menús basados en plantas: una propuesta para cafeterías universitarias en transición hacia la soberanía alimentarias”, Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-7991-9990>, Research Gate: <https://www.researchgate.net/profile/Yazmin-Hernandez-6>

### **Fernando Alexis Sánchez Mendoza**

Maestro en Humanidades: Ética social y licenciado en Estudios cinematográficos por la Universidad Autónoma del Estado de México; licenciado en Mercadotecnia por el Instituto de Estudios Superiores ISIMA. Ha ganado festivales de cine en México y Chile, también fue seleccionado en países de Latinoamérica, como Uruguay, dentro del Festival de Cine Estudiantil FENACIES apoyado por la Organización de las Naciones Unidas y ha sido ponente en diversas universidades de México. Sus principales líneas de investigación son la Filosofía de la imagen, la cinematografía y el bergsonismo. Su última publicación es: “Bergson y su relación con las imágenes”, DOI: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.7012952> y fue coescritor del libro *¡Hagamos Cine!*

### **Daniela Arellano Carrillo**

Candidata a Maestra en Humanidades en el área de Ética Social, por la Universidad Autónoma del Estado de México. Licenciada en Filosofía por la Facultad de Humanidades de la misma institución. Su proyecto de investigación para obtener el grado es “Lugar de la educación dentro de la Teoría de la justicia en John Rawls”. Es becaria de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI), antes Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT). Se desempeña como docente de educación media superior y sus líneas de investigación están centradas en la educación y en la justicia.



## **Cronología del seminario permanente “Ética y derechos humanos” y sus publicaciones**

A partir del seminario permanente “Ética y derechos humanos”, celebrado en el Instituto de Estudios sobre la Universidad, de la Universidad Autónoma del Estado de México, se han explorado diversas temáticas y publicado libros colectivos, los cuales se han sometido a dictaminación. A continuación se menciona cada uno:

1. Seminario “Ética aplicada: Petra Kelly, Vandana Shiva y Muhammad Yunus”, del 19 de agosto al 25 de noviembre de 2009, con una duración de 25 horas.
2. Seminario “La ética de Raimon Panikkar”, del 18 de agosto al 24 de noviembre de 2010, con una duración de 25 horas.
3. Seminario “Diversidad de visiones ante los retos éticos: Occidente y Oriente”, del 21 al 24 de junio de 2011, con una duración de 25 horas.
4. Seminario “Violencia, paz e interculturalidad”, del 8 de agosto al 27 de septiembre de 2011, con duración de 27 horas.
5. Seminario “Responsabilidad Social Universitaria”, del 3 al 5 de noviembre de 2011, con una duración de 25 horas. Libro publicado: María del Rosario Guerra González, Rubén Mendoza Valdés (coordinadores), *Enfoque ético de la responsabilidad social universitaria*, México, Torres, 2011.
6. Seminario “La filosofía de Panikkar”, del 4 de octubre al 6 de diciembre de 2011, con duración de 27 horas.
7. Seminario “Interculturalidad y Derechos Humanos”, del 3 de febrero al 8 de junio de 2012, con duración de 27 horas. Derivado de este seminario surgió el libro: María del Rosario Guerra González, Rubén Mendoza Valdés (coordinadores), *¿Cómo vivir juntos? Ética, derechos humanos e interculturalidad*, México, Torres, 2013.
8. Seminario “Paz y derechos humanos: necesidad de situar el eurocentrismo”, con la intervención del profesor peruano Gustavo Flores Quelopana, del 18 y 22 de junio de 2012, con una duración de 25 horas.

- 9A. Seminario “Complejidad y transdisciplina”, del 6 de febrero al 3 de abril de 2013, con duración de 25 horas. Derivado de este seminario surgió el libro: Patricia Gascón Muro, María del Rosario Guerra González e Ivonne Vizcarra Bordi (coordinadoras), *Reflexiones en torno a la complejidad y la transdisciplina*, México, UAM-UAEMéx, 2014.
- 9B. Seminario “Ética, transdisciplinariedad, educación y complejidad”, del 10 de abril al 5 de junio de 2013, con duración de 25 horas. Libro publicado: María del Rosario Guerra González (coordinadora), *Debates éticos con metodología transdisciplinaria*, México, Plaza y Valdés editores, 2014.
10. Seminario “Ética y derechos humanos. Una oportunidad para imaginar otros mundos”, del 20 de agosto al 19 de noviembre de 2014, con duración de 25 horas.
11. Seminario “La iniciativa ciudadana organizada por la defensa de los derechos humanos, la justicia social y la calidad de vida”, Instituto de Estudios sobre la Universidad en colaboración con la Fundación Tláloc, del 26 de agosto al 14 de noviembre de 2015, con duración de 25 horas. Libro publicado: María del Rosario Guerra González, Rubén Mendoza Valdés (coordinadores), *Un mundo en convivencia: derechos de las personas y de la Naturaleza*, México, Torres, 2015.
12. Seminario “Derechos humanos y transdisciplinariedad”, del 16 de marzo al 18 de junio de 2016, con duración de 25 horas. Derivado de este seminario surgió el libro: María del Rosario Guerra González (coordinadora), *Educación, complejidad y transdisciplinariedad*, México, 2016.
13. Seminario “Formación universitaria en emociones políticas y sociales”, 15 de febrero al 24 de mayo de 2017, con duración de 25 horas. Libro publicado: Rubén Mendoza Valdés y María del Rosario Guerra González (coordinadores), *Enfoques universitarios: ética ante los retos sociales actuales*, México, Torres y Asociados, 2017.
14. Seminario “Derechos humanos y educación”, del 13 de agosto al 26 de noviembre de 2018, con duración de 25 horas. Derivado de este seminario se publicó el libro: María del Rosario Guerra González (coordinadora), *El “fenómeno de los derechos humanos” en la universidad y la educación*. México, Torres y Asociados, 2019.
15. Seminario “Movimientos sociales, naturaleza y sociedad”, del 11 de agosto al 24 de noviembre de 2021, con duración de 32 horas. Libro publicado: Hilda C. Vargas Cancino, J. Loreto Salvador Benitez (coordinadores), *Movimientos sociales. Una visión ética universitaria*, Madrid, Dykinson, 2022, <https://www.dykinson.com/libros/movimientos-sociales-una-vision-etica-universitaria/9788411226202/>
16. Seminario “Éticas y epistemologías plurales en educación superior para la transformación social desde los ODS”, del 10 de agosto al 30 de noviembre de 2022, con duración

de 32 horas. Libro publicado: J. Loreto Salvador Benítez, Hilda C. Vargas Cancino (coordinadores), *ODS y universidad. Educación de calidad, inclusión y soberanía alimentaria*, Madrid, Dykinson, 2023, <https://www.dykinson.com/libros/ods-y-universidad/9788411700313/>

17. Seminario “Educación superior latinoamericana en un contexto de democracia, diversidad cultural y avance tecnológico”, del 30 de enero al 12 de junio de 2023, con duración de 30 horas. Derivado de este seminario se publicó el libro: María del Rosario Guerra González, Leticia Villamar López, Nancy Caballero Reynaga (coordinadoras), *La educación superior ante la diversidad cultural y el avance tecnológico*, Madrid, Dykinson, 2024, <https://www.dykinson.com/libros/la-educacion-superior-ante-la-diversidad-cultural-y-el-avance-tecnologico/9788410701489/> DOI: <https://doi.org/10.14679/3089>.
18. Seminario “Alteraciones del *establishment* desde el activismo social. Miradas éticas emancipatorias”, del 9 de agosto de 2023 al 23 de enero de 2024, con una duración total de 30 horas. Libro publicado: Hilda C. Vargas Cancino, J. Loreto Salvador Benítez (coordinadores), *Co-aprendizajes libertarios e incluyentes. Activismo social y universidad*, Ciudad de México, Comunicación científica, 2024, [https://comunicacion-cientifica.com/wp-content/uploads/2024/08/209\\_PDF\\_Co-aprendizajes-libertarios.pdf](https://comunicacion-cientifica.com/wp-content/uploads/2024/08/209_PDF_Co-aprendizajes-libertarios.pdf)
- 19A. Seminario “Ética y educación superior: desafíos contemporáneos”, del 12 de febrero al 10 de junio de 2024, con una duración de 30 horas.
- 19B. Seminario “Dilemas actuales en la Educación: Ciberespacio, redes e inteligencia artificial”, agosto a diciembre de 2024, con duración de 30 horas.





**MANTÉNGASE INFORMADO  
DE LAS NUEVAS PUBLICACIONES**

**Suscríbase gratis  
al boletín informativo  
[www.dykinson.com](http://www.dykinson.com)**

**Y benefíciense de nuestras ofertas semanales**