

Paradojas del aprendizaje. Aprovechamientos desiguales en circunstancias análogas.

(Paradoxes of learning. Uneven behaviors in similar circumstances)

Humberto Ortega Villaseñor
Universidad de Guadalajara

Páginas 74-103

ISSN (impreso): 1889-4208
Fecha recepción: 01-01-2015
Fecha aceptación: 24-02-2015

Resumen.

El ensayo busca explicar las razones por las cuales se obtuvieron resultados dispares en los niveles de aprendizaje de una materia denominada Semiótica cultural, impartida por un mismo profesor a dos grupos de alumnos de diverso grado escolar de una institución educativa privada de nivel superior, localizada en Jalisco, México, durante el ciclo escolar otoño 2012. Se estudia comparativamente la guía de estudio, los procesos de evaluación del desempeño docente y algunas evidencias representativas del aprendizaje de los dos grupos. La diferencia de logros obtenidos fue considerable, razón que llevó a la investigación a cuestionar los sistemas institucionales de evaluación y a formular y tratar de demostrar una hipótesis concatenada diacrónicamente: por un lado, se presume que la excelencia alcanzada por los alumnos de reciente ingreso a la institución se debió a la eficacia de un enfoque de educación inclusiva, de contenidos temáticos relacionados con la meta-cognición y a la pertinencia de las estrategias de aprendizaje específicas puestas en marcha por el docente. Por otro lado, en el caso del grupo de educandos avanzado, se observó que el éxito de medidas y recursos análogos empleados por el mismo profesor, puede llegar a ser muy relativo, cuando las condiciones de aprendizaje y expectativas institucionales se distienden. Consecuentemente, aquellas medidas o estrategias de aprendizaje que se intenten o implementen en circunstancias parecidas resultarán hasta cierto punto inadecuadas, ya que dichas condiciones no pueden ser controladas, atemperadas o contrarrestadas por el profesor¹.

Palabras clave: *estrategias de aprendizaje, desempeño, evaluación institucional, meta-cognición, constructivismo, aprendizaje significativo.*

Abstract.

This paper seeks to explain the reasons why different results were obtained in the learning levels of a subject called Cultural Semiotics, taught by one teacher to two groups of students of different grade of a private educational institution of higher level, located in Jalisco, Mexico, during the school term of fall, 2012. The study guide, teacher's performance evaluated by pupils and some emblematic evidences of learning processes of the two groups are comparatively analyzed. As the difference of achievements obtained by them was considerable, the investigation led to question the institutional evaluation systems and develop a hypothesis diachronically interwoven. First, it is assumed that the excellence achieved by students newly admitted to the institution was due to the effectiveness of an inclusive education approach, thematic content related to meta-cognition and the relevance of the

¹ Por razones que sobra explicar, no se proporciona el nombre real de la asignatura impartida, ni se especifica la razón social de la institución que es objeto de estudio. La investigación es de carácter científico, de ninguna manera busca censurar la Casa de Estudios en cuestión.

learning strategies implemented by the teacher. On the other hand, in the case of the group of advanced students, it was observed that the success of measures and similar resources used by the same teacher can result very restricted, when learning conditions and institutional expectations where those pupils have studied the last years are too distended. Consequently, those measures or learning strategies that are implemented at close or similar circumstances will be inadequate, as those relaxed conditions cannot be controlled or counteracted by the lecturer.

Keywords: *learning strategies, performance, institutional assessment, meta-cognition, constructivism, meaningful learning.*

1.-Introducción.

Descripción

El objetivo de este ensayo será el de explorar las causas profundas por las cuáles se obtuvieron resultados de aprovechamiento totalmente dispares en el proceso de aprendizaje de dos grupos de alumnos que cursaron la asignatura de *Significación y sociedad* con el mismo profesor.

Dicha materia fue impartida en el Departamento de Estudios Culturales de una Institución de Educación Superior (IES) ubicada en Jalisco, México, durante el ciclo escolar otoño de 2011.

La asignatura pretende ofrecer a los estudiantes un basamento socio-cultural rico y genérico sobre Semiótica de la cultura mexicana, intentando relacionar la diversidad y profusión de productos culturales con el contexto en que se producen, a fin de explorar, dilucidar y fundamentar el sentido que poseen.

El tratamiento cultural del curso es polivalente y el enfoque metodológico inclusivo y transversal, pues busca propiciar una reflexión socio-semiótica profunda, con el fin de desarrollar las competencias de análisis y producción discursivas en varios campos profesionales.

Como resultado del análisis y discusión de las variables del objetivo arriba enunciado, se pondera, por una parte, el proceso de aprendizaje de los alumnos de primer ingreso a la carrera de Arquitectura en edades que oscilan entre los 18 y 19 años provenientes de escuelas y bachilleratos diversos de la localidad y del interior de ese estado, y se le compara al proceso de aprendizaje de un grupo de alumnos de 5° semestre, cuyas edades oscilan entre 21 y 22 años, adscritos a distintas carreras de la misma institución. A continuación, se valora el peso del eslabonamiento de contenidos temáticos relacionados con la meta-cognición, la búsqueda de la identidad personal y la vinculación de la materia con el campo disciplinar de los estudiantes de los dos grupos. Luego, se valora el peso relativo del único factor de diferenciación detectado, por cuanto a la exposición de los alumnos del grupo avanzado a las condiciones educativas internas de la propia institución. Posteriormente, ante la falta de un sistema de evaluación institucional eficaz, se analizan críticamente las limitantes de los sistemas de evaluación del aprendizaje y del desempeño docente en el diagnóstico objetivo sobre la calidad académica de la institución, se hacen asociaciones pertinentes y se sacan conclusiones.

Problema

No obstante, que el curso buscaba que los estudiantes de los dos grupos se apropiaran de los conceptos fundamentales para el análisis de la dinámica social y los procesos de generación de sentido, el aprovechamiento resultó de excelencia únicamente en el caso de uno de los grupos al que identificaremos como Grupo A, mientras que el desempeño del otro dejó mucho que desear o no cumplió los objetivos esperados. A este último lo identificaremos como grupo B.

Cabe resaltar que, el grupo A estaba compuesto por 24 alumnos que apenas ingresaban a la carrera de Arquitectura, por lo que su composición era bastante heterogénea (ya que los estudiantes provenían de diferentes escuelas y bachilleratos de la ciudad de Guadalajara y del interior del estado de Jalisco, México).

Por lo que toca al grupo B, compuesto por 22 alumnos, pese a que en su composición dominaban estudiantes de Diseño y de Ciencias de la Comunicación, su configuración también resultó relativamente heterogénea no sólo por su procedencia, sino porque había un estudiante de la carrera de Relaciones Internacionales y dos de la carrera de Gestión Cultural.

Revisión

Es relativamente escasa la literatura científica que explora las razones de resultados de aprendizaje tan dispares, cuando se trata de la misma institución y el profesor que imparte la materia es el mismo.

Estos elementos no parecen ser muy comunes. La necesidad de un estudio comparativo e interdisciplinario sobre el problema puede resultar de utilidad para el diagnóstico e interpretación de circunstancias análogas, lo que nos ha animado a sustanciar este análisis.

Propósito

En el intento por averiguar las causas especificadas y explicar los frutos obtenidos se asume lo siguiente:

-En el caso del grupo A, a pesar de que un programa de asignatura como el de *Semiótica Cultural* estaba encaminado a atender un perfil específico de alumnos con un propósito educativo claro y bien demarcado, puede tornarse en una experiencia *incluyente* genuina, de mayor calidad y alcances pedagógicos, bajo dos supuestos fundamentales:

a) Cuando el eje articulador resulta transferible, esto es, cuando gira, como en el caso que nos ocupa, alrededor de la especificidad identitaria del estudiante (psicológica) y la singularidad de la propia cultura y el entorno natural en que el estudiante vive inmerso (identidad étnica y cultural).

b) Cuando la correlación de esos elementos armoniza con los principios de una educación incluyente, el constructivismo y los objetivos del llamado aprendizaje situado, potenciando así los alcances y eficacia de las estrategias inherentes a dichos enfoques.

- En el caso del grupo B, se asume como supuesto central algo diferente: la posibilidad de que las condiciones de laxitud y displicencia institucionales hayan tenido un peso considerable en nulificar las ventajas del enfoque y la eficacia de las

estrategias de aprendizaje emprendidas por el mismo educador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura mencionada.

2.-Objetivo general de la investigación.

Describir y analizar comparativamente los procesos de aprendizaje de los grupos mencionados.

Objetivos específicos:

Determinar los factores que incidieron en el logro de los objetivos de aprendizaje del grupo A y las causas que impidieron el logro de los resultados propuestos del grupo B.

3.-Objetivos del curso.

El objetivo general de la asignatura *Semiótica cultural* era en ambos casos, que los estudiantes se apropiaran de los conceptos fundamentales para el análisis de la dinámica social y los procesos de generación de sentido: producción, circulación, recepción y consumo de formas simbólicas. Que conocieran y aplicaran los modelos y sistemas más recientes sobre análisis cultural en su relación con contextos sociales y procesos históricos definidos.

Los objetivos específicos, por su parte, apuntaban a la comprensión de los conceptos básicos sobre la generación de sentido a través de los procesos de producción socio-simbólica; el análisis de la formación simbólica en la producción de objetos culturales y su repercusión social en determinados contextos y procesos históricos; la utilización de modelos y sistemas metodológicos para interpretar y dar sentido social a las formas simbólicas; y, la investigación, interpretación y construcción de modelos y sistemas pertinentes para conocer la dimensión simbólica de los procesos socioculturales.

Conducción

Cabe explicar a grandes rasgos la forma en que se manejó el programa. La asignatura estaba dividida en 32 horas de trabajo en aula y 32 horas de trabajo independiente del estudiante. Se organizó en función de la aplicación de herramientas conceptuales y metodológicas de diversas áreas temáticas, teniendo presente la necesidad de que el alumno hiciera un esfuerzo considerable para (a) estudiar a fondo los procesos de información y representación mediante lecturas asignadas con antelación a las sesiones de clase, (b) realizar investigación complementaria en internet y en los bancos de información con que cuenta la institución, (c) llevar a cabo prácticas de investigación de campo con sus compañeros en el entorno urbano próximo y, (d) construir propuestas interpretativas en equipos para eslabonar los contenidos temáticos y la terminología de la disciplina. El estudiante de los dos grupos produciría en distinta medida diversos trabajos en el aula, informes de resultados investigativos y comentarios en el curso digitalizado del sistema Moodle, los cuales giraron en torno a la aplicación de conceptos teóricos sobre los procesos de generación de significado que el profesor indujo.

4.-Metodología.

Participante

El autor del artículo interviene a la vez como docente e investigador en ciencias sociales y humanidades. Se trata del profesor investigador que impartió el curso a los dos grupos objeto del análisis comparativo.

Materiales

Se utilizan básicamente los comentarios de las evaluaciones del desempeño del profesor por parte de los estudiantes (verificadas dos semanas antes de concluir el segundo semestre del ciclo escolar 2012), y el ensayo final de un alumno de cada grupo, elegido por sus características y variabilidad discursiva y de recuperación final del aprendizaje.

Por otra parte, se manejaron también como materiales de contraste, aunque en menor escala, la estructura temática del programa de la materia, los registros de la práctica educativa del profesor y, un ejemplo de intervención asincrónica de los estudiantes en los foros en línea. Fuentes, todas ellas, publicadas en el curso Moodle de la asignatura, mismo que, se utilizó como herramienta didáctica complementaria y de apoyo de las sesiones presenciales de ambos grupos.

Método y procedimiento.

Se trata de una investigación documental comparativa basada en métodos cualitativos. Su propósito es describir acontecimientos, procesos y situaciones e interpretarlos desde un punto de vista teórico. Los enfoques de abordaje y los métodos derivan fundamentalmente de la Antropología, la Pedagogía y la Sociolingüística.

Los procedimientos que se observaron para el análisis de datos e interpretación de resultados fueron principalmente la comparación y el análisis del discurso.

En la etapa de discusión, se echó mano también de la triangulación, como práctica para comprobar y contrastar resultados puntuales con fuentes de datos múltiples. La confiabilidad de este procedimiento y la especificidad de los métodos mencionados así lo exigían. Como veremos, este procedimiento, a la larga sería pertinente, pues pudieron colegirse enfoques y modelos conceptuales variopintos para el caso del grupo A: por ejemplo, la teoría de los signos (de Yuri Lotman), la sociolingüística de Bajtín y el constructivismo. Por otra parte, en el caso del grupo B, fue necesario hacer una revisión comparativa del estado que guarda la crítica de los sistemas de evaluación de Instituciones de Educación Superior Privadas (IESP), lo que permitió hacer deducciones, enlaces e inferencias confiables basadas en la observación y experiencia del preceptor (dada la ausencia de indicadores e instrumentos de autoevaluación institucional verosímiles para medir o definir con objetividad la calidad y visión educativa en términos de inclusión y el nivel académico de la IESP en estudio).

5.-Resultados.

A continuación se presentan como resultados cualitativos algunos comentarios escritos por los estudiantes que evaluaron el curso, una tabla comparativa y fragmentos de los ensayos finales de dos estudiantes de cada uno de los grupos. Dichos resultados no se analizan en esta parte.

Grupo A)

5.1.- Resultados del Instrumento de Valoración Estudiantil.

Periodo: Otoño 2012

Grupo: A

Asignatura: Significación y sociedad

Profesor: Ortega Villaseñor Humberto

% de Participación de los Alumnos: 100 %

Alumnos inscritos: 24

Total de alumnos que respondieron: 24

2. Respuestas de los alumnos a las preguntas abiertas:

1.- Según recuerdo esta asignatura tiene el objetivo de que yo aprenda:

- A saber y apreciar todos los cambios que ha sufrido nuestra sociedad acerca de nuestro pasado, así como plantear soluciones.
- A saber cómo es nuestro entorno y como era en nuestro pasado y que tanto ha influido en la actualidad todo lo que paso antes, saber que el arquitecto tiene un rol muy importante.
- A saber la significación de la arquitectura en la sociedad.
- Las características del entorno social.
- Sobre la historia de la arquitectura, el cómo ha ido avanzando a lo largo de la historia y el cómo nos ha funcionado en nuestra vida en general acerca del entorno y la sociedad
- A comprender los diferentes tipos de lenguajes que se dan en la sociedad, conocer el pasado y presente de nuestro país y la manera en la que se ve influenciado por otros.
- Conocer nuestra cultura y vivir las tradiciones en arquitectura su historia, además conocer y saber lo que hacían nuestras personas pasadas, hacer varias lecturas, las cuales nos puedan a ayudar en saber más de las culturas y de la arquitectura.
- A involucrar la arquitectura en la sociedad
- A colaborar y respetar a la población para la edificación.
- A relacionar la arquitectura con la sociedad.
- A identificar y observar cosas que me rodean como puede ser la arquitectura y como adaptarla a las necesidades del ser humano.
- A contextualizar la arquitectura con el entorno y la época.
- A saber el significado que tiene la historia en diferentes aspectos.

- Que aprenda a relacionar la arquitectura con el medio en el que se rodea, la sociedad y la época.
- La importancia de la arquitectura en la sociedad, conocer cómo es el lugar en donde vivimos, cómo se ha transformado y la influencia de los diferentes países en el nuestro.
- Aprender a ver cómo te desenvuelves en la sociedad.
- A comprender el lenguaje de las sociedad en la que me desenvuelvo, analizar problemas sociales y culturales.
- Que relacionemos la arquitectura con la historia y con su contexto y veamos todos los significados simbólicos y culturales de ésta.
- El conocimiento y significado de las diversas culturas, y el medio cultural de nuestra entidad.
- Conocer el espacio en el que vivimos, su historia, las condiciones de vida, etc., para lograr comprender a las personas a las que en un futuro serviremos profesionalmente, es decir, aquellas que viven en nuestro entorno.
- Sobre la sociedad y los orígenes que nos rigen desde la antigüedad.

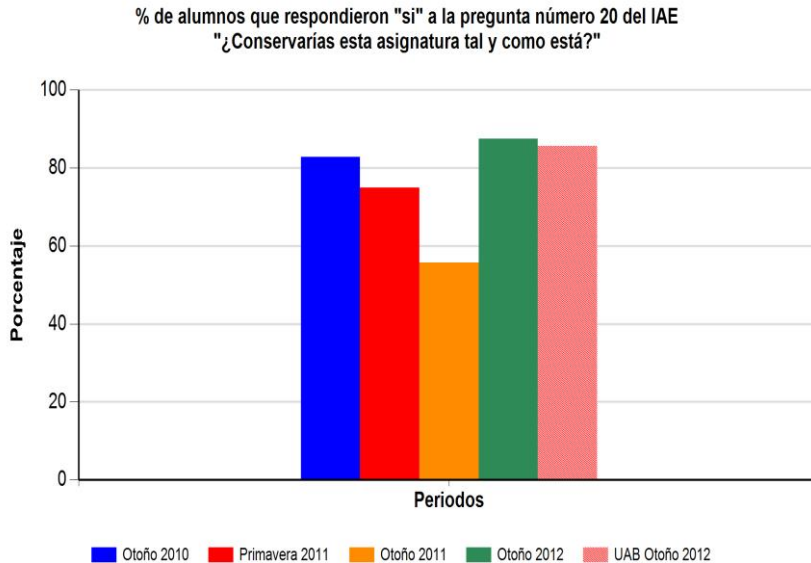
2.- Hasta este momento puedo decir que he aprendido:

- Los factores influyentes en la cultura y en el ámbito social que nos rodea acerca de la arquitectura y cultura en general.
- A relacionarme con las poblaciones
- A analizar diferentes lecturas, rescatar información valiosa, ver la manera en la que se desarrolla nuestra sociedad actual así como conocer datos culturales de nuestro México.
- Las diferentes culturas que hay en el mundo y su importancia.
- A relacionar la arquitectura con la historia y con el contexto. A ver todos los significados simbólicos y culturales de ésta.
- La historia de México, la historia de Guadalajara y nuestras culturas, la historia de la arquitectura y el porqué del comportamiento de las personas.
- Que la arquitectura ha tenido un papel fundamental en la historia de nuestro país, al igual que en nuestra vida, en nuestro entorno cultural, social, etc.
- A hacer análisis críticos profundos (no tan generales) de muchos aspectos de nuestra cultura actual.
- Un poco acerca del contexto o el entorno de la arquitectura.
- Aspectos de la sociedad, que influyen en nuestra profesión
- Que todos tenemos opiniones, carga cultural, etc., diferentes.
- Muchísimo sobre mi carrera con un enfoque cultural y ameno, como las diversas funciones del habla, etc.
- Que la arquitectura tiene mucho que ver en el proceso de la historia por la que el ser humano se desenvuelve y que todo se relaciona.
- A ver el significado real de los elementos arquitectónicos, según diferentes características

- Las distintas formas de pensar de los demás y a debatir nuestras ideas.
- A leer mucho porque siempre deja tarea y a conocer más a Guadalajara.
- Saber analizar los aspectos relacionado con la historia y sus orígenes.
- A no descuidar lo funcional y poner como prioridad nada más lo estético. Tenemos que hacer cosas que funcionen.
- Cómo era nuestro pasado y, en general, un poco de cultura de nuestro estado.
- Mucho, cómo cambia la arquitectura de acuerdo al tiempo y al espacio.
- Diferentes aspectos de la sociedad que influyen directamente en la arquitectura.
- Con base en lecturas sobre la sociedad de hace varios años.

3.- ¿Conservarías esta asignatura tal y como está?

% de alumnos que respondieron "Sí" 86%



4.- ¿Existe algún otro aspecto que quieres aportar a esta evaluación? Explica.

- Otras actividades extras como las investigaciones de campo.
- Nada todo bien
- Me gusta como el profesor se relaciona con los alumnos.
- Me parece muy interesante y dinámica. Felicidades y gracias, lecturas muy interesantes
- Creo que la dinámica de la clase es demasiado simple.
- Podría ser más interactiva.
- Mejore las actividades de las clases y las haga más dinámicas.

Grupo B)

5.2.- Resultados del Instrumento de Valoración Estudiantil.

Periodo: Otoño 2012

Grupo: B

Asignatura: Significación y sociedad

Profesor: Ortega Villaseñor Humberto

% de Participación de los Alumnos: 31.82 %

Alumnos inscritos: 22

Total de alumnos que respondieron: 7

2. Respuestas de los alumnos a las preguntas abiertas:

1.- Según recuerdo esta asignatura tiene el objetivo de que yo aprenda:

- La sociedad de América
- A conocer el significado de nuestros orígenes.
- Desarrollar competencias culturales.
- A conocer el significado de la sociedad en la que vivimos
- A analizar de manera semántica, sintáctica y pragmática la cultura a escala local y nacional.
- Todo lo que nos rodea en cuanto a historia, cultura, religión, sociabilidad, etc. y cómo es que hemos llegado a donde estamos.

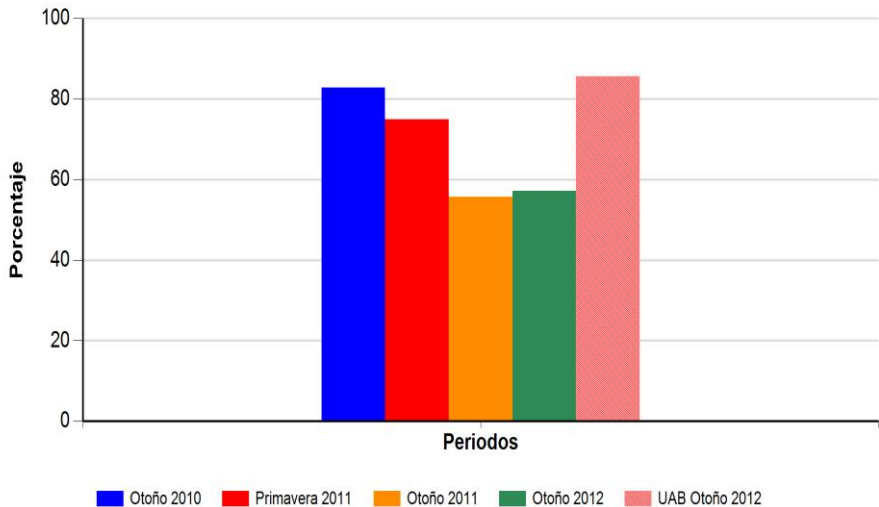
2.- Hasta este momento puedo decir que he aprendido:

- Lo mismo que aprendí en secundaria.
- El origen de México y el significado y la verdadera cara de las cosas, sus orígenes.
- A analizar de manera semántica, sintáctica y pragmática la cultura a escala local y nacional.
- Mucho de la cultura del mundo y también de todo lo que sucede, cosas que yo no sabía.
- Datos muy interesantes sobre la ciudad de Guadalajara, la cultura y la riqueza de nuestras costumbres.
- Conceptos de un análisis cultural.

3.- ¿Conservarías esta asignatura tal y como está?

% de alumnos que respondieron "Si" 57% (4 alumnos de 7)

% de alumnos que respondieron "si" a la pregunta número 20 del IAE
"¿Conservarías esta asignatura tal y como está?"



4.- ¿Existe algún otro aspecto que quieres aportar a esta evaluación? Explica.

- Conocimientos, porque nunca hacían las tareas nada les importaba y el maestro se desesperaba mucho. Fue muy triste tener que compartir aula con gente tan poco preocupada por su futuro profesional y recomendaría hacer una evaluación de conocimientos y aptitudes para aceptarlos en la universidad porque son realmente deplorables las actitudes de la mayoría de mis compañeros.
- No.
- Debería haber más videos, traer gente de comunidades, menos lecturas, temas actuales y ver cómo nos influyen en el presente.
- No.
- Me cayó bien el profe.

II.- Ensayos de recuperación del aprendizaje

Los trabajos que a continuación se transcriben fueron formulados por los estudiantes al concluir el curso. Se seleccionan por la fuerza demostrativa de su contenido, la diversidad de su estilo discursivo y por provenir de estudiantes de distintas carreras (sólo en el caso del Grupo B). Los lineamientos a los que responden son los siguientes:

¿Qué tiene que ver lo que vimos a lo largo del semestre con mi ejercicio profesional y con mi vida personal? ¿De qué manera me han impactado los temas del curso? Se pide al alumno hacer un recuento de las lecturas hechas con miras a recordarlas y relacionarlas con los objetivos perseguidos en cada sesión. Un ejercicio de

introspección sincero, profundo y significativo que represente para el alumno algo útil y memorable sobre los temas más relevantes del curso en su vida personal, escolar y profesional. El escrito debe ser muy breve y honesto, (no mayor de 4 cuartillas). Fecha de entrega: abril 29, 2011.

Grupo A)

2.1 Alumno de Arquitectura: José Rodrigo Mejía García Lunes 26 de noviembre, 2012, 22:30 hrs.

Transcripción íntegra del texto: (comienza la cita)

Al comenzar el semestre con la materia significación y sociedad, yo tenía una idea totalmente errónea y distinta comparada con lo que pienso ahora que culmina el semestre, es para mí grato poder reconocer esto ya que yo pensaba que era una materia "del montón" u otra más de "relleno" como muchos piensan o pensaron igual que yo en ese instante. Lo que ahora pienso es distinto: siento que cambió algo dentro de mí y creo que me dio fundamentos y bases fuertes que yo necesitaré en mi vida profesional (hablando cultural y socialmente).

Durante el periodo de la materia el profesor hacía que comentáramos y leyéramos un texto diferente para llegar listos y preparados a la sesión del día correspondiente.

Por ejemplo, la primera lectura, "La luna y el conejo en el nombre de México" nos hizo profundizar en los orígenes simbólicos y etimológicos del nombre de nuestra madre tierra que es México. El contenido del texto me resulto sumamente interesante al permitirte enlazar esos datos de la historia y la expresión cultural que se supone conocías.

La lectura de la semiótica fue un tema un poco confuso de entender, pero no de aprender, ya que en primer plano lo primero que te viene a la mente son ideas falsas, pero al indagar en el tema fue genial entender que la semiótica es el conjunto de símbolos y *atajos* -si se pueden llamar así- con los cuales una sociedad en general comprende. Símbolos que son las bases para entender el sentido profundo del lenguaje y otros medios de expresión, así sean regionalismos, modismos o simples señales clave que nos ayudan a interpretar el significado de lo que se quiere expresar. Todos ellos, factores esenciales para la vida y obra de cada arquitecto en su día a día profesional.

Cuando se habla de clasificación de sociedades, personas, objetos y todo en esta vida, los humanos nos pintamos solos. Consciente o inconscientemente tendemos a tipificar las cosas. Una de las clasificaciones inconscientes más común es la de las personas zurdas. Se cree que por el hecho de que una persona sea zurda, ello significa que es torpe o tonta y no es así. Es importante entonces saber que existen dos hemisferios en el cerebro, los cuales se especializan en funciones, actitudes y aptitudes diferentes cada uno. Asimismo, que existen personas

las cuales desarrollan dichas funciones de diferente modo y no por ello son diferentes o raras.

Cuando abordamos la lectura "Lo sagrado y lo profano" fue muy especial conocer las ideas de mis compañeros ya que en el foro expusimos lo que a nuestro parecer era la idea de lo "sagrado" y cómo lo interpretábamos en nuestra vida. Llegué a la conclusión de que lo sagrado es a lo que yo doy máxima importancia y respeto y a lo que yo le tengo "fe" y alabo, aunque esto pueda ser totalmente irrelevante para otra persona.

Con relación al texto sobre "tradición oral y escrita" es importante puntualizar y conocer el concepto de originalidad, que es lo que en esencia el ser humano ha ido perdiendo desde la invención de la escritura. Dejó de ser la mente el principal recurso para recordar datos, textos e información: Lo que hizo al hombre atenerse a depender de registros y recordatorios escritos, y así, dejar de usar el cerebro como músculo. Hablamos algo sobre los proverbios populares en esa ocasión. Yo lleve a la clase una reseña de lo que eran los corridos y cómo impactaron como medio de propaganda e información en tiempos de la Revolución mexicana.

"La Persona y el Principio" de Octavio Paz fue un texto muy difícil de comprender para mí; de hecho, busqué en otros medios para entender más sobre su profundo contenido. Comprendí que se trataba de las grandes diferencias que hay entre el mundo occidental y el oriental y cómo estos factores se convierten en grandes fortalezas de cada región del mundo.

"México y Estados Unidos" es otro ensayo de Octavio Paz cuyo análisis abordamos en clase. En lo personal, fue cuando noté que las clases se hacían cada vez más amenas, participativas y de expresión libre de ideas. Llegamos a la conclusión de que Estados Unidos, al ser una potencia mundial y al estar tan cerca físicamente de nosotros, planteaba problemas de convivencia variados y complejos. Es fácil conocer sus costumbres, cómo se vive en este país y también hacer un balance objetivo de lo bueno y malo.

Con la siguiente lectura titulada "México Profundo" de Bonfil Batalla, nos enfocamos más en las raíces de México y entendimos mejor por qué y cómo EUA influye de manera persistente en nuestra sociedad y costumbres así como en la personalidad de la gente. Hablando arquitectónicamente, es esencial darnos cuenta de que esto lo vive nuestra sociedad y que la influencia estadounidense no solo es social sino que también repercute en la arquitectura mexicana.

La discriminación Indígena en la sociedad de hoy es una acción que se me hace indignante, Resulta preocupante el hecho de que hoy en día se siga rechazando a estas razas, que son milenarias y que en ellas se basa la historia del país y son fundamentales para contar lo que son nuestras raíces mexicanas. Al fin y al cabo ellos, son nosotros y nosotros ellos mismos.

Cuando se realizaron debates en el salón de clase mi expectativa era de decepción antes de que estos se realizaran, pero en el momento que tuvieron lugar cambiaron totalmente mis reticencias, ya que la respuesta de

mis compañeros fue impresionante. Me gustó mucho cómo todos aportaron sus ideas y defendieron sus puntos de vista con argumentos y soluciones bien lógicas.

El tema del mercado negro o saqueo de piezas arqueológicas, como otros les llaman, son temas que no resultan agradables, pero que debemos estudiar porque proyectan señales de alarma ante la pérdida de nuestros antecedentes históricos. Es fatal conocer casos de robos y saqueos de centros históricos, ya que aparte de constituir delitos, son acciones de profanamiento de material invaluable para una sociedad o hasta significativas para un país entero.

Los textos sobre la cultura a escala local (o sea, Guadalajara), me sirvieron mucho para conocer más lo que era mi nueva región y ciudad. Descubrí con sorpresa cómo, al inicio de la historia urbana de la ciudad en el periodo colonial, ésta fue caracterizada por ser demasiado excluyente. Los españoles “ricos” o personas importantes para la sociedad separaron a los indígenas “pobres” y los confinaron a ciertas zonas de esta ciudad, quedando la división entre Oriente y Poniente de la ciudad casi intacta hasta hoy en día. Antes era algo propiciado por el gobierno, ahora se hace por la lógica de la plusvalía de los espacios y por querer tener un cierto grado de valor. La zonificación en Poniente y Oriente fue impuesta. Hoy en día se marcan las clases sociales y la situación económica de las familias.

“La arquitectura es el modo cultural icónico preferente de la actualidad” frase que a muchos nos llamó la atención en la lectura sobre Literatura, arquitectura y tecnología. Ahí se habla de distintos temas los cuales me ayudaron a entender con claridad la situación de nuestra sociedad y ver cómo, hoy en día, la sociedad se enfoca más en la tecnología y deja atrás lo viejo, lo antiguo. Arquitectónicamente vemos de qué manera edificios históricos se ven acabados y destruidos por la falta de atención de la sociedad. Desconocemos si estos edificios son fundamentales para conocer nuestro futuro.

Por último, el trabajo de investigación de campo en equipo que nos llevó a visitar el museo fue muy emocionante. Yo tenía elevadas expectativas antes de conocer el museo y lo que se exponían en él. Fue muy triste ver cómo se ha ido degradando por el desinterés de la gente y la despreocupación del gobierno en promover dichos centros de cultura y recreación del conocimiento. La gente está interesada cada vez más en lo que está de “moda” y deja atrás su patrimonio histórico. En fin, la visita fue una experiencia que me ayudó a conocer más a mis compañeros, conocer el medio en el que vivo y las alternativas de desarrollo que hay, así como el que innovemos y experimentemos con diferentes propuestas para mejorar el lugar como lo impuso el profe. Creamos ideamos y mezclamos ideas para lograr comprender, analizar y arribar a acuerdos de cómo debíamos restaurar o construir un nuevo museo.

De antemano le doy mis más sinceras gracias!! Profesor por su tiempo y su dedicación (termina la cita)

Grupo B)

2.2 Nombre la alumna de Diseño: Kaori Campos Tenorio Martes,
27 de noviembre de 2012, 00:57

Transcripción íntegra del texto: (comienza la cita)

No soy muy buena escribiendo por lo que mi análisis puede ser leído como una lluvia de ideas sin mucha estructura.

Durante el semestre estuvimos haciendo lecturas y comentando de ellas; de estas lecturas en cuanto a mi vida profesional, considero que el aprendizaje es meramente de contexto; saber cómo hay que trabajar, pensar, etc. Todas las lecturas están enfocadas en México; escritas por personas cuyo contexto es Mexicano, este tipo de contextos es útil, para poder empezar un mundo laboral mexicano, el cual es extenso si no conoces la historia de tu país y si no conoces las bases de lo que es éste. Considero que las lecturas ayudan a las personas a pensar y enfocar sus trabajos en un algo, ya que muchos tenemos el problema de querer crear algo, sin saber qué está pasando, queremos hacer un cartel de la pobreza y utilizamos imágenes de niños africanos, siendo que nuestro México también sufre.

Las intenciones de estas lecturas son buenas, y los escritores son muy sabios, pero siento que faltó explicar otras maneras de pensar acerca de los mismos temas, una retroalimentación diferente. Un ejemplo sería hablar de la relación México E.U.A. desde un punto de vista más actual, y menos mexicano, hacer al alumno comprender que estas circunstancias no son lejanas en el tiempo, ver en las noticias la relación que llevamos con Estados Unidos y cómo ven en otras partes del mundo, esta sumisión hacia nuestros vecinos.

He de ser sincera, y no soy reconocida por adornar mis pensamientos, así que lamento si esto suena muy personal, yo sé que el sistema tiene la culpa y no el profesor, sé que usted es muy culto y no es su intención hacer este tipo de dinámicas y el uso del Moodle el cual me sigue pareciendo una pérdida de tiempo y una manera más para controlar al alumno y al maestro.

La ayuda que siento que recibí de estas lecturas es meramente tocar temas que yo en lo personal ya conocía, pude conocer el punto de vista de estas lecturas de otros compañeros, los cuales entendían la mitad de la lectura por el hecho de que no están acostumbrados a leer, y las palabras utilizadas por los escritores son algo complicadas.

No considero que sea inútil del todo esta dinámica, fomenta la lectura. Pero esperaba algo más analítico de esta clase, la dinámica de las cartulinas, eso sí lo considero una pérdida de tiempo, el haberlas hecho dividido de económico, social, laboral, etc enriqueció la dinámica. Pero hacerla cada clase lo hizo tedioso.

El día de los debates me pareció muy entretenido, ver estos puntos de vista distintos, investigar en distintas fuentes y volver algo más dinámico el

aprendizaje de todos los días, el poder ver el punto de vista actual de personas del 2012, fue interesante.

Algunas lecturas debo confesar, no las hice, pero con sólo escuchar el título podía tener la participación en clase, por el hecho de que estos temas son muy fáciles para mí, estoy segura que seré de las pocas alumnas (sino es que la única) que no encontró algo verdadera y totalmente enriquecedor, así que no es malo, pero fue tedioso para mi esta dinámica.

El trabajo final de ir al museo, se me complicó por el hecho de que trabajar, e ir hasta allá y tomar mi tiempo para sólo ver 3 exposiciones fue deprimente, y hallé muchas fallas en este museo, el uso pragmático, semántico y sintáctico, debo admitir que eran términos que no conocía y que aunque sabía que se aplicaban no sabía la definición.

Conclusión

No quiero hacerme parecer a mí misma una persona soberbia que cree saberlo todo y que se cree superior, esta no es la intención ni la imagen que quiero dar de mí; solo que soy una persona ansiosa, al ser temas que no me atrapaban del todo o me llamaban la atención me hizo tener este rechazo por la clase.

Yo sugeriría leer noticias, ver documentales, películas, variar dinámicas.

Sé que mi petición de encontrar otra solución al sistema que tenemos será nulificada y sólo se tomará como una tarea más del semestre, pero no puedo quedarme callada. ... (termina la cita).

6.- Análisis.

Desde el punto de vista del análisis del discurso, los resultados presentados parecen indicar un nivel de satisfacción notable entre los estudiantes del grupo A, y de cierto descontento y dispersión en el caso de los del grupo B.

En ambos casos, los comentarios vertidos anónimamente por los alumnos como respuesta a los reactivos del Instrumento de Apreciación Estudiantil (apartados A, B, C y D del Resultado 1), son ricos y polivalentes por cuanto a objetivos de la materia, estimación del proceso de aprendizaje y valoración del propio curso.

La participación fue nutrida en el primer caso (24 alumnos participaron en la evaluación, 100%); mientras que sólo participaron en dicho proceso 7 alumnos del Grupo B (de un total de 22 alumnos inscritos, lo que representa el 31.82 %).

No obstante admitir que el número de alumnos del grupo B es poco representativo, la disparidad de las apreciaciones de los estudiantes resulta paradigmática del ambiente de desconexión estudiantil que se vivía en el aula y los desniveles de formación de los que cursaron la asignatura. Por cuanto a la evaluación general del curso y desempeño del docente, resulta también sorprendente el tono de fastidio y contraste de las percepciones escritas en dicho espacio. La pregunta específica del instrumento de valoración del desempeño del profesor por parte de los alumnos del grupo B fue la siguiente:

¿Conservarías esta asignatura tal y como está? Si contestaste NO, ¿qué cambios propones?

- Cada clase fue hacer lecturas y opinar de ellas en el Moodle, llegar a clase y opinar y hacer un cartel con plumones, me sentí en la primaria, fue muy aburrido y tedioso, y de temas de los cuales yo vengo escuchando desde la secundaria como los aztecas y cosas así.

- Haría más dinámica la clase, se basa en lecturas muy extensas y difíciles de digerir que han provocado que el grupo llegue a un nivel de hastío porque se ha vuelto monótona.

- El problema no es el profesor puesto que es una persona muy capacitada y procura integrar a los alumnos. Es dinámico y varía la forma de presentar los contenidos, en lo personal fue muy difícil poder tener clase con un salón al que casi en su totalidad no le interesaba tener esa materia. Ahora sé que es obligatoria para los diseñadores, sin embargo, deberían tener un nivel más elevado en su formación.

Ahora bien, por cuanto a los trabajos finales de la muestra de cada Grupo, cabe advertir que las diferencias en precisión terminológica son atribuibles en parte al manejo más o menos diestro del lenguaje. En parte también – en el caso de la alumna del grupo B – a ciertas diferencias de profundidad analítica y de intensidad narrativa. Elementos que pueden indicar grados de asimilación distintos de los contenidos del curso en los planos psicológico, socio-cultural y educativo, así como también diferenciaciones de edad, nivelación escolar (de primer ingreso, los estudiantes del Grupo A, y de 5° y 6° semestre, los del grupo B), y factores de orden institucional.

Como expresan Carmen Sánchez González & Willebaldo Moreno Méndez, las explicaciones sobre por qué a niveles agregados se producen o no aprendizajes, se derivan de las evaluaciones de calidad que consideran los factores asociados con dichos logros. El sesgo en este caso es suponer que modificando positivamente los factores estudiados, se producen de modo inmediato y mecánico mejoras en los aprendizajes. Si bien la modificación de los factores que limitan el aprendizaje es un aspecto significativo a considerar, esto no resuelve automáticamente el problema, dada la importancia de las dimensiones subjetivas, relaciones y emociones, en el fenómeno del aprendizaje, cuya transformación es más compleja e imprevisible (2010 : 80).

No obstante lo anterior, una lectura escrupulosa del trabajo final del Grupo A revela riqueza y diversidad notables. Da cuenta del cumplimiento sobrado de los objetivos de la materia, al comprobarse manejo de lenguaje metafórico, buen eslabonamiento de ideas, la certeza del educando de haber coadyuvado a la construcción del conocimiento y a la apropiación situada de los contenidos temáticos del programa, tanto a nivel de transformación personal, como de encuentro con la identidad étnico-cultural del contexto al que los alumnos pertenecen y las necesidades de su perfil como futuros arquitectos. De lo cual, se colige una aplicación eficaz del enfoque incluyente en el aula y en los encuentros en línea y también de las estrategias – lo

que parece confirmar el planteamiento hipotético y las variables enunciadas al inicio de esta investigación por cuanto a niveles óptimos alcanzados en ese grupo.

No cabe duda que, los alumnos que formularon los ensayos se llevan herramientas sólidas para interpretar objetiva y críticamente los fenómenos de su entorno próximo y lejano, y para poder transferirlos a otros ámbitos, esto es, conceptualizar eventos socio-históricos y culturales de impacto en los diversos campos de estudio en que desarrollen sus profesiones.

De manera contrastante, los trabajos finales del Grupo B denotan coherencia relativa y aprovechamiento disímil. El trabajo de la alumna antes transcrito manifiesta evasión de los contenidos principales del curso por desconocimiento temático disfrazado de cierta insatisfacción adocenada. Proyecta destreza para hilvanar ideas y probar algunos enlaces novedosos como recursos para mimetizar un abordaje muy acotado y parcial de los contenidos medulares del curso. Cabe advertir que se eligió el trabajo final de esa alumna de Diseño, precisamente por su representatividad mayoritaria en la composición del Grupo B.

Lamentablemente, a continuación se comparte una retroalimentación que resultó común para la mayoría de los estudiantes del Grupo B por parte del educador:

Estimada alumna/o,

Muy interesante tu ensayo final. Sin embargo, no hiciste referencia concreta a los textos que no leíste los días en que faltaste o en que no entregaste reportes de lectura (ese era el sentido de los lineamientos del trabajo individual final). Por otra parte, no participaste en los foros del curso Moodle, ni presentaste el trabajo final en equipos. Tampoco, el diseño de los carteles temáticos solicitados en sesiones específicas. Me es muy difícil de este modo valorar tu proceso de aprendizaje y poderte otorgar una mejor nota. De cualquier forma, agradezco tu participación en el curso y te deseo todo lo mejor.

7.- Discusión en torno al programa y elementos conceptuales.

Ahora bien, cabe proceder a la triangulación de resultados para reforzar las anteriores consideraciones y para calibrar los detalles, ¿de qué manera el curso trascendió su confinamiento mono cultural? Para ello, hay que dilucidar sobre el basamento teórico de la estructura temática y las estrategias del programa, a partir de la caracterización de información más específica. Esto permite contrastar datos, confirmar el sentido del análisis vertido y complementar la demostración. Cabe hacer notar que la aplicabilidad de la guía de aprendizaje no fue idéntica para los dos grupos. Las estrategias variaron hasta cierto punto en función del avance, interés y grado de involucramiento de los destinatarios. En el caso del Grupo B la variabilidad fue mayor.

Generalidades y orientación

I.- Estructura temática de la primera parte del curso:

1.- Fundamentos filosóficos del quehacer humano

Ser humano, actividad y sentido

¿Qué es teleología? ¿Qué es axiología?

Contribución de las ciencias del lenguaje, ciencias de la Comunicación, Simbología, Semiótica y Sociosemiótica al surgimiento y evolución de nuevos campos combinados de conocimiento.

2.- Conceptos básicos

Palabra, imagen y significación

Características, estructura y códigos del lenguaje visual (ejercicios de lectura)

Definición de símbolo, signo, significante, significado, representación.

Universos simbólicos interactuantes:

3.- Naturaleza y estructura social

Relaciones múltiples

Dinámica de las relaciones intersubjetivas del cambio social (micro-macro) y la producción cultural.

4.- Esquemas de interpretación

Hemisferios cerebrales, hemisferios culturales

Aparato interpretativo de Lotman y su aplicabilidad actual.

Revisión de esquemas estructuralistas (principalmente Saussure, Barthes Eco y Derridá).

Como vemos, el enfoque de la asignatura en general estaba basado en los trabajos de Yuri Mijáilovich Lotman, los cuáles constituyen un aporte significativo para comprender la cultura desde una perspectiva semiótica. Esto es, para vislumbrar todos los sistemas de signos y símbolos que se producen en un momento dado.

Como expresa Jorge Brower Beltramin, los trabajos de Lotman y la llamada Escuela de Tartú incorporan a la formulación de la Semiótica de la Cultura, la preocupación formal por la organización de los contenidos como variable lingüística y del mismo modo, se hacen cargo de la complejidad del contexto como conjunto de variables que posibilitan la producción de sentido (2010 : 76). En otras palabras, se reconoce que los sistemas de significación poseen tanto materialidad y forma de organizar el sentido (estructura), como condiciones históricas, políticas y sociales para comprender el contexto (pragmática) (Brower Beltramin, 2010 : 77).

Obviamente que Lotman y sus seguidores fueron transitando de una visión sónica que podríamos justipreciar como estática a una más dinámica, gracias a las contribuciones del teórico ruso Mijaíl Mijáilovich Bajtín, quien recaló la importancia de los aspectos básicos del lenguaje y las formas dialógicas de la intercomunicación para lograr una educación inclusiva. Para Bajtín la cultura está formada por contenidos estructurados que se validan al través de un proceso dialógico continuo (Bajtín, 2008), lo que permite a Lotman concebirla como cúmulo interactivo de sistemas semióticos.

De esta manera, la trama de la cultura se construye como un sistema concéntrico, en cuyo centro se disponen las estructuras más evidentes y coherentes (las más estructurales, por decirlo de algún modo). Más cerca de la periferia, se sitúan formaciones de estructuralidad no evidente o no demostrada, pero que, al estar incluidas en situaciones signico-comunicativas generales, funcionan como estructuras. En la cultura humana tales paraestructuras (*kvazistruktury*) ocupan, palpablemente, un lugar bastante importante. (Segre, 1985 : 152).

Por esta razón, la secuencia temática de esta parte del programa, se basó en la necesidad de que el estudiante se apropiara desde un principio de los elementos básicos del lenguaje (semántica, sintáctica, pragmática y fonética), y aprendiera a emplearlos en el aula, a través del diálogo y la discusión incluyentes. Lo que supone, un conjunto de lecturas previas sobre dichos conceptos y responder a cuestionarios sobre ese tenor, seguidos de explicaciones puntuales por parte del profesor en el aula, así como de ejercicios de aplicación de dichos conceptos a situaciones concretas de la vida real. Todo ello, siguiendo una lógica que va de lo simple a lo complejo. Por ejemplo, se utilizaban los conceptos básicos para decodificar primero un vocablo simple, otro polisémico, una imagen escueta, caricaturas políticas, el fenómeno del tatuaje, del *piercing*, etc.

II.- Estructura temática de la segunda parte del curso:

5.- Complejidad de procesos: cultura propia por aproximaciones

La decadencia de Occidente y la pérdida del sentido de la vida.
Oriente-Occidente en México
Norte-Sur
México- Estados Unidos
Nación multiétnica y pluricultural
Dimensión jalisciense

6.- Unicidad de aportes

Manifestaciones dominantes y periféricas
Malinchismo, crítica y autocrítica
Pensamiento colonizado y procesos de descolonización
Destrucción del patrimonio cultural y saqueo
La pulsión simbólica local en la innovación del conocimiento.
Límites y alcances a futuro de la riqueza y diversidad cultural de

México

Como puede apreciarse, en esta parte del curso se exploraron primero, las dicotomías culturales entre oriente / occidente y norte / sur con el ánimo de desprender de la esfera global los ingredientes específicos de la cultura propia. Una forma de ubicar a la cultura mexicana por aproximaciones sucesivas desde las escalas más amplias hasta las locales.

Veamos como único ejemplo de dichas escalas, las reflexiones formuladas por Karen Danaé Alvizo Chávez (alumna de Arquitectura del grupo A), en respuesta a lo comentado por uno de sus compañeros, en torno a la dicotomía México-Estados Unidos. Dichas ideas fueron publicadas en los Foros del curso en línea el Martes, 2 de octubre de 2012, 02:52:

Estoy de acuerdo contigo, estas diferencias vienen desde mucho tiempo atrás con la conquista o la época precolombina. Como menciona la lectura desde el pasado México por la zona de Mesoamérica existía una civilización agrícola, guerrera, mientras que por la zona de Estados Unidos eran pobladores nómadas. En Estados Unidos se perdieron muchas cosas mientras que México, al ser fundado en el mismo lugar donde estaba Tenochtitlán, pudo conservar sus raíces y su esencia. México tiene mucho de España pero a pesar de esto también tiene indios lo que hace que, independientemente de si practicamos o no las costumbres, sabemos que ahí están, conocemos la típica vida de los mexicanos y sus actitudes, las leyendas populares, la convivencia, la comida etc. Mientras que en Estados Unidos existe diversidad de grupos étnicos que, aunque ya viven ahí siguen teniendo su historia y muchos de ellos aun practican la vida de su respectivo país. Creo que Estados Unidos ve más hacia el futuro y nosotros nos mantenemos fijos en el pasado. Por un lado, creo que está bien y por otro mal; bien porque nos hace no olvidarnos de nuestra historia, de dónde venimos y nuestras costumbres; mal porque muchas veces esto no nos permite progresar y, a ese paso, México no logrará ser una gran potencia, siendo que tiene todo lo necesario para serlo, pues es rico en muchos aspectos. Otra cosa que menciona la lectura es que muchas veces los extranjeros se interesan más por conocer sobre las costumbres y riquezas de México, que los propios mexicanos. Esto se me hace bien porque es padre ver cómo se interesan por conocer nuestras costumbres y mal porque nunca indagan tanto y deforman nuestra historia. Creo que los primeros en interesarnos deberíamos ser nosotros porque muchas veces nos dejamos apantallar por EUA u otros países, sin siquiera conocer el nuestro.

Como podemos apreciar, la guía de aprendizaje se enfilaba a dirimir sobre semejanzas y diferencias vastas de escalas culturales cada vez más reducidas: el llamado México profundo e imaginario, la cultura tapatía y otras dimensiones de la cultura local. En esa misma línea de pensamiento, el temario ahondaba en las causas históricas de las contradicciones y prejuicios que anidan en el horizonte de identidad del mexicano y se estudiaban sus posibles consecuencias. Por último, el programa para ambos grupos incluiría el tema de pérdida de sentido de la vida y del rumbo de la expresión y

creatividad artística y cultural en nuestro contexto (la llamada atopía), así como el tema del saqueo del patrimonio cultural jalisciense y de la nación. En fin, como se ha intentado explicar, el engarce temático descrito y analizado buscaba propiciar, el diálogo, la discusión, la investigación documental y de campo de los estudiantes y fomentar el abordaje de las distintas dimensiones signícas que alimentan una cultura compleja y añeja como la cultura mexicana, entendida ésta como parte de un entorno natural específico (*biósfera* en la nomenclatura de Lotman). De esta manera, sería factible conectar el enfoque teórico-semiótico con el paradigma epistemológico constructivista que postula el programa de la asignatura: La cobertura teórica y orientación principal del programa era histórico cultural, aunque contaba con algunos ingredientes cognitivos, de orden constructivista y del llamado aprendizaje situado. Esto mantuvo un equilibrio interesante que permitió a los alumnos del Grupo A en su totalidad, apropiarse de conocimientos fincados en el presente o en el pasado altamente cuestionadores y significativos en su vida, cuyo *descubrimiento* podía, además de acercarlos a los *otros*, madurar su visión de futuro. Ello, a partir de la propia experiencia de vida de los estudiantes y del contacto con sus compañeros (sin menoscabo de reconocer que habría momentos de reflexión y construcción individuales).

Recordemos que el paradigma epistemológico constructivista pone en el centro de los procesos cognitivos al hombre ligado al mundo natural y cultural (*semiósfera* y *biósfera* en la nomenclatura de Lotman). Desde esa perspectiva, contempla la tarea de reconstrucción de estructuras narrativas expuestas en el discurso y el reconocimiento de los contextos que condicionan dicha producción discursiva, como el mejor eje que explica el tipo de conocimiento generado sobre la cultura (Cfr. Brower, 2010: 90).

8.- Discusión en torno a la valoración institucional

Por cuanto toca al bajo rendimiento observado entre algunos de los alumnos del Grupo B es necesario echar una mirada a la situación institucional. Se trata de uno de los factores que pudo haber influido más. Como sabemos, la calidad de la educación es un anhelo firme de todos los sistemas educativos, compartido por el conjunto de la sociedad, y uno de los principales objetivos de las reformas educativas de los países. Se trata de un concepto con una gran diversidad de significados, que a menudo no coincide entre los distintos actores, porque implica un juicio de valor respecto del tipo de educación que se desea para formar un ideal de persona y de sociedad (Sánchez González & Moreno Méndez, 2010:79). Como refiere Zulma Perassi:

Se reconoce en las postrimerías del pasado siglo, el surgimiento de la concepción sociopolítica y crítica en evaluación. La esencia de la misma, resalta el acuerdo entre el evaluador y el evaluado en la definición de criterios que orientarán la ejecución del proceso. La evaluación articula deliberadamente la valoración de procesos y resultados, para ofrecer

fundamentos que orienten la transformación del orden social en procura de una mejora para todos. (Zulma Perassi, *La evaluación en educación: un campo de controversias* (2008: 64).

Las cualidades que se exigen a la educación están condicionadas por muchísimos factores ideológicos y políticos, dependiendo del sentido que se le asigne a la educación en un momento dado, las diferentes concepciones sobre el desarrollo humano y el aprendizaje, los valores predominantes en una determinada cultura, etc. (*prf. Sánchez González & Moreno Méndez, 2010:79*). Estos factores son dinámicos y cambiantes, por lo que la definición de una educación de calidad nunca es estática². Siempre varía en función de la época, los contextos culturales y los grupos sociales:

En el tránsito hacia el desarrollo de un pensamiento complejo que sustente modos de concebir la evaluación educativa, resulta importante [...] recuperar la noción de cultura. En palabras de Edgar Morín (1999) “el hombre sólo se completa como ser plenamente humano, por y en la cultura”. Cultura entendida como conjuntos de conocimientos, ideas, creencias, valores, costumbres, rituales, modos de actuar...que hombres y mujeres sostienen, reproducen y transmiten a las generaciones que los suceden”. Se trata de un concepto que es en sí mismo singular y múltiple a la vez [...] Los cambios culturales en el seno de cada comunidad –y de cada organización- son procesos lentos que demandan el largo plazo. En la institución escolar la cultura compartida otorga identidad, participar de ella promueve en sus miembros, sentimientos de pertenencia. El hecho de compartir con el grupo ideas, modos de actuar, actitudes, rutinas, rituales y creencias...otorga cohesión y seguridad. La cultura escolar, que se construye y reconstruye en la vida cotidiana, va creando significados compartidos, a la vez que determina regulaciones en los comportamientos de sus miembros. Estas construcciones grupales que son permeables al contexto e influyen sobre el mismo, prevalecen aún sobre las razones personales (Zulma Perassi, 2008:66).

En el caso de la IESP, objeto de nuestro análisis, se concibe a sí misma como una comunidad de personas en permanente crecimiento, bajo la inspiración de una

² Por ejemplo, Husain Salilul Akareema y Syed Shahadat Hossainb , en un estudio muy interesante sobre calidad educativa de algunas universidades privadas de Bangladesh desde la perspectiva de los estudiantes, resaltan que dicha perspectiva está asociada al estado actual de los estudiantes y a sus antecedentes socioeconómicos. Las conclusiones del estudio mostraron que las características administrativas y docentes de la Universidad son las que revelan conjuntamente la calidad de su educación en un grado más alto, mientras que las características institucionales en sí y el nivel de aprendizaje de los estudiantes tienen una importancia menor. (2012: 11).

tradición educativa específica y el análisis constante de la realidad. Su misión declarada consiste en:

- a) Formar profesionales competentes, libres y comprometidos; dispuestos a poner su ser y su quehacer al servicio de la sociedad.
- b) Ampliar las fronteras del conocimiento y la cultura en la búsqueda permanente de la verdad.
- c) Proponer y desarrollar soluciones viables y pertinentes para la transformación de los sistemas e instituciones.

Propugna la excelencia académica, la preocupación por el entorno y el compromiso de mejorar las condiciones de vida de las personas. Su proyecto de formación se considera integral y busca desarrollar también la inteligencia, la sensibilidad y formar para la vida, a jóvenes comprometidos con la sociedad en un ambiente propicio. Aunque esta manifestación de valores parezca inspirada en los principios de una educación inclusiva³, como nos dice Sánchez González y Moreno Méndez, los que toman las decisiones sobre políticas internas y las instituciones responsables de los recursos privados que invierten en educación, han ido desarrollando sus propias interpretaciones científicas, con sus correspondientes enfoques y herramientas metodológicas, para hacer posible los juicios o tasaciones compartidas sobre el fenómeno de la calidad⁴. "Con frecuencia, ésta se asimila con eficiencia y eficacia considerando la educación como un producto y un servicio existente en el mercado que tiene que satisfacer a los usuarios" (80-81). Seema Arif y Maryam Ilyas nos hacen ver que,

La universidad privada moderna es una organización vagamente adaptada (Massen, 2009), pues a pesar de continuar con su papel tradicional de proporcionar oportunidades para la enseñanza superior y la superación personal, se ha convertido en algo más bien amorfo susceptible de influencias externas que tienen lugar en el mundo de los negocios. Aunque el negocio de la educación superior no es más importante que el proceso de enseñanza y aprendizaje, el cual "celebra la vida de la mente" (como dirían Groen y Jacob, 2006) y la generación del mundo de las ideas, la penetración gradual de las ideas provenientes de la "economía de mercado", han sido capaces de transformar paulatinamente la educación como "servicio", bajo responsabilidad primordial del Estado, en una "industria de servicios", donde la

³ Tal como ha sido definida por Echeita (2006, 2008), Escudero y Martínez (2011), o bien, la propia UNESCO, en tanto que, "proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo". UNESCO (2005).

⁴ "Los directivos de educación [...] de escuelas urbanas en su mayoría piensan la evaluación como un proceso tendiente a desocultar lo no visible. La vinculan fuertemente con el aprendizaje del que entienden forma parte, relacionándola con la toma de decisiones y con la mejora. Expresiones como las siguientes son evidencia de ello: La evaluación significa .. "Proceso continuo, permanente, de todos los días...en el que no sólo se busca el error sino revisar, modificar, pulir la marcha del proceso de enseñanza y aprendizaje" (Zulma Perassi, 2008 : 66).

sociedad y la industria se han convertido en accionistas en paralelo del negocio de la educación superior (2012:51).

Obviamente, estas dimensiones son aspectos fundamentales para evaluar la calidad. Sin embargo, la educación se sustenta en un conjunto de valores y concepciones que determinan en gran medida el juicio de valor que se haga sobre la calidad de la misma. En otros casos, la calidad de la educación no se define de forma explícita, pero se construye una serie de indicadores para medirla. De ese modo, uno puede darse una idea del enfoque que hay detrás. Como dice Perassi:

Los centros educativos no han logrado instalar un diálogo en torno a la evaluación, no se ha podido todavía repensar el sentido de la misma. Existen algunos docentes que no se atreven a poner en duda el significado de la evaluación vigente, mientras que otros, se excluyen de los procesos de evaluación favorecedores de mejora. La institución escolar no es objeto de evaluación en el imaginario docente ni en la representación de quienes conducen. El territorio de la evaluación escolar se compone de múltiples fragmentos unipersonales, de bordes nítidos que convergen en dos polos de tensión (2008 : 81).

Los sistemas de evaluación del aprendizaje de los alumnos y los sistemas de evaluación del desempeño de maestros, coordinadores y autoridades existen y operan eficazmente desde hace buen rato en muchas instituciones. Asimismo, los sistemas para evaluar los programas de estudio. Estos campos de conocimiento se han expandido y, sin duda, sus fundamentos teóricos y variedades de implementación habrán evolucionado significativamente en los últimos años. Yo me pregunto sin embargo, ¿serán dichos sistemas indicativos de una vida institucional óptima?

En la escuela hay muchas evaluaciones negadas y aquellas que se resaltan no siempre están puestas al servicio del aprendizaje, ni del alumno ni del maestro. Desde estas prácticas resulta especialmente difícil tornarse sujeto activo y transformador de esa realidad educativa, comenzar a subjetivarse como evaluado copartícipe del proceso que requiere asumir la autoría de la propia formación [...] Existe cultura evaluativa en la institución escolar. Esta cultura, compuesta de ideas, principios, tradiciones, rituales, convicciones... modos de hacer la evaluación educativa en la vida cotidiana, se acerca más a una noción *tyleriana* que a la concepción socio-política y crítica o a la cuarta generación evaluativa propuesta por Guba y Lincoln. El monopolio de la evaluación como responsabilidad del actor con mayor poder, el énfasis puesto en los resultados, la ausencia de procesos meta evaluativos... son rasgos que configuran modelos culturales que necesitan ponerse en cuestión en el presente. (Zulma Perassi, 2008 : 83).

La verdad es que vivimos una etapa de simulación y descomposición de las instituciones de educación superior privadas (IESP), por muchísimas razones, entre las que destaca fundamentalmente la lógica del mercado al que se atiende o al que va dirigido.

Como dicen Seema Arif y Maryam Ilhyas, en términos de evaluación,

El eslabón débil se encontró entre la satisfacción del cliente y su participación en un proceso de aprendizaje para mejorar. Por lo tanto, se

puede concluir que las universidades privadas [...] están más comprometidas con una conducta consumista para atraer a más y más gente en la compra o adquisición de servicios a un alto costo, en lugar de elevar o añadir valor agregado al proceso de aprendizaje y propiciar así una fructífera transformación de la experiencia vivida por los clientes (2012 : 64).

En esta etapa de crisis económica, en que la matrícula de las IES públicas ha aumentado considerablemente y ha alcanzado sus límites de cupo, resulta generalizada la competencia de las IESP no sólo por conservar su población estudiantil, sino atraer a aquellos segmentos que no pueden ser absorbidos y que han sido rechazados del sistema público superior. Esto las ha obligado a distender discretamente su normatividad, en cuanto a cuotas, a reglas de admisión, permanencia y titulación, y a flexibilizar también el sistema interno de evaluación del aprendizaje por parte del profesorado, cuya contratación muchas veces está condicionada a seguir esas reglas implícitas del juego⁵. Ello, sin poner en riesgo, claro, las redes de validación de los programas de estudio y sus vínculos con los sectores productivos, ni las políticas de comunicación, imagen, o prestigio institucional que haya podido erigir determinada Universidad a través del tiempo hacia el interior y el exterior.

Lo anterior, explica en parte la retórica propagandística desarrollada en los últimos años hacia el interior de varias IESP, tendiente a reforzar el imaginario exitoso y la autocomplacencia del estudiantado al que atiende, haciendo caso omiso de las posibles asimetrías (en la búsqueda por persuadirlo y no alterar la imagen que tenga de sí mismo, ni moverlo de su zona de confort).⁶ Estrategia que resulta no sólo nociva con el tiempo para el propio nivel académico institucional, al convertirse su Misión, Visión u Objetivos en palabras con valor meramente declarativo, sino

⁵ Por ejemplo, Emilio Rodríguez Ponce (2012), en un interesante estudio-diagnóstico sobre el sistema chileno de universidades privadas, analiza el sistema de licenciamiento de dichas instituciones y los estándares de calidad poco exigentes que no han asegurado la excelencia y han permitido que algunas Casas de Estudios operen con evidentes fines de lucro. Posteriormente, se avoca a analizar el funcionamiento del sistema de financiamiento, sus paradojas y falta de regulación. Finalmente, plantea ineludibles cuestionamientos acerca de la libertad para elegir dónde estudiar, la generación de bienes valiosos para la sociedad y la suficiencia de los niveles de cobertura, calidad y equidad del modelo de educación superior. Con lo anterior, concluye que el sistema presenta una cobertura creciente pero no muestra la problemática que surge en su interior (126), con altos niveles de deserción, duración excesiva de los estudios, falta de equidad en el acceso y pérdida de credibilidad en la calidad institucional (133-134).

⁶ En el caso de las universidades privadas italianas, por ejemplo, Moris Triventi y Paolo Trivellato observan que “algunas universidades privadas impulsan la difusión de políticas de comunicación y colocación basadas en el reforzamiento eficaz de imágenes e historias de éxito de sus graduados”. Sin embargo, no hay evidencias de investigación que apoyen de manera firme esta supuesta ventaja comparativa con relación a los egresados de las universidades públicas de ese país (2012 : 260).

engañoso o frustrante a los ojos de los propios 'clientes' que se percatan de ello hacia el final del proceso⁷.

Tal parece que la evaluación final que realiza cada generación de estudiantes que están a punto de culminar sus carreras en la IESP objeto de este estudio, ha manifestado de manera genérica y reiterada su malestar por la permisividad institucional y la falta de exigencia y rigor educativo por parte de sus profesores. ¿Cuál será la razón? Zulma Perassi, refiriéndose al sistema de educación superior privada en Chile, nos ofrece la que podría ser una de las respuestas del estado de cosas que estudiamos:

En realidad, los directivos no ponen en discusión el lugar del "otro" en la evaluación. No habilitan un espacio de debate que otorgue visibilidad e implique en este proceso, a quien es evaluado. De este modo el alumno está "ausente" en la evaluación de los aprendizajes y el maestro/profesor permanece "silenciado" en la evaluación de su desempeño. La evaluación "desciende" en línea vertical desde quien tiene el poder en cada escenario: el director en el ámbito de la institución escolar y el docente, en el recinto del aula. Se genera una línea de tensión entre el monopolio de poder que capitaliza la figura del evaluador y la declamada importancia que todos los directivos consultados le otorgan a la evaluación ya sea como dispositivo de crecimiento institucional, como instancia de mejora de la educación ofrecida o bien, como oportunidad de replanteo de las propias prácticas (2008 : 60).

Sin embargo, en el intervalo, la estrategia siempre resulta cómoda y eficaz. Este quizás sea el caso de lo ocurrido con los alumnos del grupo B en estudio, luego de 2 o 3 años de verse inmersos en esas reglas no escritas del juego. La resistencia de los alumnos a participar en los procesos de aprendizaje en el aula, su desinterés hacia la lectura, la falta de disposición al diálogo con los compañeros, a maximizar la investigación a través de los *ipod's* y *laptops* que solían llevar a clase, su fobia a

⁷ Véase el interesante estudio realizado por Nathan D.Martin, basado en el análisis comparativo de una encuesta levantada a estudiantes que asisten a una universidad de élite específica y una muestra nacional de estudiantes de universidades privadas altamente selectivas de los Estados Unidos. Revela que la pertenencia a una clase social está asociada con la participación en las actividades de la universidad y la satisfacción del estudiante con la vida social de la escuela. "Aunque las distintas fracciones de clase ayudan a ocultar las brechas y diferencias sociales a través de los años universitarios, el típico estudiante universitario de élite proveniente de una familia acomodada que ingresa a la universidad evidencia o proyecta una historia de clase basada en la exclusión: los estudiantes de clases dominantes dedican un tiempo considerable a las actividades sociales y recreativas, mientras que los estudiantes de clase media y subordinados tienen más probabilidades de tener un trabajo de tiempo parcial para cubrir los gastos universitarios. Este patrón de involucramiento en la vida del campus explica los niveles más bajos de satisfacción personal al graduarse por parte de los estudiantes de clases media y subordinadas" (2012 : 426-452).

integrarse y trabajar en equipos la resolución de casos concretos, para crear o generar productos de diseño o comunicación específicos o para debatir sobre temas polémicos que los mantuvieran interesados u ocupados durante las sesiones de clases, nos hacen pensar en un problema no epidérmico sino de carácter estructural. Si comparamos el proceso de aprendizaje del grupo B con el experimentado por el grupo A, las diferencias resultan abismales. No hay punto de comparación tampoco en los niveles de rigurosidad y exigencia académica aplicados por el profesor a los alumnos del grupo A para garantizar resultados de excelencia en la mayoría. Un grupo de primer ingreso que, como hemos visto, no se hallaba aún expuesto a la lógica, al relajamiento normativo, ni a los avatares institucionales relatados indirectamente. Sin que ello signifique que estamos haciendo reduccionismo instrumental o racionalista del fenómeno, tenemos por fuerza que reconocer que la segunda hipótesis de nuestro estudio también se confirma.

9.-Conclusiones.

A lo largo de este artículo hemos intentado explicar las razones por las cuales se obtuvieron resultados tan desiguales en los niveles de aprendizaje de una materia impartida por un mismo profesor a dos grupos de alumnos de diverso grado escolar de una Institución de Educación Superior Privada (IESP), localizada en el estado de Jalisco, México, durante el ciclo escolar otoño 2012.

Dado que la diferencia de logros fue tan grande, pese a las similitudes mencionadas, el trabajo de investigación requirió forjar una hipótesis de trabajo que enlazara ambos extremos a partir del único factor de diferenciación relevante que fue detectado: el hecho de que uno de los grupos era de primer ingreso, y el otro, había estado sujeto a las condiciones y prescripciones de la vida institucional de la IESP objeto de estudio por espacio de dos años y medio. Esta circunstancia particular nos llevó a recurrir a distintos esquemas teóricos en el afán de comprobar por un lado, que el profesor podía incidir en el proceso de aprendizaje a través de estrategias específicas aplicadas al grupo de alumnos novel (A), y, por el otro, que las estrategias emprendidas por el docente no funcionaban por causas estructurales fuera de su control [que sería el caso de los alumnos del grupo avanzado (B)].

En cuanto a los educandos del grupo A, se optó por poner en juego de manera equilibrada los objetivos de la Semiótica como ciencia -bajo la óptica de Yuri Lotman, y los propósitos teórico-pedagógicos de una corriente como el constructivismo, así como las aspiraciones del llamado aprendizaje situado de Lev Vigotsky. Un andamiaje cimentado, ni más ni menos, que en la búsqueda de la identidad del alumno como persona y la aceptación del contexto socio-cultural en la que él se ubica y desarrolla. Lo que significa que, para propiciar la confluencia armónica e incluyente de los alumnos en el aula y en línea, como el eslabonamiento temático inteligente del programa de estudios, la articulación adecuada de la meta-cognición y los requerimientos y expectativas del contexto socio-cultural de los futuros profesionistas arquitectos.

Con ello, fue plausible corroborar aquella parte de la hipótesis relacionada con la calidad de resultados obtenidos, analizados y discutidos en el caso de los alumnos

de reciente ingreso a la IESP, siendo posible conectar el aprendizaje situado, significativo e inclusivo con la teoría de los sistemas signícos de la Escuela de Tartú, las aportaciones conceptuales de orden literario de Bajtín y la Teoría de Vigotsky, si se toma como eje articulador del aprendizaje el aspecto identitario en toda su complejidad. Sin embargo, como se vio, esto no es transferible a todos los escenarios.

En el caso del grupo B, en que las estrategias de aprendizaje del profesor no fueron idénticas, aunque sí parecidas, éstas no funcionaron. Fue preciso revisar el estado del arte en materia de evaluación institucional a nivel internacional y construir un aparato crítico comparativo que fuese propicio para hacer inferencias, deducciones y dilucidar en torno al único elemento de diferenciación significativo: la inmersión de los alumnos en un ambiente institucional de igualdad simulada, a la vez vistoso e indulgente. Así, fue posible diagnosticar lo que parece ser una constante o componente de algunos sistemas de evaluación institucional de las IESP, no obstante los diferentes entornos culturales a los que atiende. A saber, el sentido de suavizar o atemperar juiciosamente los sistemas de valoración del aprendizaje por parte de los educadores, y reforzar la imagen de éxito, mimo y alabanza de sus "clientes", a fin de hacer acopio de mayores segmentos del mercado estudiantil, en detrimento del sostenimiento de sus niveles académicos a largo plazo. Con lo cual, se asume la comprobación del segundo elemento de la hipótesis planteada en este artículo.

10.-Referencias.

- Bajtín, Mijail M. (2008). *Estética de la creación verbal, Siglo XXI*. México.
- Baudrillard, J., (2009). *¿Por qué todo no ha desaparecido aún? ; tr. Gabriela Villalba*. Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- Bennett, Milton J. (2009), Editorial "Defining, measuring, and facilitating intercultural learning: a conceptual introduction to the *Intercultural Education* double supplement", en *Intercultural Education*, Vol.20. Suppl. N°s, pp. S1-S13.
- Beuchot, M., (2004). *La Semiótica, teoría del signo y el lenguaje en la Historia*, (FCE, México D.F.), pp. 207.
- Brower Beltramin, J., (2010). "Reflexiones teóricas para la formulación de una *semiótica de la cultura* en torno a la obra de I.M. Lotman", en *Revista Iberoamericana de Comunicación*, 18, primavera-verano, pp.75-96.
- Devesa, A., (2006). "Autopoiesis de los sistemas cognitivos", septiembre, Disponible en línea: <http://www.autopoiesis.cl/?a=35> . (Consulta de agosto 5, 2010).
- Díaz Barriga, F. (2003). "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2).
- Devesa, A., (2006). "Autopoiesis de los sistemas cognitivos", septiembre, Disponible en línea: <http://www.autopoiesis.cl/?a=35> . (Consulta de agosto 5, 2010).
- Díaz Barriga Arceo, F., (2003). "Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo", en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5 (2).
- Echeita, G., (2006). *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*, Narcea, Madrid.

- _____ (2008) "Inclusión y exclusión educativa. Voz y quebranto"
REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6 (2), pp. 9-18.
- Escudero, Juan & Martínez, B., (2011). "Educación inclusiva y cambio escolar",
Revista Iberoamericana de Educación, 55, pp.85-105.
- Garduño, O.G. y Zúñiga R.M., (2005). "La semiótica de Lotman en la caracterización conceptual y metodológica de la organización como cultura", en *Convergencia, Revista de Ciencias Sociales*, Año 12, 39, septiembre-diciembre, pp. 217-236.
- Gogus, Aytac & Gunes, H., (2011) "Learning Styles and Effective Learning Habits of University Students: A Case from Turkey", in *College Student Journal*, Sabanci University, Istanbul, Turkey, 45 (3), September, pp. 586-600.
- Groen, J. and Jacob, J. (2006). "Spiritual transformation in a secular context: a qualitative research study of transformative learning in a higher education setting", *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 18 (2), pp. 75-88.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth Generation Evaluation*, Sage Publications, Newbury Park, Ca. León-Portilla, Miguel, (2009) "Toponimia e identidad", en *Arqueología mexicana*, XVII (100), noviembre-Diciembre.
- Leach, E., (1981). *Cultura y comunicación. La lógica de la conexión de los símbolos. Siglo XXI*, España, 1981.
- Lotman, I. M. & Ouspensky, B.A. (1979). "Sobre el mecanismo semiótico de la cultura", en J.M. Lotman y Escuela de Tartú, *Semiótica de la cultura*, (Editorial Crítica), Madrid.
- Lotman I.M., (2002). "El fenómeno de la cultura" y "Algunas ideas sobre la tipología de la cultura", ambos ensayos en *La Semiósfera*, Vol.II, (Ediciones Cátedra, Madrid), c1998, pp.25 a 80.
- _____ (2002). "La dinámica de la cultura", en *La Semiósfera*, Vol III, (Ediciones Cátedra, Madrid), c1998, pp.194-213.
- Lozano, J., (2007). "En los límites. Fronteras y confines en la semiótica de la cultura", en *Revista de Occidente*, 316, septiembre, pp. 62-70.
- Martin, Nathan D. (2012). "The Privilege of Ease: Social Class and Campus Life at Highly Selective, Private Universities", *Research in Higher Education*, 53 (4), June, pp. 426-452.
- Maassen, P., (2009). "The Modernisation of European Higher Education". In *From Governance to Identity*, Amaral A., et.al (eds.), Springer Science & Business Media, B.V., pp. 95-112.
- Montobbio, M., (2010). "Sobre la identidad de la identidad en la era de la globalización", en *Revista de Occidente*, 352, septiembre.
- Morin, E., (2003). *El Método V. La humanidad de la humanidad, la identidad humana*, (tr. Ana Sánchez, Cátedra, Madrid), c2001, pp. 342.
- Navajas, G., (2003). "Literatura, arquitectura, tecnología: el nuevo hábitat de la estética contemporánea", *Revista de Occidente*, 262, marzo, pp. 97-110.
- Perassi, Z., (2008). *La evaluación en educación: un campo de controversias*, (1ª ed., Laboratorio de Alternativas educativas, Universidad Nacional de San Luis, Argentina).

- Rodríguez Ponce, E., (2012). "La educación superior en Chile y el rol del mercado: ¿culpable o inocente?", *Ingeniare. Revista chilena de Ingeniería*, 20 (1), pp. 126-135.
- Salilul A., Husain & Shahadat Hossainb, S.,(2012). "Perception of education quality in private universities of Bangladesh: a study from students' perspective, *Journal of Marketing For Higher Education*, Vol. 22 (1), pp. 11–33.
- Sánchez González, C. & Moreno Méndez, W. (2010). "La evaluación de la calidad educativa en instituciones de educación superior desde la perspectiva de la responsabilidad social universitaria", en *Cognición, Revista científica del Instituto Latinoamericano de Investigación Educativa*, Año 6, N° 24, marzo, Mendoza, Argentina, pp. 79-96.
- Segre, C., (1985). *Principios de análisis del texto literario*, Editorial Crítica, Barcelona, 1985.
- Seema Arif & Ilyas M.,(2012). "Creating a Quality Teaching Learning Environment" in *The International Journal of Learning*, Volume 18, Issue 6, pp. 51-69.
- Towsey, Paula, M.,(2009). "More than a Footnote to History in Cultural-Historical Theory: The Zalkind Summary, Experimental Study of Higher Behavioural Processes, and 'Vigotsky's Blocks'", en *Mind, Culture and Activity: An International Journal*, 16 (4), pp. 317-337.
- Triventi Moris & Trivellato, P.,(2012). "Does Graduating from a Private University Make a Difference? Evidence from Italy", *European Journal of Education*, 47 (2), pp. 260-276.
- UNESCO (2005), Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO (Disponible en línea: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>. (Consulta de septiembre 26, 2014).
- Vázquez, J.E. & Robellada, J.C., (2000). "Semiótica, una alternativa de identidad", en *Enlace*, N° 2, febrero, pp. 116-119.

Sobre el autor:

Dr. Humberto Ortega Villaseñor es mexicano, profesor investigador titular C de tiempo completo de la Universidad de Guadalajara, miembro del Sistema Nacional de Investigadores de México (Exp. CONACYT 53477, nivel I, área IV), miembro del Cuerpo Académico en Consolidación UDG-CA-595 (Análisis del cine, movimientos, géneros y estilos) y, de la junta académica del Doctorado en Humanidades de esa Casa de Estudios. Dirección electrónica del autor: huorvi@gmail.com. Filiación profesional: Doctorado en Derecho por la UNAM. Ha publicado tres libros, un buen número de artículos en revistas especializadas nacionales, extranjeras y en diarios nacionales. Su foco de interés abarca diversos campos de las ciencias sociales y las humanidades relacionados fundamentalmente con filosofía, comunicación, educación, arte y cultura. Dirección postal del autor y responsable: Av. Sierra de Tapalpa 1336, Col. Pinar de la Calma, 45080 Zapopan, Jalisco, México.