



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**Modelo de “educación organizacional” para
instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-
aprendizaje.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

**LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA
COMUNICACIÓN**

P R E S E N T A:

PERLA YESENIA CRUZ DÍAZ



**DIRECTOR DE TESIS:
MTRO. EFRAÍN PÉREZ ESPINO**

CIUDAD UNIVERSITARIA, CD.MX.,2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Introducción	1
Capítulo I. Educación y Comunicación	6
I.I Proceso educativo	7
I.II Proceso enseñanza-aprendizaje	15
I.III La comunicación en el proceso educativo	17
I.IV Didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje	28
I.V Modelo Instruccional de la Situación Educativa	33
Capítulo II. Comunicación Educativa	40
II.I Concepto de comunicación educativa	41
II.II Elementos básicos de la comunicación educativa	47
II.III Objetivos y funciones de la comunicación educativa	55
II.IV Modelos de comunicación educativa según Mario Kaplún	62
Capítulo III. La Organización de Enseñanza-Aprendizaje en México	70
III.I Organización escolar	76
III.II Escuela Primaria General	81
III.III Escuela Primaria de Tiempo Completo	88
III.IV Cursos comunitarios y Escuela de Participación Social	92
III.V Centros Culturales y otros espacios educativos	97
Capítulo IV. Organizaciones Inteligentes	104
IV.I La Organización Inteligente o abierta al aprendizaje	105
IV.II El Aprendizaje Organizacional	112
IV.III Gestión de conocimiento e información en las organizaciones inteligentes	119
IV.IV Organizaciones escolares inteligentes	128

Capítulo V. Modelo de “Educomunicación organizacional” para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje	136
V.I Modelo “Educomunicativo organizacional” para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje	141
Conclusiones	161
Fuentes	166

Agradecimientos

En tiempos difíciles lo único que nos queda como refugio es la educación y, por ende, la comunicación.

Querida familia, les agradezco por tanto aprendizaje, experiencias y apoyo incondicional. Papá, gracias por heredarme la cabalidad, autoexigencia y pasión por hacer lo que amamos. Mamá, mi *Lupis*, tú construiste en mí un ser maravilloso, una persona exitosa, feliz, responsable, valiente e independiente, no tengo palabras para expresar el profundo agradecimiento que te tengo. Diego, gracias por tu sonrisa y hermosa forma de ser, eres un niño inteligente, llegarás lejos, y siempre estaré para ti.

Qué dicha cursar la universidad con gente tan profesional, inteligente y preparada, la vida colocó en mi camino académico a cuatro personas extraordinarias: Ximena, Yazmín y Andrea, el equipo maravilla. Una mención especial para la persona que recorrió esta travesía a mi lado, Karen Adjuntas, porque sin ella mis entelequias profesionales no se habrían convertido en realidad, gracias por tu apoyo, disposición y cariño que me hacen ser una mejor persona.

Mi querido gurú, maestro y amigo, Efraín Pérez Espino, qué admirable labor realiza con todos sus alumnos, siempre llevándolos al éxito y explotando su potencial, agradezco sus recomendaciones y atenciones, pero sobre todo su paciencia y exigencia. Mi Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, qué maravilla recorrer tus agitados pasillos, sentarse en tus acogedores espacios verdes y aprender de los mejores académicos que comparten el alma para llenar tu espíritu y convertir tu sangre azul y piel dorada.

“POR MI RAZA HABLARÁ EL ESPÍRITU”

¡México, Pumas, Universidad!...

Introducción

A partir de la contribución profesional realizada en el Centro Educativo y Recreativo Quetzal, surge el interés de quien escribe, por la educación lúdica, el apoyo a comunidades vulnerables y la participación ciudadana. El desempeño en un espacio autogestivo de impacto comunitario con el fin de resarcir el rezago educativo de zonas alteradas por situaciones conflictivas llevó a considerar el potencial cognitivo de los niños como generadores de cambio social.

Aunado a lo anterior, la formación académica cimentada en la comunicación organizacional y sociología de la educación, logró forjar en una perspectiva analítica la posible integración de ambos campos de estudio con el propósito de perfeccionar la dinámica escolar y generar espacios educativos inteligentes que faciliten la interacción entre los participantes y prioricen el valor sapiente de los alumnos.

Por esta razón, en la presente tesis se diseñó un Modelo de Educomunicación organizacional para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje en México, recomendado para centros escolares de nivel básico en las modalidades de primaria general y de tiempo completo.

Lo anterior a partir de una hipótesis inicial, la cual plantea que al incorporar las técnicas y herramientas de “educomunicación organizacional”, en el proceso de

enseñanza-aprendizaje a instituciones educativas infantiles y juveniles, generará un mejor desempeño de los docentes y mayor rendimiento escolar.

Con base en la fusión de dos campos de estudio, la comunicación educativa y la comunicación organizacional, se planteó un esquema gráfico simplificado para perfeccionar la situación educativa tradicional e impulsar una educación colaborativa e integral de calidad.

Este modelo supone una aplicación genérica debido a que cada ente organizacional escolar detenta su propia dinámica de comportamiento y problemáticas derivadas de su acción corporativa, aunque la agrupación de elementos determinados para el esquema gráfico del modelo aquí construido se pueden ajustar a la demanda solicitada.

Para el desarrollo de la propuesta modelizada se consideró como principal soporte la teoría de la cultura organizacional, desde la perspectiva de Carlos Fernández de Collado, dado que de ésta se desprende todo el conjunto de componentes incidentes en la dinámica y estructura de cualquier institución.

Asimismo se propuso mejorar el sistema educativo tradicional a través de los postulados de las organizaciones escolares inteligentes, incorporando la comunicación educativa como parámetro de acción para fomentar la participación colaborativa al interior de los espacios escolares con el fin de generar aprendizajes significativos en conjunto.

Para un correcto desglose temático, el presente documento se divide en cinco capítulos. El primero denominado “Educación y Comunicación” explica el escenario educativo convencional, así como la estrecha relación entre la comunicación y la educación desde el proceso de enseñanza-aprendizaje. También se aborda la didáctica tradicional a partir del Modelo Instruccional de Situación Educativa, un ejemplo de las corrientes del pensamiento educativo en pedagogía influido por la comunicación humana de Shannon y Weaver.

Por su parte el capítulo dos, “Comunicación Educativa” describe el concepto teórico de esta disciplina, sus componentes y perspectivas de estudio más importantes, debido a que representa uno de los ejes primordiales en el diseño de la propuesta modelizada que aquí se esbozó.

El capítulo tres “La Organización de Enseñanza-Aprendizaje en México”, define y explica el concepto de organización escolar, vinculado con las teorías y herramientas de la comunicación organizacional, al tiempo que revisa la propuesta del Modelo Educativo 2016 y describe a los espacios escolares existentes en México planeados por la Secretaría de Educación Pública.

Por su parte en el capítulo cuatro “Organizaciones Inteligentes” se retoma a autores de la teoría organizacional como Chris Argyris, Donald Schön, Peter Senge y Chun Wei Choo, con el fin de establecer los parámetros necesarios para la creación de una organización escolar inteligente abierta al aprendizaje.

Finalmente, el último capítulo de esta tesis contiene la propuesta del Modelo de “Educomunicación organizacional” para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje (MEOPE-A), a través de un esquema gráfico simplificado que retoma todos los referentes teóricos y conceptuales revisados a lo largo de este escrito, y una profunda explicación sobre su diseño, así como recomendaciones para su aplicación.

En suma, además de proponer el mejoramiento de la situación educativa contemporánea, la intención de esta tesis es la de continuar con el reconocimiento del comunicólogo organizacional, cuya valoración académica se reduce a la aplicación técnica-empresarial, soslayando su capacidad teórica aplicada en otros campos de acción comunicativa, como en el proceso institucionalizado de enseñanza-aprendizaje en México.

La construcción de este modelo de educomunicación organizacional permite alcanzar los objetivos académicos de esta tesis en la medida en que, después de un análisis de los componentes del proceso educativo desde la perspectiva de la comunicación organizacional, genera un espacio de conocimiento nuevo adicional, que modelizado facilita la disminución de ciertas debilidades del proceso educativo nacional, así como la profundización y optimización de los elementos relevantes que se podrían conseguir a través de la aplicación de este paradigma.

El comunicólogo organizacional está ampliamente capacitado para identificar problemáticas derivadas de la asimilación de aprendizaje al interior de cualquier institución, así como para implementar estrategias y orientar a los entes sociales a una toma de decisiones adecuada, para lo cual, diseñar un programa previo de capacitación para el especialista en comunicación organizacional que desee impulsar al MEOPE-A será indispensable, aunque este tema podría ser desarrollado y revisado en una próxima edición de este trabajo.

No resta más que esperar la lectura crítica de los sectores interesados, con el fin de lograr una retroalimentación respecto a los temas planteados, así como una reflexión integral y profesional que será recibida gratamente para enriquecer y perfeccionar esta primera versión del MEOPE-A.

Capítulo I. Educación y Comunicación

La comunicación corresponde a un proceso de transmisión de información entre dos o más sujetos que tienen objetivos intencionados y habilidades lingüísticas óptimas para interactuar. En este sentido la educación pertenece a un intercambio de signos convenidos y estructurados que conformarán el proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de la comunicación.

A lo largo del presente capítulo se explicará el proceso educativo convencional, entendido como un mecanismo de formación e instrucción de individuos, adquirido a través de circunstancias de índole comunicativa enfocado a la alineación de conductas.

Por otro lado se mencionará el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de la didáctica educativa, y se hará especial énfasis sobre la comunicación en la educación, con la finalidad de trazar el estrecho vínculo entre ambas categorías.

Finalmente se abordará la didáctica tradicional de dicho proceso, así como la presencia actual del Modelo Instruccional de Situación Educativa, con el objetivo de retomar esta teoría como base fundamental para el desarrollo del último apartado de la presente tesis que tienen como finalidad postular un modelo educomunicativo organizacional.

I.I Proceso educativo

La educación es uno de los elementos fundamentales en la estructura de toda sociedad, que corresponde a un factor determinante en el desarrollo de los individuos a través de la construcción de conocimiento, compendio de reflexiones y preocupación por la instauración de aprendizajes al interior de las comunidades.

Para ello es de vital importancia la creación de espacios dedicados al sector educativo a fin de establecer estructuras sociales de conocimiento a través de la modelización de individuos mediante el proceso de enseñanza-aprendizaje convenido socialmente.

En este sentido la educación corresponde a un proceso de comunicación, entendido como el intercambio de significados y transmisión de información con un enfoque específico, el cual empata con la formación de sujetos a través de un estándar metodológico de conocimientos.

Según Karina Trejo, a partir de Imideo Giuseppe, “el término educación proviene del latín *educatio* que significa criar y, por extensión, formación del espíritu, instrucción. El vocablo latino *educatio, onis* deriva del verbo *educare*, formado por *e* (afuera) y *ducare* (guiar, conducir)”¹.

¹ Karina Trejo. *Metodología del proceso enseñanza-aprendizaje*. México, Trillas, 2012, p. 11.

De esta manera podemos definir a la educación como la plena formación o conducción de los sujetos a través del direccionamiento de conocimientos intangibles e intelectuales, e incluso éticos, morales y normativos, que a través de un proceso de comunicación son transmitidos en el individuo para estructurar sociedades con un comportamiento modelado.

En este sentido debe considerarse al proceso de educación como un ejercicio volitivo y constante cuyo objetivo formativo se gesta a partir de una cultura y sociedad dada, que a través de líneas direccionadas de conducta, logra la inserción de aprendizajes significativos que circundan a la actividad humana.

Aunque en estricto sentido, la educación “conlleva la participación de un guía o un líder, cuya función sería ayudar a crecer a otros, en esencia, ayudar a generar expertos a partir de los aprendices”². La importancia de este sujeto formador, tiene que ver con su rol de mediador de aprendizajes elocuentes que logren extrapolar las capacidades de los alumnos para generar sujetos consientes.

No obstante, los teóricos de la educación y especialistas en pedagogía han decidido emitir un interesante debate entre el origen etimológico de la palabra “educación”. Por un lado la escuela tradicional cimentada en la educación bancaria, argumenta que la importancia recae en el educador y el contenido educativo, considerando al educando como sujeto pasivo.

² Elvia Villalobos. *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje*. México, Trillas, 2012, p.29.

Por otra parte una vertiente actual prefiere dotar de sentido en el proceso educativo al individuo, es decir al alumno, cuyas capacidades de recepción y creatividad hacen del proceso de enseñanza-aprendizaje una actividad cognitiva referencial y con retroalimentación.

Caso similar a la situación receptiva en el proceso comunicativo, pues aunque distintas escuelas de pensamiento afirman que el receptor del mensaje es un sujeto pasivo, los estudios más actuales pretenden instaurar en el receptor habilidades de concatenación y asimilación de contenidos de manera consciente y participativa.

De esta manera toda situación que circunda a la educación corresponde a un proceso humano, y por lo tanto a una causa de comunicación, ya que “en esencia la educación es un proceso de perfeccionamiento permanente para potenciar capacidades y superar limitaciones personales con la finalidad de irradiarlas en la sociedad”³.

Mencionado lo anterior, Elvia Villalobos propone que la educación puede ser “autónoma”, como ejercicio independiente y autodidacta; y “heterónoma”, a partir de la instrucción necesaria de un educador que oriente el sentido formativo. Trazando así una distinción etimológica del concepto: *educere*, que correspondería a la autoeducación y aprendizaje; mientras que *educare*, a la acción educativa guiada y enseñanza.

³ *Ibidem.*, p. 30.

Es decir que la educación como parte de un proceso de índole comunicativa requiere de la formación individual y formativa de manera complementaria, puesto que los sujetos intervinientes en la situación de enseñanza-aprendizaje modelaran su comportamiento con el fin de que las acciones educativas impacten en fenómenos sociales.

Así pues, según Villalobos, la educación consta de las siguientes características: perfeccionamiento, intencionalidad, dirigida a lo humano, ejercer influencia, fin valioso, ayudar, lograr la realización o autorrealización compartida, orientarse a la sociabilidad, proceso activo, conducción y comunicación.

La primera categoría, explica la autora, está relacionada con un proceso de perfeccionamiento continuo, es decir, la transición de un estado a otro, “de lo que se es a lo que se debe ser”⁴, consiste en potencializar habilidades y capacidades con el fin de maximizar un desarrollo integral del sujeto, de manera plena y completa.

La educación exigirá una intención porque reside sobre un proceso previamente planificado y constantemente sistematizado, para lo cual requiere una participación volitiva y consciente por parte del educando, mientras que del educador se esperan herramientas e intenciones cognoscitivas para optimizar el desarrollo de los estudiantes.

⁴ *Ibidem.*, p. 33.

Asimismo la educación está destinada a lo humano porque se gesta entre individuos racionales, donde su principal objetivo es extender todas las facultades, habilidades y posibilidades de entelequias, considerando dicho proceso como un elemento holístico, complejo e integral.

La educación ejercerá influencia a partir de la conducción de sujetos, a través de la disposición voluntaria del alumno y el educador, entendido como una orientación de ayuda, guía o apoyo formatriz que dirija comportamientos hacia la mejora educativa.

Bajo esta misma línea la educación se enfrentará a la identificación de un fin valioso porque se gesta en el seno social y tiene la finalidad de educar y formar sujetos mediante la articulación de normas, valores, reglas, motivos, criterios y roles convenidos previamente por una cultura dada.

Otra característica de la educación reside en la ayuda, y no es para menos, pues el considerar a esta categoría parte de la naturaleza de los seres humanos que corresponde a la habilidad societaria y solidaria de los individuos frente a sus símiles, y dentro del proceso educativo, el educador tiene la tarea de “ayudar a buscar el bien del otro”⁵ partiendo del autoconocimiento y la responsabilidad servicial.

⁵ *Ibidem.*, p. 38.

En este sentido la educación sugiere una fase de autorrealización conjunta, pues a través del proceso educativo se pretende fomentar un bien compartido para la realización plena del sujeto a partir de tres elementos: “autoconocimiento, autodominio y autodonación”⁶.

A partir de lo anterior se entiende la educación como un proceso enteramente social, porque independientemente de la formación individual y singular de los involucrados, pero se necesita realizar un ejercicio de interacción entre los diferentes sistemas de valores, de lenguaje y culturales, enfocados siempre hacia el predominio social.

Por otro lado, independientemente de que existan recintos institucionalizados para ejercer el proceso educativo, este siempre debe ser una actividad continua, activa y permanente, caracterizada por la asimilación del entorno social y el dinamismo en el que discurren los diversos fenómenos comunicativos y educativos.

Sin embargo, para la estandarización de los criterios educativos, éstos, se ajustan a las etapas evolutivas del individuo en función de sus habilidades, capacidades y necesidades, Villalobos selecciona las siguientes⁷:

- Infancia
 - a. Primera infancia (0-3 años)
 - b. Segunda infancia (3-6 años)

⁶ *Ibíd.*

⁷ *Ibídem.*, p. 39.

- c. Tercera infancia (6-9 años)
- Adolescencia
 - a. Pubertad (10-12 años)
 - b. Media (13-15 años)
 - c. Terminal (15-18 años)
- Juventud (18-35 años)
- Edad adulta (35-65 años)
- Senectud o vejez (65 años en adelante)

Como mencionamos anteriormente, el proceso educativo proviene de dos vertientes: la autónoma y la heterónoma. En cualquiera de estas categorías la característica de conducción asume una actividad educativa activa e interactiva que dependerá de la participación voluntaria de los sujetos involucrados, así como de su mejora continua.

Finalmente, indica Villalobos, dentro de la educación, la comunicación es un componente sustancial porque es “imposible concebir a la educación sin que exista un proceso de comunicación continuo entre educador y educando”⁸, puesto que se entablan diversas relaciones entre dos o más personas que intercambian información y que se ven permeados de valores y normas con el único objetivo de educar. En próximos apartados profundizaremos a cerca de este punto.

⁸ *Ibidem.*, p. 40.

En suma, como se pudo observar, la educación corresponde a una actividad crucial para el desarrollo de los individuos racionales, cuyos actos repercuten en la sociedad, y que por ello se establecen pautas de acción educativa regidas de diferentes características con el único fin de formar sujetos pensantes con aprendizajes significativos.

Y para fines del presente escrito, la educación será entonces, “un proceso de cambio intencional individual, que una persona realiza en su comportamiento, con finalidades en principio adaptativas y presumiblemente de desarrollo personal, en relación al medio sociocultural en que vive”⁹.

Aunque por otro lado, el concepto de educación también se considerará desde la perspectiva constructivista sugerida por César Coll, entendida como “una práctica social con función socializadora,”¹⁰ la cual repara en la construcción de conocimiento a través de procesos integrativos.

En dicha concepción, el proceso educativo se situará en la interacción del estudiante con su respectivo entorno social y cultural, para que a través de experiencias logre desarrollar su identidad individual en función de la estructura contextual.

⁹ Francisco Rivas. *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la situación educativa*. España, Ariel Psicología, 1997, p. 25.

¹⁰ César Coll. “Constructivismo y educación: la concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje” en César Coll, Palacios Jesús y Álvaro Marchessi. *Desarrollo Psicológico y Educación*. Tomo II. Madrid, Alianza Editorial, 2002, p. 175.

I.II Proceso enseñanza-aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje “se activa, se desarrolla y se resuelve en la realidad de un contexto espacio temporal concreto, denominado Situación Educativa”¹¹, es decir, el lugar donde se desenvuelve el trascurso educativo, así como las distintas interacciones comunicativas entre los sujetos involucrados.

Estas situaciones corresponden al contexto educacional en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, antes de describir la estructura de este proceso, será indispensable explicar a las categorías por separado, ya que ambas son referentes del acto significativo.

Cuando se habla de enseñanza generalmente se refieren “a las actividades que parten del profesor con la intención de mostrar contenidos y ayudar o guiar el comportamiento del escolar para que éste movilice acciones internas que produzcan adquisición, consolidación o reestructuración de un bagaje cultural determinado”¹².

Mientras que el aprendizaje corresponde “a los procesos cognitivos que tiene como final la ganancia o cambio comportamental producido y experimentado por

¹¹ *Ibidem.*, p. 59.

¹² *Ibidem.*, p.29.

el que aprende”¹³. Esta actividad recae en el aprendiz, pues se jacta de la formulación de un proceso cognitivo individual y diferenciado.

Según Elvia Villalobos, desde la didáctica clásica se traza el binomio de enseñanza-aprendizaje con el fin de proponer una estructura, la cual, considerará al educando, educador, objetivos educativos de enseñanza-aprendizaje, organización de contenidos educativos, metodología, recursos, temporalidad, espacio y evaluación¹⁴. A continuación se explica cada uno:

- ◆ Educador-educando: existe un grado de interacción entre este par de actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, donde el primero representa al guía y orientador con un sentido de cooperación; mientras que el segundo actúa como agente de participación y receptor de contenidos educativos.
- ◆ Objetivos educativos: es el “resultado que se pretende o se desea alcanzar en un plazo determinado”¹⁵.
- ◆ Contenidos educativos: se elaboran a partir de la selección, por parte del profesional de la educación; de valores, identificación de necesidades y la relación establecida durante la clase del educador y educando, siempre se considerará si su realización es útil y aplicable.

¹³ *Ibidem.*, p.30.

¹⁴ Villalobos, [Óp. Cit., p. 147-206]

¹⁵ *Ibidem.*, p.151.

- ◆ Metodología: entendida como el “conjunto de métodos, técnicas y procedimientos que ayudan al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje”¹⁶.
- ◆ Recursos didácticos: existen tres tipos: “formales, humanos y materiales, estos representan el punto de apoyo en el que se desenvolverá el proceso de enseñanza-aprendizaje”¹⁷, con el fin de ayudar al estudiante para el cumplimiento de sus metas en función de la generación de aprendizajes significativos, ya que fomentan la comunicación entre los sujetos involucrados, además de fungir como conductores de información.
- ◆ Tiempo: “es el lapso durante el cual el profesional de la educación y los educandos tienen una estrecha relación interpersonal que facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de un intercambio de opiniones”¹⁸.
- ◆ Lugar: “espacio físico en donde se realiza el proceso de enseñanza-aprendizaje”¹⁹.
- ◆ Evaluación: “es una fase trascendente del proceso didáctico porque determina si se han alcanzado los objetivos planeados”.²⁰

I.III La comunicación en el proceso educativo

Si bien hablamos de la educación como un proceso intencional de modelación de comportamiento sobre sujetos racionales, será de vital importancia encontrar los

¹⁶ *Ibídem.*, p. 168.

¹⁷ *Ibídem.*, p. 197.

¹⁸ *Ibídem.*, p. 198.

¹⁹ *Ibídem.*, p. 198.

²⁰ *Ibídem.*, p. 200.

elementos comunicacionales que se desprenden en dicho transcurso formativo, para lo cual, el presente apartado desglosará los elementos intervinientes en dicha situación educativa y la preponderancia de la comunicación para su ejecución.

Desde diversas disciplinas como la pedagogía y la psicología, la educación podría considerarse como la instrucción sobre el cambio de comportamientos de manera intencional y perdurable en los individuos, por lo que se requieren considerar diversos elementos socioculturales, de comportamiento, esquemas de valores y construcciones sociales.

En este sentido, “la comunicación es el medio del que se valen los protagonistas humanos para lograr la educación, y tiene lugar en unas coordenadas espacio-temporales concretas (“aquí y ahora”), que definen cada situación educativa como el escenario donde se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje”²¹.

Según Francisco Rivas, dentro de dichos escenarios, la teoría general de la comunicación, vista desde Shannon y Weaver, inciden en este proceso de interacción y transmisión de información en tres contextos o situaciones educativas: la formal, no formal e informal.

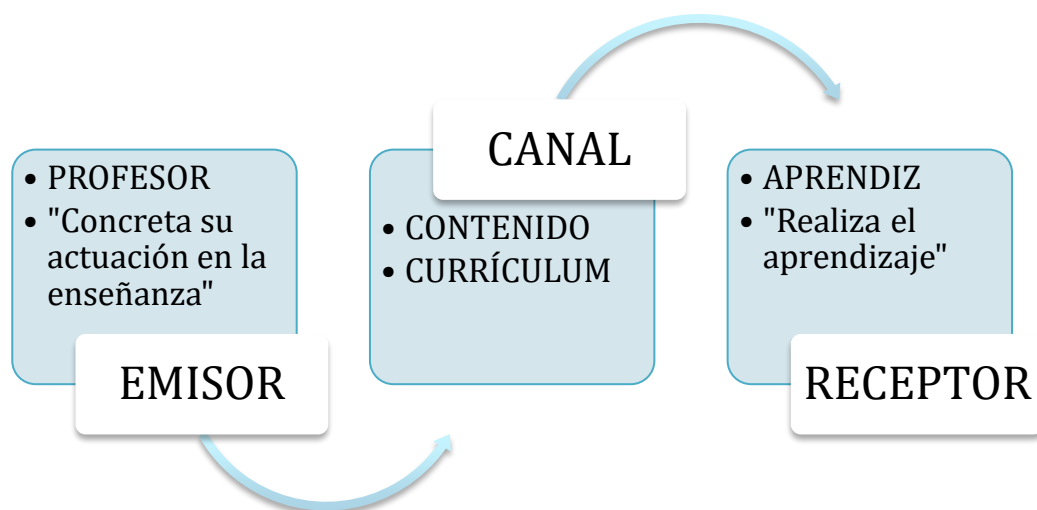
La Educación formal se entiende como sinónimo de situación educativa escolar o la clase, se refiere a “la manera por la que la sociedad estructura la instrucción reglada, a través de la Escuela. Desde la Teoría de la comunicación, el proceso

²¹ Rivas, [*Óp. Cit.*, p. 31]

enseñanza-aprendizaje que se realiza en clase, las funciones de los elementos clave, profesor, currículum, escolar, estructuran intencionalmente sus interacciones y confluyen en la situación educativa”²².

Este proceso formal se identifica funcionalmente de la siguiente manera: (cuadro 1)

Cuadro 1. Proceso de la Educación Formal desde la comunicación.



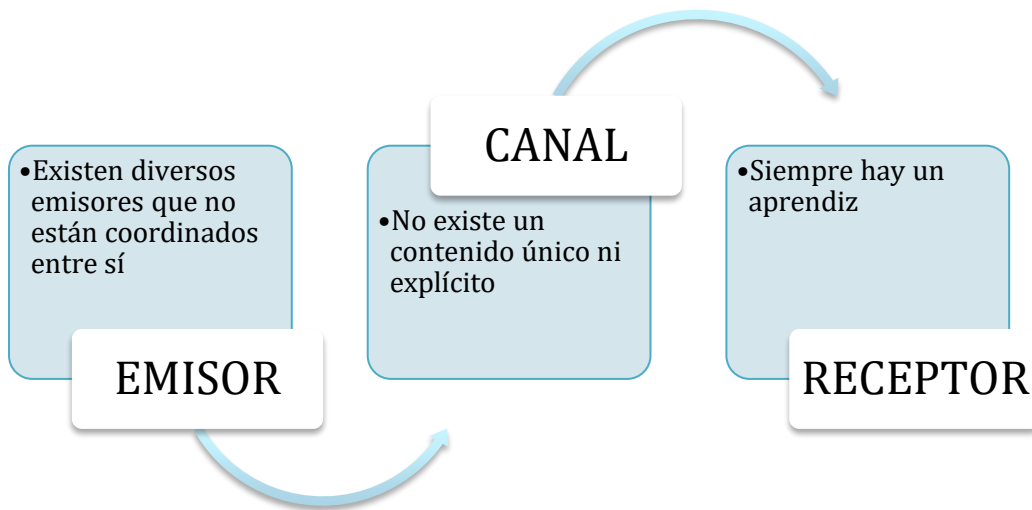
Cuadro 1. Fuente: Elaboración propia, con información de Francisco Rivas. *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la situación educativa*. España, Ariel Psicología, 1997, p. 31.

Por otra parte, la Educación no formal, según Rivas, explica que en estos escenarios no hay separación funcional pues se gestan en museos o centros de ciencia aunque siempre hay un receptor que aprende. Y en última instancia la Educación informal, la cual se produce en el entorno social mediante diversos medios, como la educación familiar y/o educación mediática ambiental en entornos cotidianos.

²² *Ibidem*.

El proceso funcional de la educación informal correspondería al siguiente cuadro:
(cuadro 2)

Cuadro 2. Modelo básico de la comunicación.



Cuadro 2. Elaboración Propia, con información de Francisco Rivas. El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la situación educativa. España, Ariel Psicología, 1997, p. 31.

Como podemos observar, desde esta perspectiva el proceso educativo corresponde a un fenómeno de comunicación, no sólo por la transmisión de información, sino por los elementos cognitivos, integrales y complejos que implica esta actividad. Si bien, Francisco Rivas observa a este transcurso educativo desde la teoría funcionalista de Shannon y Weaver, podemos argumentar que dicho campo de interacción no es reductible.

Así pues, comprendemos que dentro del proceso educativo la transmisión de información y ejercicio de asimilación de contenidos, se complejiza cada vez que se implementan elementos de instrucción, así como de interpretación y

retroalimentación, sin olvidar los posibles “ruidos” o distractores que interfieren en las situaciones educativas.

De esta manera, en la presente tesis se considera el proceso educativo a partir de la comunicación, no desde una perspectiva funcional, sino desde una configuración integral, la cual partiría del emisor (profesor) emitiendo un mensaje o contenido educativo hacia un receptor (alumno), a través de un canal que conlleva implicaciones tecnológicas, medios y habilidades didácticas, y en el que también influye el factor “ruido”, como aquél que interfiere con el desarrollo óptimo de la transmisión. Dicho proceso se desenvolverá en un contexto determinado o situación educativa y permitirá la retroalimentación continua.

Como la propuesta principal de esta tesis radica en el diseño de organizaciones escolares inteligentes, tema que será abordado en capítulos subsecuentes, la comunicación no sólo se reflejará en la situación educativa, sino en la dinámica de interacción de toda la organización escolar.

Si bien el desarrollo histórico de la comunicación deviene de un campo amplio de investigación y análisis que recorre diferentes posturas epistemológicas, en este escrito la concepción del término estará fundamentada en la perspectiva de Carlos Fernández de Collado, debido a que el Modelo de Educomunicación Organizacional que se propone al final del escrito, tiene como elemento primario a los cuatro aspectos culturales planteados por el especialista en comunicación organizacional.

En este sentido, el doctor Fernández de Collado define a la comunicación desde una perspectiva situacional, la cual “localiza las relaciones comunicativas dentro de un espacio determinado, es decir, ubicando al medio social en el que se intercambian los mensajes”²³.

Fernández argumenta que en la determinación situacional se debe considerar al número de comunicadores participantes, así como los criterios y normas contextuales de acuerdo a la proximidad entre comunicantes, donde éstos se perciben como miembros de grupos sociales o culturales particulares, asumiendo un rol específico.

De esta manera, “cuando se dan los intercambios comunicativos iniciales, pueden derivarse varios resultados: los comunicadores pueden decidir, de manera individual o de común acuerdo”²⁴, pues su interacción y permanencia se interrelaciona según el contexto situacional.

Ahora bien, el autor también refiere que la comunicación puede ligarse con la persuasión, al considerar que “cuando una persona intenta dirigir una conducta simbólica hacia otra persona y el sujeto-meta del emisor percibe dicha intención, entonces, se realiza el acto de la comunicación.”²⁵

²³ Carlos Fernández. *La comunicación humana en el mundo contemporáneo*. México, McGraw-Hill, 2ª edición, 2006, p. 23

²⁴ *Ibidem.*, p. 25

²⁵ *Ibid.*

Esta perspectiva rompe con el hito de la “manipulación”, pues se enfoca a la orientación del receptor en determinada situación, como en el caso de un contexto escolar, cuando se persigue la transferencia de conocimientos desde la interacción académica.

Como la transferencia de conocimientos no se reducirá a un aula de clases, el flujo comunicativo al interior de las escuelas circunda en todo el ente escolar, por lo que Fernández de Collado, explica que la comunicación organizacional, “consiste en una actividad dinámica que mantiene cierto grado de estructura, la cual, sin embargo, no está estática sino cambiante y se ajusta de acuerdo con el desarrollo de la organización”²⁶.

A partir de lo anterior, la intención del modelo aquí planteado pretende orientar a las escuelas nacionales para forjar organizaciones escolares inteligentes e integrales cuyo conocimiento conjunto genere adaptaciones específicas de acuerdo a la situación comunicativa y contexto situacional escolar.

De esta manera, “la comunicación en las organizaciones se considera como un proceso que se lleva a cabo dentro de un sistema de actividades interrelacionadas,”²⁷ en el caso de las situaciones educativas, el intercambio y transferencia de información será en todos los niveles de interacción, según los roles de participación asignados.

²⁶ *Ibidem.*, p. 93

²⁷ *Ibid.*

Y con el fin de estructurar una organización escolar inteligente, “la comunicación entre los miembros, implicará creación, intercambio (recepción y envío), proceso y almacenamiento de mensajes,”²⁸ en función de definir una recomendación de estructura en las escuelas del país.

Por otro lado, Rivas argumenta que el emisor, “puede adoptar la forma humana con diferentes roles: padres, compañeros, presentador, educador, instructor... o la función puede ser servida por un agente no humano: ordenador, cine, radio, televisión, publicidad, material escrito, etcétera”,²⁹ mientras que la ocupación principal siga siendo la exposición, transmisión incitación o muestra de cualquier contenido, mensaje o información.

Este mensaje o contenido refleja toda la base material o conexión entre los sujetos involucrados en el proceso educativo y tiene por cometido explotar el desarrollo, habilidades, actitudes y capacidades intelectuales del individuo, a partir de los referentes socioculturales y escala de valores contextuales a la situación educativa.

Posteriormente, el receptor, en este caso el alumno o aprendiz, “siempre es un sujeto inteligente que recibe, elabora e interpreta la información en el contexto de la situación educativa [...] Su función es lograr un aprendizaje, pero sus roles son

²⁸ *Ibíd.*

²⁹ *Ibídem.*, p. 61.

variados y dependen de la situación, posición y forma en la interacción: estudiante, hijo, televidente, compañero, lector, internauta, etcétera”³⁰.

Finalmente, dentro de las habilidades básicas de los educadores y para que en conjunto con sus aprendices logren un aprendizaje significativo, según Elvia Villalobos, requieren de inducción, comunicación verbal y no verbal, estímulo, formulación de preguntas, refuerzo verbal y no verbal, integración y organización lógica.

Para fines del presente texto, solo profundizaremos en las características de inducción, comunicación y la organización lógica, pues se considera que esta triada corresponde a la vinculación entre el proceso de enseñanza-aprendizaje y la situación educomunicativa.

Pues bien, la *inducción* corresponde a la “habilidad que representa el momento decisivo en el que el educador capta la atención de los educandos, brindando nuevo conocimiento, generación de interés y volviéndolo un proceso receptivo”³¹. El objetivo de esta característica radica en convertir el discurso educativo en algo plenamente atractivo y motivante.

Para ello Villalobos sugiere que pueden ocuparse dos tipos de inducción: la verbal y la material, donde en la primera se emiten anécdotas, preguntas, analogías o

³⁰ *Ibíd.*

³¹ Villalobos, [Óp. Cit., p. 112]

ejemplos y en la segunda, el educador debe apoyarse de diversos recursos físicos o audiovisuales.

En cuanto a la *comunicación*, según la autora, se trata de instaurar un símil entre transmisor, receptor y mensaje; con educador, educandos y contenido educativo, donde la habilidad docente rescate elementos de la comunicación verbal como la oralidad y cabalidad discursiva; así como de la comunicación no verbal, relacionada con la kinésica y proxémica.

Y por último, la *organización lógica*, entendida como una “habilidad que enfatiza la relevancia del comunicar lógicamente las ideas, para lograr un auténtico aprendizaje y la participación de las personas”³², a través de la preparación de la clase y metodología propuesta por Villalobos que se muestra a continuación:

1. Conocimiento de las características biopsicosociales y culturales del educando
2. Establecimiento del compromiso personal mediante fundamentos éticos
3. Construcción de objetivos educativos
4. Orden lógico y metodológico en los contenidos educativos
5. Selección adecuada de metodología para el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera congruente con el estilo del educador
6. Preparación de recursos didácticos
7. Diagnóstico de necesidades sociales e institucionales

³² *Ibíd.*, p. 126.

8. Inicio de sesión con actitud motivante
9. Aprendizaje significativo a través de experiencias
10. Empleo de teoría de grupos, dinámica y técnicas grupales
11. Interacción grupal con el fin de generar integración global
12. Manejo lógico de instrumentos didácticos
13. Definir objetivos informativos e intelectuales
14. Diseño del plan de trabajo
15. Desarrollo del encuadre de la clase
16. Diseño de actividades de aprendizaje y evaluación³³

Por otro lado, según César Coll, “la educación escolar ayuda al proceso de desarrollo y socialización, facilitando el acceso a un conjunto de saberes y formas culturales, cuyo aprendizaje y asimilación se considera esencial para que puedan convertirse en personas adultas y desarrolladas, con plenitud de derechos y deberes, en la sociedad de la que forman parte”.³⁴

Desde la trinchera organizacional, el proceso de socialización es la parte fundamental para la generación de organismos y procesos de adaptación e interacción entre los miembros, en este caso del ente educativo, donde la aportación de cada miembro prefigura un compendio de aprendizajes significativos y experiencias colectivas.

³³ *Ibíd.*, p. 126.

³⁴ Coll [*Óp. Cit.*, p. 176]

En ese sentido, la socialización educativa consistirá en la adaptación de los miembros a la cultura organizacional, considerando la integración total a la dinámica de la situación escolar, a través de la aprehensión del sistema de valores y las reglas operativas para lograr una adaptación total.

I.IV Didáctica en el proceso enseñanza-aprendizaje

Etimológicamente la palabra didáctica proviene del verbo griego *didasko*, el cual significa “enseñar, instruir, exponer claramente y demostrar”³⁵, relacionado con el arte de enseñar y consiste, según Villalobos, en guiar los conocimientos que constituye un proceso continuo de compartir y recibir.

La didáctica en sí comparte elementos de otras ciencias con la finalidad de impulsar el conocimiento y fomentar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de estos elementos: educando, educador, objetivos educativos, contenidos, metodología, recursos y evaluación.

No obstante, dentro de las habilidades del educador se deben priorizar las de índole didáctica entendida como “la capacidad de integración del profesional de la educación para realizar programas en el ámbito familiar, escolar, empresarial y comunitario, tomando en cuenta la situación educativa”³⁶ y demás componentes socioculturales, políticos, económicos y psicológicos.

³⁵ *Ibidem.*, p. 45.

³⁶ *Ibidem.*, p. 71.

Esta integración tendrá por objetivo fomentar la situación educativa mediante la recepción de atención, así como la compaginación teórica y práctica para generar un clima óptimo de cognición por parte de los educandos a partir de la incorporación de diversas técnicas y herramientas didácticas.

De esta manera debe tomarse en cuenta la Teoría de Grupos y Dinámica de grupos como interacción de conocimientos recíprocos para la formulación de temáticas y producción de cambios en el comportamiento de los individuos a fin de que la situación de educación propicie la integración, socialización y motivación.

Por otra parte Villalobos sugiere que dentro de las principales Técnicas de Enseñanza existe una dicotomía entre aquellas que se desatan a la relación educador-educando y otras que se enfocan en la interacción del educador y la participación activa de todo un grupo de educandos.

Para la primera opción se sugiere la técnica expositiva que “consiste en la presentación oral de un tema que el educador hace a un grupo de educandos”³⁷, donde el sujeto expositor orienta a un conjunto de alumnos, cuya tarea esencial es realizar un ejercicio reflexivo.

Otra técnica tradicional es la del interrogatorio, que se refiere a la elaboración previa de preguntas planeados por el profesor y respondida por los alumnos, la

³⁷ *Ibidem.*, p. 177.

cual funciona siempre que genere diálogo, participación e interacción; no obstante, puede desencadenar una relación de tensión que no beneficiará al aprendizaje.

Para la realización de actividades prácticas se emplean técnicas como la demostración, donde el educador realiza un ejercicio previo de identificación de necesidades, para que posteriormente éste ejecute la acción a demostrar de manera detallada y que consecutivamente los aprendices logren entender y reproducir.

Por último, el autor propone la técnica de investigación individual, donde los educandos, deben buscar e indagar sobre temas, conceptos o teorías en espacios de consulta común como bibliotecas o archivos en físico con el fin de promover la indagación metodológica del sujeto.

En cuanto a las técnicas de participación grupal, se consideran la discusión dirigida, debate, Phillips 66 o realización de foros con el objetivo principal de fomentar el intercambio de ideas de manera formal o informal a partir de la reflexión lógica del individuo.

En suma, la didáctica comprende la integración metodológica de las herramientas, materiales y técnicas que el profesional de la educación considera al momento de planificar el ambiente de las situaciones educativas, para lo cual requiere desarrollar habilidades analíticas y heurísticas que integren su programa escolar.

Con base en lo anterior la investigación educativa, entendida como el ejercicio pleno de “analizar con rigurosidad y objetividad una situación educativa considerando los siguientes aspectos: sujeto, grupo, método, programa, recursos, institución, contexto ambiental, cambios, relaciones y efectos”³⁸.

En este sentido el objetivo de la investigación en educación corresponde al conocimiento y entendimiento preciso de las situaciones educativas mediante el conjunto de elementos y su articulación durante su manifestación y funcionamiento. Para ello dicha práctica evaluativa comprenderá, según Amaya Martínez, tres principales líneas de investigación.

La primera de ellas corresponde a la línea empirista-positivista de la ciencia, la cual “destaca el valor de estudiar fenómenos naturales y observables con datos empíricos, objetivos y cuantitativos, recogidos a través de procedimientos de medición muy elaborados y estructurados y con diseños de investigación controlados que permitan generalizar las conclusiones obtenidas de una muestra”³⁹.

La segunda línea es la investigación etnográfica y cualitativa, también denominada comprensiva, la autora Martínez menciona que se sitúa en teorías interpretativas

³⁸ Raquel Amaya Martínez González. *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid, CIDE Ministerio de Educación y Ciencia, 2007, p. 17.

³⁹ *Ibidem.*, p. 31.

“que buscan comprender lo que ocurre en diferentes contextos humanos en función de lo que se interpreta sobre ello y sus significados”⁴⁰.

Finalmente existe la línea de investigación socio-crítica y de investigación en la acción donde “el objeto fundamental es la práctica educativa, que incluye comportamientos observables como significados e interpretaciones asociada con los procesos de cambio”⁴¹.

A partir de esto, es necesaria la evaluación de las situaciones educativas, porque son fenómenos sociales cuyo objetivo principal es la formación de sujetos dentro de un contexto escolar. En este sentido la investigación educativa corresponde a la indagación y mejoramiento de la práctica hacia la formulación de una realidad educativa sobresaliente e innovadora.

Sin embargo dentro de las metodologías y modelos diseñados para la investigación en la práctica educativa, diagnóstico y evaluación de los centros docentes, la mayoría se perfilan sobre la línea empirista-positivista, como el caso del Modelo Instruccional de la Situación Educativa (MISE), el cual parte de un planteamiento metodológico sobre la conducta humana.

Es de vital importancia retomar el MISE porque retoma aspectos de la comunicación desde una mirada reduccionista, donde el sujeto es considerado como parte de una masa parlante, porque a lo largo de los años y en conjunto con

⁴⁰ *Ibíd.*

⁴¹ *Ibíd.*, p. 33.

los teóricos sobre la comunicación, esta aseveración no corresponde a una valoración adecuada del sujeto; elemento que se discutirá en capítulos posteriores.

I.V Modelo Instruccional de la Situación Educativa

Un ejemplo de las corrientes del pensamiento educativo derivado de la comunicación humana de Shannon y Weaver es el Modelo Instruccional de la Situación Educativa el cual, ha tenido grandes repercusiones para la reforma educativa de nuestro país, implementada en el sexenio 2012-2018.

En la reforma educativa 2016, uno de los principales objetivos y ejes de acción es la evaluación del resultado de la gestión educativa a partir de la actualización del marco curricular, diseminación escolar como prioridad, formación continua del docente, inclusión de género y acciones de gobernanza focalizando la atención en la formación de sujetos receptores pensantes, participativos y activos.

Aunado a lo anterior Francisco Rivas propone el Modelo Instruccional de la Situación Educativa (MISE)⁴² en el cual se parte de la educación como cambio intencional a partir del proceso de enseñanza-aprendizaje desde la Teoría de la Comunicación Humana de Shannon y Weaver y Teoría General de Sistemas, dentro del escenario de la situación educativa, en el cual se retoman cinco principios instruccionales que explicaremos a continuación.

⁴² *Ibidem.*, p. 87-112.

El Principio I corresponde a la INTENCIONALIDAD, relacionado con la motivación escolar y se basa en las intenciones para conseguir las metas de instrucción en función del profesor, la adaptación del contenido y la actividad cognitiva del educando.

Consecutivamente, el Principio II DISEÑO DE INSTRUCCIÓN se refiere a la planificación del proceso enseñanza- aprendizaje y la actividad recae en el profesor, el cual trabaja sobre cinco indicadores: estructura de contenidos, estrategias de enseñanza, recursos didácticos, temporalidad expositiva y condiciones físicas y tácticas complementarias de individualización.

Posteriormente, el Principio III, RELACIONES PERSONALES versa sobre el clima de la clase y las diferentes relaciones que se gestan en él a partir del profesor-estudiante, estudiante-estudiante y sintagmáticas, es decir toda la situación educativa.

Por otra parte, el Principio IV ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS empalma el proceso cognitivo del estudiante mediante el proceso de aprendizaje escolar, considerando, condicionantes, conocimientos previos, el contenido en sí mismo y cómo lo adquiere, proceso atencional y representativo, estrategias de aprendizaje, diferencias individuales y temporalidad.

Y en última instancia, el Principio V es la EVALUCIÓN, el cual permite la retroalimentación del proceso de enseñanza aprendizaje mediante el control y evaluación continua, final y de estrés, sugerido a través de un análisis sistemático de la situación educativa mediante parámetros estandarizados.

Este modelo, como base conceptual y teórica, pretende desligarse de las explicaciones descriptivas que priman en disciplinas como psicología de la educación y pedagogía, con el objetivo de aportar un camino metodológico en el proceso de las situaciones educativas.

Según Francisco Rivas, Fernando Doménech y Jesus Rosel, el MISE corresponde a un “modelo sistémico, secuencial y jerárquico que parte de tres postulados teóricos que afectan a cada elemento clave: significación, temporalidad activa e interacción”⁴³.

Estos autores entienden el proceso de interacción como un hecho significativo que se gesta a partir de una temporalidad-actividad desarrollada en un contexto mediante tres componentes sustanciales del proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales corresponden al profesor, contenido y estudiante.

⁴³ Francisco Rivas, Fernando Doménech y Jesus Rosel. “Análisis estructural de la situación educativa a partir del modelo instruccional M.I.S.E.” en *Revista Psicodidáctica*, España, VOL. 3, 1997. [Martes 17 octubre 2017 21:28 pm] Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517792003>

Para ello se elabora de manera sistemática un esquema en el que previamente se seleccionan características a analizar en función de los principios instruccionales; se elige una muestra y se dispone el procedimiento de la investigación científica y a su vez se diseña una herramienta con sus respectivas categorías de análisis y evaluación con el fin de obtener resultados objetivos.

Sin embargo los resultados que arroja dicho estudio científico y reduccionista no consideran el comportamiento de los sujetos desde una mirada comunicativa u organizacional donde el sujeto pensante participe activamente, sino únicamente desde la visión sistémica, objetiva y utilitaria donde la colaboración del sujeto es medible y comparable con rangos matemáticos establecidos a través de su comparación como hombre masa.

Es decir que el MISE parte de un juicio funcionalista, el cual propone “encontrar constantes en todas las sociedades humanas y elaborar un conjunto de leyes generales que le den una teoría científica o un conjunto interrelacionado de leyes instrumentalistas con el fin de satisfacer necesidades humanas”⁴⁴.

Demandar lo práctico y el aprovechamiento total de las acciones, correspondería al entendimiento del comportamiento humano en función de las situaciones educativas, donde los educandos ingresan en un ambiente preparado y diseñado para que los individuos dominantes, o educadores, ejerzan poder sobre éstos.

⁴⁴ Antonio Paoli. *Comunicación e Información perspectivas teóricas*. México, Trillas, 3ª edición, 1983, p. 19.

En materia de comunicación, el funcionalismo parte de un modelo básico de intercambio de información y signos por Wilbur Schramm explicado desde un esquema simplificado de emisor-mensaje-receptor donde no se consideran propósitos específicos, más allá de la relación entre individuos.

Según lo dicho y apelando al modelo seleccionado por Francisco Rivas para el MISE, Shannon y Weaver complican más el esquema al incluir elementos categóricos para la construcción del mensaje a partir de la fuente (codificador)-mensaje-destinatario (decodificador), y el componente fundamental, la retroalimentación (feedback).

El feedback o mensaje de retorno es indispensable para la interacción interpersonal porque justamente se logra la apertura del sujeto emisor hacia el receptor, y ambos pueden asumir el rol indicado en función de la relación comunicativa.

Sin embargo este modelo, aunque perfecciona un primer acercamiento respecto al estudio teórico de la comunicación, genera bastantes problemáticas analíticas y de discusión pues carece de una compaginación adecuada de la postura, comportamiento y cognición del individuo a partir de su capacidad pensante.

Además el modelo mencionado muestra limitaciones en los canales a través de obstáculos o ruidos posibles que puedan entorpecer la actividad comunicativa, sin

dejar de lado los marcos de referencia socioculturales como factores clave al momento del proceso de entendimiento y retroalimentación.

Es decir que en “esta vastísima gama de cuestiones hace que el organismo social y sus modos de interrelación o comunicación se revelen como una gigantesca problemática. Sobre ella el funcionalismo se esfuerza por presentar un cuadro de su funcionamiento, mostrando relaciones aisladas”⁴⁵, y esquemáticas del proceso comunicativo, reduciéndolo a un simple acto de intercambio.

Por lo tanto en el capítulo cuarto de la presente tesis se presentará un modelo de “educación organizacional”, donde se realizará un ejercicio de compaginación metódica y propuesta individual que incluirá técnicas, herramientas y conceptos desde la trinchera organizacional y educativa con el fin de plantear una propuesta analítica disímil del MISE.

Ahora bien, una vez analizado el proceso educativo, la relación entre comunicación y educación, así como la dinámica que se gesta dentro de las situaciones educativas en el transcurrir de los asuntos enseñanza-aprendizaje, didáctica, técnicas y modelos sistemáticos, se continuará en el siguiente capítulo con el esclarecimiento teórico-conceptual de elementos clave para el diseño de la propuesta modelada desde los términos educativos.

⁴⁵ *Ibidem.*, p. 31.

Dichos componentes serán fundamentales para el desarrollo del modelo, dando inicio con una explicación sobre la comunicación educativa, que si bien es un concepto referido a lo largo del presente texto, es de vital importancia desmembrar su concepción epistémica y resaltar su incidencia en la actualidad, tanto para los fines teóricos como prácticos.

Capítulo II. Comunicación Educativa

La comunicación educativa “implica la interrelación de dos campos de estudio: la educación y la comunicación. Se le conoce también como recepción crítica de los medios de comunicación. Incluye, sin reducirse, el conocimiento de los múltiples lenguajes y medios por los que se realiza la comunicación personal, grupal y social”⁴⁶.

Desde esta perspectiva la comunicación educativa tiene como fin promover la educación desde la lectura crítica de los medios con el objetivo de proveer a los estudiantes herramientas básicas de escolarización para fomentar competencias educativas que expliquen el panorama actual de la sociedad y logren interpretar su realidad.

Asimismo plantea que la sociedad actual comparte su cotidianidad rodeada de los diferentes medios y discursos comunicativos. Por ende es de vital importancia enarbolar un modelo que logre compaginar la perspectiva crítica de los confines mediáticos con la formación educativa a través de la propuesta teórica organizacional.

Para ello el presente capítulo pretende abordar, explicar y retomar los postulados fundamentales de la comunicación educativa o educomunicación, con el fin de

⁴⁶ Roberto Aparici (coord.). *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona, Gedisa, 2010, p. 9.

estructurar un panorama teórico que sirva como apoyo sustancial de la propuesta teórico-metodológica que acomete la presente tesis.

Para tal fin se abordará el concepto de comunicación educativa, sus elementos básicos, objetivos y funciones, para que a manera de contexto el lector pueda identificar la importancia de esta vertiente de la comunicación como instrumento imprescindible en la formación de educandos y situaciones educativas en cuadros mediáticos.

II.I Concepto de comunicación educativa

En la actualidad las recientes investigaciones en materia de comunicación ya no sólo se reducen al ámbito periodístico, audiovisual, político o publicitario, sino que existe un horizonte de acción mucho más amplio donde los especialistas en el intercambio de información han iniciado sus indagaciones.

Este reciente eje de estudio permite conocer las relaciones intencionadas en un contexto específico dedicado a la formación de individuos en función de la estandarización de conocimientos, habilidades, aptitudes y reconocimiento de la realidad, denominada situación educativa.

Por ahora los confines del ramo de la comunicación han transitado hacia un campo transdisciplinar de estudio cuyo aprovechamiento versa en la instauración de modelos adecuados al sector educativo con el objetivo de incorporar herramientas de análisis crítico mediático a la relación educador-educando.

De esta manera surge la comunicación educativa o educomunicación, apoyada en postulados de Paulo Freire, donde la interacción entre sujetos situados en una realidad procura el acto educativo del aprendizaje significativo, el cual implica un proceso de comunicación intencionado, consciente y participativo.

En este sentido la comunicación educativa implicará un vínculo estrecho entre comunicación como proceso de intercambio de información continuo; y educación en el contexto formatrix entre el profesional de la educación y el alumno desde la trinchera crítica de los medios de comunicación masiva.

“La educomunicación aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad”⁴⁷, con el objetivo de poder circular en el horizonte pedagógico y sendero de la realidad social que acongoja el sistema educativo.

Esto para “comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y apreciar los mensajes con distanciamiento crítico minimizando los riesgos de manipulación”⁴⁸ que emergen en el salón de clases.

⁴⁷ Agustín García Matilla. “Publicitar la educomunicación en la universidad del siglo XXI”, en Roberto Aparici (coord.) *Educomunicación más allá del 2.0*. Barcelona. Gedisa, 2010, p. 151.

⁴⁸ *Ibidem.*, p. 152.

A partir de lo anterior se pretende resarcir el daño que el sistema educativo institucional acarrea y que por tanto repercute en la realidad académica, donde el rezago escolar se vuelve cada vez más frecuente y el detrimento de la acción formatriz de los miembros de la comunidad afecta completamente la estructura social.

De esta manera no sólo se pretende velar por el estudio crítico de los medios de comunicación, sino que gracias al advenimiento de las tecnologías se busca la instauración de habilidades de corte innovador con el fin de incorporar el aprovechamiento de los medios tradicionales y digitales en las aulas.

En este sentido se busca la generación de sujetos capaces y habilitados para el manejo adecuado de todos los medios que fomenten un espacio creativo e interactivo de recepción crítica y consciencia social mediante la apropiación e integración de destrezas y técnicas mediáticas empleadas en la situación educativa.

Todo lo anterior bajo la premisa esencial de Paulo Freire, el cual señala que todos los sujetos son capaces de realizar actividades que se propongan a fin de que las condiciones de su entorno le provean de habilidades y estos tomen consciencia de su posición como sujetos libres y pensantes.

Además, el sujeto al “objetivar su mundo, reencontrándose con los otros y en los otros en el mismo mundo común y de la consciencia de las intenciones, surgen la

comunicación y el diálogo que critica y promueve la participación”⁴⁹, gestando el indicio de la creatividad y la conciencia de pensamiento educomunicativo.

La “codificación y decodificación permiten al alfabetizando integrar la significación de las respectivas palabras generadoras en su contexto existencial”⁵⁰ donde el sujeto las redescubre a partir de su propio comportamiento, cultura, situaciones significativas y experiencias.

Así pues la educomunicación implica la formación de un sentido crítico e inteligente frente a los procesos y fenómenos comunicativos que emergen en la sociedad con una cultura determinada, y cuyo comportamiento incide en la relación dialógica de los sujetos.

“La educomunicación nos presenta una filosofía y una práctica de la educación y de la comunicación basadas en el diálogo y en la participación que no requieren solo de tecnologías, sino de un cambio de actitudes y de concepciones”⁵¹, frente al empleo cotidiano de los medios en la vida social.

Dicho diálogo estará presente en toda situación educativa cuyo objetivo sea el intercambio de información a partir de la selección de contenidos específicos que el educador elige en función de las necesidades, habilidades y competencias del alumno. Sin embargo, gracias a los postulados de Freire, será posible fomentar en

⁴⁹ Paulo Freire. *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI, 2ª edición, 2005, p. 14 y 15.

⁵⁰ *Ibidem.*, p. 15.

⁵¹ Aparici. [*Óp. Cit.*, p. 12]

los educandos la alfabetización mediática, tanto tradicional como digital, que requieren para un desempeño pleno.

Esta estrecha relación entre los involucrados en la situación educativa se puede aplicar en el contexto digital “donde todos podemos ser interactuantes y los participantes del ciberespacio permiten establecer una relación entre iguales con interacción constante llevadas a cabo en escenarios reales y convencionales”⁵².

Es decir que la práctica digital se traslapa a una actividad instalada en un contexto comunicativo tangible, como lo es una situación educativa, partiendo del enfoque participativo, incluyente y consciente que los sujetos en interacción establecen a partir del diálogo entre educador-educando y el desarrollo de una postura crítica frente a este campo de acción.

En este sentido “Freire especificaba que en los modelos basados en la simple transmisión no había comunicación [...] En todo acto comunicativo, sea cara a cara o mediatizado por una tecnología, tiene que producirse un acto de encuentro y de reciprocidad entre todos los que participan”⁵³.

Roberto Aparici lo demarca como la comunicación democrática, entendida como aquel acto comunicativo donde prima la participación y la colaboración continua

⁵² *Ibidem.*, p. 13.

⁵³ *Ibidem.*, p. 14.

entre los interactuantes, dando paso al quebrantamiento de la asignación de roles y promoviendo el análisis crítico y la reflexión a conciencia sobre el entorno social.

“Para Freire en el proceso de comunicación no hay una división entre emisores y receptores. Todos son sujetos activos en el acto comunicativo”⁵⁴, es decir que en la situación educativa no hay individuos pasivos, pues los participantes tienen la posibilidad de proponer, discutir, replantear e intervenir en los contenidos, ya que todos son sujetos pensantes y conscientes.

En este modelo ahora las clases ya no serán una simple transferencia de datos y repetición de estos por los educandos, sino un espacio de construcción y reconstrucción de los contenidos mediante el proceso de comunicación interactuante, recíproca y proactiva.

Por otro lado en la actualidad el proceso de enseñanza-aprendizaje es abordado desde una perspectiva acumulativa mas no formativa, Émile Durkheim trata de combatir esta percepción a través de lo que denomina cultura *formatriz*, la cual indica que lo ideal en este proceso es “formar la mente, no llenarla; no es tanto por la utilidad que pueda proporcionar sino por lo valioso de los conocimientos”⁵⁵.

A partir de la perspectiva Durkheimiana la educación será entendida como un proceso de socialización, cuya transferencia de conocimientos significará una

⁵⁴ *Ibíd.*

⁵⁵ Émile Durkheim. *Educación y sociología*. México, Ediciones Coyoacán, 9ª edición, 2014, p. 28.

acción ejercida por generaciones anteriores basadas en la experiencia, con el objetivo de crear individuos ideales que impliquen una reestructuración social.

Como pudimos observar la construcción del concepto educomunicación comprende una gama sólida de teorías pedagógicas clásicas, que si bien proporcionan un cariz crítico con respecto a la modelización del currículo escolar, advierten los fundamentos básicos de la comunicación educativa.

Tras una revisión superficial sobre la concepción epistémica de la comunicación educativa, cabe resaltar que es de vital importancia entender su trascendencia teórica, ya que de esta postura se logrará compaginar la estructuración de una propuesta de modelo educomunicativo organizacional adecuado para el sistema escolar nacional.

Para ello, el siguiente apartado tiene como finalidad describir y explicar los elementos básicos de la educomunicación, su relación con los postulados teóricos, y su incidencia en el proceso educativo a partir de su interrelación conceptual en la situación educativa.

II.II Elementos básicos de la comunicación educativa

La comunicación educativa parte de la concepción clásica de comunicación cimentada en la transferencia de información entre emisor y receptor a través de un canal físico con el que se da un ejercicio pleno de retroalimentación y un espacio contextual delimitado por la situación educativa, con lo cual pretende la

instauración de elementos básicos que conjuguen características del pensamiento educativo y comunicacional.

Para ello esta disciplina retoma a la UNESCO, con base en el pensamiento de Edgar Fauré de la década de los años 70's, donde se planteó una serie de principios con relación en la autoridad del educador sobre el educando, considerando que este guía responderá a acciones de instrucción democrática, planeación y estructuración de la enseñanza y predominio del saber así como de los objetivos educativos fundamentales para el desarrollo de aprendizajes significativos.

No obstante los teóricos de la educomunicación no perfilan una lista sistematizada de los elementos que la componen; por el contrario, enuncian dispersos componentes cuyo principal eje de acción versa sobre el diálogo, formación de receptores críticos, práctica docente, medios de comunicación en la educación y nuevos escenarios de aprendizaje a partir de las tecnologías de información.

De esta manera la generación de comunicación en la educación supone la admisión de conocimientos del educando tras la enunciación del educador previamente capacitado, mediante un proceso de información asimilada, ordenada, interpretada y transformada que se equipare con las estructuras de pensamiento enraizadas en el receptor y sugeridas por el emisor.

Para esto el primer elemento identificado en la educomunicación corresponde al diálogo, entendido por Delia Covi como la “construcción de un discurso transversal que justifique la existencia de la comunicación educativa como campo de conocimiento⁵⁶.

De esta manera, en el proceso educativo y la práctica comunicativa se rescatan tres principios que generan un estrecho vínculo entre ambas categorías. El primero corresponde a la racionalidad, donde “todo sujeto es actor, creador y responsable de sus propios actos”⁵⁷, es decir que todo individuo tiene capacidades volitivas para conducirse e interactuar con sus semejantes.

El segundo principio es la alteridad, “que implica el encuentro con los otros de forma indispensable para construirnos como sujetos”⁵⁸, repara en el significado de la comunicación que involucra la concepción de los sujetos como seres gregarios con habilidades de formación de identidad y cohesión grupal.

Por otro lado, el tercer componente recalca la importancia del diálogo para la concreción indispensable del resto de los principios, pues “la educación debe ser entendida como un espacio para el reconocimiento de y con los otros, un espacio para el diálogo, indispensable para un auténtico proceso comunicativo”⁵⁹.

⁵⁶ Delia Covi. *Comunicación educativa y mediaciones tecnológicas. Hacia nuevos ambientes de aprendizaje*. México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), 2007, p. 14.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 14.

⁵⁸ *Ibid.*

⁵⁹ *Ibid.*

Con base en lo anterior se reitera la estrecha relación entre comunicación y educación bajo un marco amplio de enseñanza insertada en la realidad cotidiana, dotada de sentido a través de la creación de discursos perfectibles y diseñados de manera específica para situaciones educativas concretas, que indiscutiblemente dependen de la función dialógica.

El siguiente elemento identificado corresponde a la formación de receptores críticos. De entrada se entiende por receptor aquel sujeto situado en un acto comunicativo capacitado para recibir, decodificar, codificar y emitir mensajes informativos a través de sus capacidades cognitivas. Su participación es fundamental para cualquier interacción relacional, desde el nivel interpersonal hasta el masivo.

Debe entenderse que en el marco educativo se desprenden un conjunto de relaciones entre los participantes, éstas prefiguran el contexto comunicacional a partir de su tipo de interacción, entre las más importantes se incluyen relaciones profesor-alumno, alumno-alumno, profesor-profesor, administrativo-profesor, administrativo-alumno, entre otros.

La importancia de la educomunicación radica entonces en la instauración de pensamiento crítico frente a los medios masivos así como la incorporación de éstos en los confines escolares con el objetivo de generar mayor aprovechamiento e implementar aprendizajes significativos, para lo cual en apartados posteriores se

profundizará en la perspectiva crítica del receptor al igual que de su incidencia en la situaciones educativas.

Otro elemento de la comunicación educativa versa sobre la práctica docente, en la que el actuar del educador deviene de su habilidad de liderazgo y poder de persuasión para modificar la conducta de los educandos y funge como el primer contacto de cohesión entre el esquema de pensamiento de los alumnos y la cosmovisión de la organización escolar a la que se encuentra adscritos.

Según la educomunicación, la UNESCO y los postulados de Edgar Fauré, el docente debe prestarse como un servidor coherente con su discurso y su acto cuya actitud está situada en la triada pedagógica: *aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser.*

Aprender a aprender “hace referencia a los objetivos del conocimiento”⁶⁰, lo cual implica la generación de actitudes en los educandos para construirse como individuos conscientes y pensantes de su entorno y contexto, así como la apropiación de herramientas indispensables para su desarrollo y contribución a la sociedad.

⁶⁰ Manuel de Jesús Corral. *Edu-comunicación. Reflexiones desde la ladera sur (nuestra América)*. México, UNAM, 2011, p. 64.

Por otra parte, aprender a hacer “se refiere a los objetivos de habilidades”⁶¹ donde todo conocimiento aprehendido será recibido por los educandos de una manera significativa y reflexiva, para que éste los integre a su cotidianidad y los ponga en práctica.

Por último, el aprender a ser “se remite a los objetivos de valores y actitudes”⁶², pues recalca que la tarea principal del educador es formar a los alumnos en individuos trascendentes, pensantes y creativos, a partir de un compromiso individual y colectivo.

Como se puede observar, la triada pedagógica está intensamente relacionada, y configura compendios indispensables desde la educación y la comunicación para estructurar individuos plenos e integrales que no sólo asumirán conocimientos de manera sistemática, sino desde una perspectiva de asimilación, integración y reflexión.

Finalmente los elementos restantes de la educomunicación corresponden a los medios de comunicación en la educación, estos podrían dividirse en los medios tradicionales y los que atañen a las tecnologías de la información. En primera instancia, los medios tradicionales son considerados porque implican una

⁶¹ *Ibidem.*, p. 67.

⁶² *Ibid.*

trascendencia social importante, “en este contexto son percibidos como una nueva oportunidad para salvar los rezagos del sector educativo”⁶³.

Gracias al advenimiento tecnológico, a partir de la inclusión de los medios tradicionales como la prensa, la radio y la televisión, se identifica una posibilidad educativa a “distancia” indispensable para la comunicación y por ende la socialización.

El grado de impacto radica en su facilidad de uso, adaptabilidad, unicidad e innovación que propone la disseminación de contenidos a gran escala y de manera oportuna; sin embargo la recepción y asimilación de contenidos es difusa, complicada e incluso fallida porque no existe un supervisor que gestione la situación educativa a distancia.

Por ello se considera que el empleo ideal de los medios tanto tradicionales como digitales debe ser en un espacio educativo tangible y ubicuo cuyo gestor de conocimientos empeará técnicas y herramientas óptimas para su aprovechamiento en las aulas de clase.

El error se presenta en la iniciativa virtual de querer entablar cambios educativos a través de un medio de comunicación a distancia, pero la respuesta se establecerá a partir de la inclusión de éstos en las situaciones educativas concretas como

⁶³ Covi, [Óp. Cit., p. 24]

herramientas fundamentales para la formación de sujetos reflexivos a partir del aprovechamiento de la tecnología.

Lo cual no implica la simple inserción de computadores o televisores en el aula de clase, sino la apropiación de éstos frente al panorama educativo y contexto social actual de los educandos a partir de la incorporación de diversas técnicas de empleo que generen novedosos espacios de aprendizaje significativo.

Dicho lo anterior, la incorporación de herramientas digitales en el campo educativo sostiene la posibilidad de establecer redes de interacción cibernéticas que impliquen el desarrollo potencial de los alumnos con respecto a las nuevas tecnologías de información, aprovechando de manera vertiginosa el proceso de aprendizaje a través de dispositivos digitales.

De esta manera “las escuelas y el sistema educativo han formalizado la participación de las TIC en la educación a través de los que se conoce como aula de medios o laboratorio de informática controlado por un profesor especialista en contenidos multimedia”⁶⁴.

No obstante la simple inserción de elementos de esta índole representa un arma de doble filo pues al final el único especialista en la materia es el responsable del espacio cibernético y los contenidos revisados no siempre incorporan el temario

⁶⁴ Diego Lizarazo. “¿Una pedagogía fantástica?” en *Comunicación y educación. Enfoques desde la alternatividad*. México, UAM, 2010, p. 173.

básico de las escuelas, por lo tanto sólo funge como un espacio de disparidad cognitiva y de nulo aprovechamiento digital.

Al respecto Diego Lizarazo argumenta que “este modelo destruye las posibilidades de que la escuela redefina su estructura clásica y permita aprovechar las potencias cibernéticas para procesos distintos de aprendizaje”⁶⁵, es decir que en un espacio con dispositivos digitales la división de conocimientos y apropiación de contenidos se hace presente de forma avasalladora.

En este sentido, tanto el profesor como los alumnos se ven sobrepasados por la diversidad de herramientas y posibilidades cibernéticas imposibles de controlar, que prefieren excluirlas y continuar con el sistema de enseñanza tradicional, que intentar la incorporación provechosa de los dispositivos digitales.

Como se puede observar los diferentes elementos identificados están profundamente imbricados y proponen una alternativa eficaz para resarcir las brechas de conocimiento educativo. Dichos componentes servirán para establecer un modelo de educomunicación organizacional idóneo, que se describe en el último capítulo.

II.III Objetivos y funciones de la comunicación educativa

A pesar de todas las modificaciones que el Estado pretende instaurar en la estructura educativa de México, difícilmente se ha podido desplazar la concepción

⁶⁵ *Ibíd.*

tradicional de la situación escolar mexicana desde los años 60's, la cual permanece cimentada en el aprendizaje acumulativo y pasivo de los educandos.

En este sentido “el trámite funcional de una enseñanza enciclopédica, fundada en la memorización mecánica de datos, en relaciones autoritarias, con una desvinculación severa de la realidad familiar, social e imaginaria de los estudiantes, es una pasmosa fragmentación del nivel de maduración cognitiva y emocional de los estudiantes”⁶⁶.

A pesar de la nueva reforma educativa implementada en el 2016, las pesquisas y rezagos educativos aun amenazan el porvenir educativo de los niños y jóvenes mexicanos, por lo cual la comunicación educativa pretende extenuar el malestar a partir de la incorporación central de la comunicación y los medios como herramientas fundamentales en la generación de aprendizajes significativos.

La comunicación, como arma volitiva de integración y diálogo, fecunda la cognición del devenir educativo a través de los medios, cuyo propósito imprescindible será la apropiación de contenidos de manera asequible, ya que “nuestros infantes cargan con el peso de la escuela, y a su vez, buscan con ansiedad el vínculo con los medios”⁶⁷.

⁶⁶ *Ibidem.*, p. 185.

⁶⁷ *Ibid.*

De esta manera enfatizamos que en el acto comunicativo siempre se cuenta con un designio e intención previamente elaborado, los emisores saben perfectamente cuál es su propósito y están conscientes del mensaje elaborado, de manera similar a las situaciones educativas cuyo objetivo siempre será la introyección de aprendizajes elocuentes.

A partir de lo anterior, “el objetivo central de la comunicación educativa es permitir a la persona en sí misma entablar un diálogo con sus semejantes, el cual desempeña varias funciones de gran trascendencia para su bienestar, desarrollo y crecimiento personal”⁶⁸.

Es decir que todo sujeto gregario tiene la necesidad de comunicarse al interior de las situaciones educativas; a pesar del rol que se les haya asignado por sus condiciones cognitivas será ineludible convivir entre los sujetos involucrados para así obtener un aprendizaje satisfactorio.

A lo sumo se considerará que la comunicación aguarda niveles de interacción para las relaciones educativas, para lo cual se prefieren el intrapersonal o de carácter introspectivo; el interpersonal donde intervienen dos personas que incitan el diálogo y generan confianza; y el grupal, a través de la participación múltiple que enriquezca el espacio.

⁶⁸ Villalobos, [*Óp. Cit.*, p. 132]

Por otra parte, para la comunicación educativa la percepción debe tomarse en cuenta como el elemento sustancial de toda interacción pues corresponde a un “proceso por el cual los estímulos se organizan y agrupan de manera que sea significativo para la persona”⁶⁹.

Cabe destacar que aun siendo la percepción el eje paradigmático en las interrelaciones escolares, debe considerarse el marco contextual y estatus referencial de cada sujeto interviniente, pues corresponde a un conjunto de filtros propios por los cuales la asunción de aprendizajes podría diferir, lo cual no será culpa de la educomunicación sino de la variedad de pensamientos, necesidades y aspiraciones de cada sujeto, lo que claramente beneficiará la situación educativa.

Así pues la tarea del educador en el marco de la comunicación educativa será la de apoyar a los estudiantes para dirigir su percepción hacia una perspectiva crítica y objetiva sobre los contenidos escolares y la realidad social, así como “mediatizar el transcurso de construcción de su propio proceso de aprendizaje”⁷⁰.

Entre otros objetivos de la educomunicación resaltan la autodefinición de los estudiantes con relación a los demás y a su entorno, el entendimiento de las situaciones actuales, el establecimiento del diálogo como actividad fundamental para relacionarse, comprender y aprender de los demás, e incentivar el proceso de desarrollo cognitivo.

⁶⁹ *Ibidem.*, p. 134.

⁷⁰ Lizarazo, [*Óp. Cit.*, p. 185]

Ahora bien, así como la comunicación educativa, a través de objetivos logra esclarecer su enfoque y exponer sus metas, se requiere también del establecimiento de funciones para delimitar su campo de acción, como según explica Elvia Villalobos.

La primera de ellas corresponde a la función motivadora, la cual tiene por cometido “lograr la apertura y disponibilidad de los sistemas de recepción, así como la satisfacción de necesidades y gratificación, integrando lo cognitivo y lo afectivo”⁷¹ a partir de la incentivación estimulante de los sujetos en cuanto a contenido y herramientas elaboradas previamente por el docente.

Por otro lado está la función persuasiva cuyo “objetivo primario se refiere a la propositividad, por lo que incorpora información a los procesos de transformación o estructuración”⁷² con el fin de remover y conducir estructuras significativas de los sujetos tales como la cognitiva, social o emocional e incluso los parámetros deontológicos.

La tercera es la función estructurante, la cual tiene estrecha relación con el puesto anterior y su principal acción es “incrementar procesos y grados de formación, es decir, establecer un orden lógico y metodológico en las ideas”⁷³. Esta función

⁷¹ Villalobos, [*Óp. Cit.*, p. 133]

⁷² *Ibíd.*

⁷³ *Ibíd.*

podría considerarse como una de las más importantes del proceso pues asume la interacción comunicativa desde un peldaño de modificación y organización.

A su vez se encuentra la función adaptativa, la cual, “tiene que ver con los efectos del procesamiento de información, por lo que incrementa y posibilita las interacciones con el medio, abriendo los procesos motivacionales y afectivos”⁷⁴. Como se mencionó anteriormente, este elemento se ve un tanto frenado por el marco referencial de los sujetos, aunque también representa la incorporación de ideas que enriquecerán el ambiente escolar.

La quinta función corresponde al elemento consistente, “en el sentido de vincular congruencia, lo que exige mantener la estructura fundamental de la propuesta comunicada”⁷⁵, es decir que una vez plantado el horizonte escolar desde la educomunicación, se podrá instaurar un modelo de capacidad directa y continua cuyo objetivo será la asunción de aprendizajes plenamente significativos a partir de la recepción crítica.

La generalización o función generalizadora pretende expandir las propuestas unificadas de contenido a partir de la comunicación educativa, como ejes verticales y horizontales de acción e incorporando información desde y para la situación educativa concreta para fomentar un aprendizaje colectivo paralelo.

⁷⁴ *Ibíd.*

⁷⁵ *Ibíd.*

Finalmente la sexta función es la facilitadora de inteligibilidad, entendida como “la adecuación de la comunicación y de la información implicando la consideración de ciertos parámetros físicos como: ritmo, cantidad y progresión; así como el correcto uso de canales para un mismo mensaje: lingüístico-verbal, icónico, gestual, entre otras”⁷⁶.

Todo esto, con el fin de evitar elementos de ruido que puedan entorpecer la transmisión de información y perturben la integración de procesos y funciones adyacentes al acto comunicativo, haciendo los contenidos más accesibles, comprensibles y generando aprendizajes óptimos para cada nivel educativo.

En suma la descripción de funciones involucra capacidades cognitivas y emocionales, tanto del educador como del educando, a fin de procrear un ambiente de aprendizaje significativo e integral que genere conciencia crítica respecto su entorno; por supuesto apoyado en canales comunicativos y medios de transmisión habilitados para adherir de la mejor forma posible los contenidos.

En este sentido, y gracias a la descripción categórica de la comunicación educativa, elementos, objetivos y funciones, ahora podemos dar paso a un apartado que explicará cómo sucede el proceso de comunicación y apropiación de conocimiento situado en un entorno mediático actualizado.

⁷⁶ *Ibidem.*, p. 134.

A continuación se explicarán los modelos existentes en la educomunicación desde la perspectiva de Mario Kaplún a fin de dilucidar la relación entre educación y comunicación en la era actual y profundizar en la recepción crítica de los participantes involucrados en la situación educativa.

II.IV Modelos de comunicación educativa según Mario Kaplún

Con el fin de plantear la estrecha vinculación entre educación y comunicación a partir de la relación dialógica de los sujetos, es preciso profundizar en las circunstancias del acto, resultados transformadores y aprendizajes significativos que se esperan del educando.

Para ello es necesaria la revisión teórica que Mario Kaplún, como educomunicador e investigador de la comunicación en Iberoamérica, realizó a partir de su pensar respecto a las inquietudes educativas donde “la comunicación no sólo se ve como una profesión y un medio de vida, sino como algo más: como un servicio a la sociedad”⁷⁷.

En este sentido es importante retomar la perspectiva de Kaplún sobre los modelos de comunicación en el ámbito educativo porque el cuarto capítulo de la presente tesis contiene la propuesta de un modelo novedoso basado en los postulados teóricos de este autor, en conjunción con elementos de la comunicación organizacional.

⁷⁷ Mario Kaplún. *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1998, p. 11.

Kaplún, como uno de los principales exponentes de la comunicación educativa en la actualidad, representa un parámetro fundamental para el análisis y reflexión sobre los trabajos en educomunicación cimentado en la propuesta de tres modelos relacionados con el pensamiento de los postulados de Paulo Freire anteriormente explicados.

De esta forma, a manera de introducción se puede decir que Kaplún establece tres modelos de comunicación educativa: el bancario, el centrado en los efectos y el de la educación transformadora. El primero “se trata de la educación que entiende al alumno como un depósito de información”⁷⁸.

El segundo modelo está basado en los efectos, ubicando “la enseñanza individualizada que orienta a los alumnos receptores hacia el consumo de bienes y servicios”⁷⁹, y se tiende a la estandarización de manera automática del proceso de enseñanza a través de un sistema de evaluación.

Por último, el tercer modelo corresponde a la educación transformadora que “plantea un rompimiento con los anteriores, por cuanto valora el diálogo como motor de cambio de la realidad”⁸⁰ y logra identificar al sujeto receptor como individuo capacitado para reflexionar, responder y decidir frente a situaciones del entorno.

⁷⁸ Covi, [Óp. Cit., p. 17]

⁷⁹ *Ibíd.*

⁸⁰ *Ibíd.*, p. 18.

Según lo anterior Kaplún pretende generar un nuevo entorno educativo fundamentado en la “necesidad de superar el esquema de clase frontal en la que el educando se ve reducido a pasivo receptáculo de conocimientos”⁸¹. De esta manera se busca la identificación de expresión en los alumnos mediante la inserción de medios de comunicación.

Dicha consideración mediática en el ámbito escolar apunta hacia la “autoeducación” donde se ponen a disposición de los usuarios escolares los medios de comunicación como un “vehículo para expresarse y, en esta práctica de autoexpresión, afirmarse, descubrir sus propias potencialidades y adquirir conciencia de su propio valer”⁸².

A partir de esto se busca la posibilidad de que los educandos, como sujetos racionales iniciados en el proceso escolar de autoconocimiento y asimilación de contenidos, puedan perfilar una construcción de sus propios mensajes a partir de diferentes lenguajes posibles suministrados con el apoyo de los distintos medios de comunicación insertados en la situación educativa.

Con ello se logrará una motivación integral del individuo, el cual, a través de su asunción como sujeto habilitado para generar conocimientos significativos, podrá compartir en un segundo plano contextual lo aprendido y entenderá así su entorno cotidiano reflexionando sobre su posición, incidencia y contribución en él.

⁸¹ Mario Kaplún. “Una pedagogía de la comunicación”, en *Educomunicación: más allá del 2.0*, Barcelona. Gedisa, 2010, p. 49.

⁸² *Ibidem.*, p. 51.

Sin embargo Kaplún argumenta, con base en los postulados de Elise Freinet, que la simple inserción de medios en las aulas no debe reducirse a su uso instrumental, sino que la esencia de la educomunicación radica en la “concepción de la educación como un proceso de comunicación [...] generando de esta manera, una cadena de interacciones, de flujos comunicacionales múltiples, y contrayendo el conocimiento como un producto social”⁸³.

En este sentido se prefiere la consideración de los educandos como sujetos receptores críticos, no como simples acumuladores de información pues a través de la apropiación de las diferentes herramientas comunicativas podrán generar contenidos y profundizar en los mensajes proporcionados por la situación escolar a fin de contribuir proactiva y benéfica a la construcción de su propia sociedad.

Los modelos educomunicativos propuestos por Kaplún, están basados en dos grandes categorías, donde los dos primeros son identificados como *exógenos* “porque están planteados fuera del destinatario, como externos a él: el educando es visto como objeto de la educación”⁸⁴ cuya prioridad principal corresponde a la simple tarea de acumulación de contenidos.

⁸³ *Ibidem.*, p. 59.

⁸⁴ Kaplún, *Una pedagogía de la comunicación*. [Óp. Cit., p. 18]

Por otro lado, el tercer modelo encaja en la categoría de lo *endógeno*, pues “parte del destinatario: el educando es el sujeto de la educación”⁸⁵. De esta manera se pretende la instauración de un proceso transformador del sujeto donde su ejercicio de concientización genere un impacto en la comunidad donde habita.

Dicho lo anterior Kaplún decide nombrar tres modelos; el primero se refiere a la *educación que pone el énfasis en los contenidos*, el cual repara en la concepción tradicional de la educación consistente en la simple transferencia de información materializada en contenidos pre laborados a partir de valores y ejes temáticos comunes mediante la instrucción del profesor, considerando a los alumnos como masas parlantes.

Dentro de este modelo “el profesor es el que sabe, acude a enseñar al ignorante, al que no sabe”⁸⁶ y se encarga únicamente de depositar en los alumnos los conocimientos previamente considerados por un grupo selecto, se activa la memoria de los estudiantes y se les obliga a aprenderse todo lo que puedan sin realizar ejercicios participativos, reflexivos y de análisis.

Este modelo responde a la educación bancaria que Freire había definido anteriormente donde la estructura de la situación educativa se ejerce de manera coercitiva, autoritaria y vertical, denominado como sistema formal y cimentada en la acotación clásica unidireccional de emisor-receptor.

⁸⁵ *Ibíd.*

⁸⁶ *Ibídem.*, p. 22.

Por otro lado, el segundo modelo es la *educación que pone el énfasis en los efectos*, que consiste en la modelización de los sujetos a partir de su comportamiento con el fin de generar conductas con base en objetivos establecidos previamente, el autor también la denomina como ingeniería del comportamiento.

Este modelo, según el autor, surge como respuesta a la tradición bancaria de la educación, rescata las ideas de incentivación y participación del sujeto receptor e impulsa la retroalimentación, pero “propone un método más rápido y eficiente, a partir del condicionamiento a educandos para que adopten conductas e ideas que el planificador había determinado previamente”⁸⁷. Buscando desde la persuasión, el cambio de actitudes, “entendido como la sustitución de hábitos tradicionales por otros favorables a las nuevas prácticas; generando así conductas automáticas, moldeadas o condicionadas”⁸⁸ en función de la planeación de contenidos educativos.

De esta forma, al determinar el actuar de los individuos sumergidos en la situación educativa, se cooptan las posibilidades de participación, generando confusión y contradicción en el planteamiento central de este modelo pues se busca un cambio en las actitudes del sujeto mediante la persuasión o inducción de comportamientos. Incluso, a partir de lo que explica el autor, se podría clasificar

⁸⁷ *Ibidem.*, p. 31.

⁸⁸ *Ibidem.*, p. 34.

como un modelo de manipulación o conductismo que si bien fomenta la eficiencia educativa, no considera los grandes rezagos que se engendran en la situación escolar, pues cambiar mentalidades sugiere la intervención manipuladora de los profesores con respecto a los alumnos, cerrando sus posibilidades de reflexión, pensamiento crítico y proactividad.

Una de las evidentes limitaciones de esta propuesta es que se considera la retroalimentación únicamente cuando responde a los efectos esperados por el emisor; en este caso el profesor, pues a través de un plan estandarizado de contenidos se motivan respuestas específicas que a manera de comprobación o valoración de los alcances esperados regulan el aprendizaje de los educandos de forma automática.

Por ultimo, el tercer modelo es la *educación que pone el énfasis en el proceso*, la cual no considera tanto la construcción, asimilación y efectos de los contenidos, sino que se interesa por el cambio o transformación del individuo en cuanto a su proceso de interacción dialógica entre los sujetos y la realidad.

Este modelo, el único perteneciente a la categoría endógena, presta especial interés por el sujeto y busca compaginar, con el pensamiento de Freire, una educación transformadora o liberadora donde el estudiante logre tomar conciencia de su participación en el aula y la repercusión social de sus actos.

Su principal objetivo es “formar a las personas y llevarlas a transformar su realidad⁸⁹”, fomentando la participación, tanto en lo educativo como en lo social donde el educando pueda de manera natural generar conocimientos y contenidos a través de su propio proceso heurístico y problematización del entorno que lo rodea.

De esta manera se pretende lograr en los estudiantes un pensamiento profundo, crítico y reflexivo que disuelva barreras entre educador-educando, a fin de impulsar conjuntamente un espacio creativo de análisis, contribución temática, trabajo en equipo, recepción crítica y participación plena.

Como se puede observar, a lo largo del presente capítulo se abordó de manera puntual cada característica fundamental de la comunicación educativa a fin de priorizar su importancia para la estructuración de un modelo original propuesto en el último apartado de esta tesis.

A continuación se realizará un trabajo descriptivo y analítico de las diferentes formas de organización educativa impartidas en las instituciones escolares de nuestro país con el propósito de que el diseño se ajuste a cada una de ellas a partir de sus funciones.

⁸⁹ *Ibidem.*, p. 49.

Capítulo III. La Organización de Enseñanza-Aprendizaje en México

En México el sistema educativo es gestionado por la Secretaría de Educación Pública desde el 3 de octubre de 1921, proyecto impulsado por el Licenciado José Vasconcelos Calderón, cuyo propósito fundamental versaba sobre la instauración de una educación laica, gratuita e incluyente para todos los habitantes de nuestro país.

Aunado a lo anterior, el proyecto de Vasconcelos estructuraba la creación de una Secretaría de Educación Pública Federal, que a través de una reforma constitucional organizara los distintos niveles educativos, así como la asignación de una estructura departamental capaz de regir y dirigir de manera eficaz la educación nacional con el fin de enfrentar problemáticas específicas que perjudicaban el progreso social, como en el caso de la alfabetización.

Este órgano regulador se caracterizaba por la intensa actividad dirigida a la “organización de recursos, apertura de escuelas, edición de libros y fundación de bibliotecas; medidas éstas que, en su conjunto, fortalecieron un proyecto

educativo nacionalista que recuperaba también las tradiciones de la cultura universal”⁹⁰.

Vasconcelos perseguía la aplicación de un modelo de razonamiento profundo en conocimientos teóricos que mediante una educación democrática formaba a los niños y jóvenes mexicanos con el objetivo de lograr una estrecha vinculación de la escuela con la realidad social.

De esta manera en México comenzó un avance significativo en materia educativa, desde la ampliación de infraestructura de los espacios escolares, hasta la propagación educativa de calidad y programas de especialización que fomentaban la formación integral de los alumnos.

Actualmente la Secretaría de Educación Pública (SEP) incluye diversos programas y proyectos de mejoramiento escolar que pretenden resarcir los rezagos educativos a través del diseño y aplicación de diversas reformas estructurales enfocadas a la educación básica; no obstante se continúan cometiendo los mismo errores como la generalización de problemáticas y búsqueda respuestas universales, cuando la prioridad es identificar situaciones específicas y solucionar de raíz.

⁹⁰ *Vid.*, Secretaría de Educación Pública, “Creación de la Secretaría de Educación Pública” [Lunes 23 octubre 2017 17:25 pm] Disponible en: http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP#.We5nohTLaCQ

Por ejemplo durante el periodo presidencial de Enrique Peña Nieto, que corrió del año 2012 al 2018, se impulsaron diversas iniciativas de reformas estructurales con el fin de mejorar la estabilidad social, económica, política y cultural de nuestro país. En este marco de modificación una de las principales propuestas giró en torno al sector educativo.

Tras el Foro de Consulta Nacional para la Revisión del Modelo Educativo organizado por la Secretaría de Educación Pública en 2014, se llegó a la conclusión de que el país atravesaba un rezago educativo vertido en la inmensidad tecnológica, apostando por la poca capacidad reflexiva, analítica y crítica de los estudiantes.

Así pues a través de la evaluación del modelo educativo tradicional, basado en el comportamiento funcionalista de los alumnos, se replanteó la formación de ciudadanos a partir del fortalecimiento de sus capacidades participativas, pensantes y proactivas.

Sumándole importancia al proceso de enseñanza-aprendizaje, el contexto actual de la sociedad, la diversidad e inclusión de nuevas formas de pensar, así como los diferentes medios para obtener información y fomentar el conocimiento colaborativo, se estructuró a partir de los meses de octubre y septiembre del 2016, un Modelo Educativo cimentado en *la ciencia cognitiva moderna*.

Esta ciencia “parece confirmar que, más que la cantidad de conocimientos, es de radical importancia la calidad de saberes que construye el alumno y el entendimiento que se desarrolla”;⁹¹ es decir que en el alumno ya no sólo se tomará en cuenta su conocimiento acumulativo sino su capacidad de raciocinio y reflexión.

El Modelo Educativo 2016 articula cinco ejes basados en diversos planteamientos pedagógicos. El primero de ellos se denomina *La Escuela al Centro*, que permite un desligamiento de la concepción administrativa sobre la organización escolar a partir de la disminución del sometimiento de los académicos frente a tareas correspondientes a funcionarios especializados en la gestión de recursos, servicios e infraestructura.

Mientras el segundo eje, *Planteamiento curricular*, pretende contrarrestar las consecuencias del contexto actual en el marco de la estructura globalizada y el advenimiento tecnológico. En este sentido se busca la incentivación de las habilidades, competencias y saberes proyectados a las exigencias del entorno tecnológico, mediante la alineación de estudiantes integrales cuyo potencial beneficie a la sociedad al poner en práctica el conocimiento de calidad aprehendido.

⁹¹ Secretaría de Educación Pública. *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*. México, SEP, 2016, p. 40.

El tercer eje corresponde a la *Formación y desarrollo del profesional docente* en el cual deberán mostrar sus capacidades y aprendizajes donde a través de una evaluación logren impactar en el desempeño de sus alumnos a pesar del marco contextual actual del país.

“Inclusión y equidad” corresponden al cuarto eje de la reforma, con lo cual se matiza el diseño de un modelo que logrará la convergencia de los diversos referentes, condiciones, culturas y sociedades que se entremezclan en el aula, optimizando la práctica de la tolerancia y espacios democráticos.

Finalmente, el quinto eje “la gobernanza del sistema educativo” permite la aclaración de un gobierno participativo que considera la multiplicidad de actores involucrados en la formación de ciudadanos de esta sociedad, lo cual implica una renovación entre las formas de gestión escolar. Bajo este rubro, el gobierno en colaboración con la Secretaría de Educación Pública ejerce una corresponsabilidad formalizada para impulsar la estructuración benéfica de los estudiantes.

Esta revisión curricular intenta promover el derecho constitucional a la educación gratuita, de calidad y para todos a partir de las consideraciones del entorno y capacidades intelectuales de los sujetos a través del rediseño y planteamiento innovador del sistema escolar tradicional mexicano.

No obstante, la intención crítica respecto a la renovación estructural del modelo educativo nacional, pretende establecer conexión entre nuevos campos disciplinares en educación básica, como la comunicación y las ciencias sociales, partiendo de un enfoque por competencias y habilidades de liderazgo, así como trabajo en equipo.

Pero, ¿cómo lograr la inserción de ejes teóricos como la comunicación y postulados organizacionales a la dinámica escolar tradicional?, para ello se requiere un ejercicio analítico y reflexivo que logre articular los elementos sugeridos por el nuevo Modelo Educativo 2016 y propuestas metodológicas desde la trinchera educomunicativa y organizacional.

En este sentido, a pesar de la modificación curricular que la reforma educativa pretende lograr, aun quedan cabos a desarrollar y enfoques por desmenuzar que perfilaran la propuesta de educación integral, para lo cual la presente tesis planteará una alternativa enfocada en las organizaciones escolares a través del ensalzamiento del raciocinio individual mediante la educomunicación organizacional.

Dicho lo anterior se sugiere un modelo de comunicación educativa desde el cariz organizacional, tratando de impulsar un proyecto que incluya de manera continua medios de comunicación en las aulas tradicionales, motivando la especialización y actualización de herramientas empleadas por los profesores de nivel básico, así

como la definición objetiva de características organizacionales con el fin de generar un aprendizaje significativo mucho más eficiente y exitoso.

Sin embargo, antes de proseguir con la propuesta modelizada, es necesario que el presente capítulo describa de manera general a las organizaciones escolares de educación básica pública en México, pues dicho modelo está dirigido al segundo nivel escolar, es decir a la educación primaria considerando un intervalo de edad entre 6 a 14 años.

En los siguientes apartados se realiza una explicación y descripción teórica desde las organizaciones escolares como concepto, hasta la enunciación de los diferentes centros educativos activos en México, con el fin de identificar las características de los espacios y seleccionar cuáles son los más propicios para la inserción del modelo elaborado en el capítulo final.

III.I Organización escolar

Los centros escolares u organizaciones escolares son configurados por cada sociedad con la finalidad de establecer un espacio institucional que dote a sus miembros, desde temprana edad, de herramientas y habilidades formativas que puedan aplicar en su vida diaria, profesional y contextual, los cuales funcionan como un espacio de aprendizaje donde los alumnos comenzarán a entender el entorno que los rodea asumiendo su posición en la realidad y enfrentando sus

conocimientos con la cotidianidad, a fin de lograr razonamientos significativos y reflexivos que los definirán como sujetos racionales.

Este espacio de aprendizaje está condicionado por dimensiones organizativas cuya tarea principal es fomentar de manera óptima el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, a partir de la interacción participativa, reflexiva e integral con docentes.

En este sentido la organización educativa se refiere a “la interrelación de los elementos que intervienen en una realidad escolar con vistas a conseguir la mayor eficacia educativa”,⁹² en el cual se consideran todas las relaciones, roles y dimensiones implícitas y explícitas que definen el espacio de aprendizaje.

Todo centro escolar tiene identificadas sus metas, fines y propósitos que pretende instaurar en su cuerpo educativo, a fin de conferirles sentido respecto a su realidad contextualizándolos según el nivel escolar al que pertenecen, para lo cual requieren situarse en cinco dimensiones constitutivas que los definen como organizaciones especializadas para impartir conocimiento.

Según María Teresa González, existen cinco dimensiones constitutivas de la organización escolar, la primera de ellas es la dimensión estructural, la cual “hace

⁹² Serafín Antúnez. *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona, Cuadernos de educación Horsori, 5ª edición, 1998, p. 37.

referencia a cómo está organizado el centro escolar, es decir, cómo están articulados formalmente sus elementos”⁹³.

Según la autora, dicha característica repasa en los elementos que entran a la organización escolar, según su estructura jerárquica; roles desempeñados por los miembros tomando en cuenta sus actividades, tareas y responsabilidades; departamentos, equipos, agrupaciones y funciones; así como mecanismos formales de comunicación para la toma de decisiones, coordinación, dirección y mando; asignación de tareas, horarios y grupos; y finalmente, infraestructura del espacio escolar.

La segunda dimensión corresponde a la relacional, pues todo centro escolar parte de un “entramado de relaciones o redes de interacción y flujo de comunicación entre las personas que lo constituyen”⁹⁴ pues la situación educativa demanda un ciclo de interacción constante, tanto formal como informal para generar un ambiente o clima óptimo de funcionamiento y tejido interrelacional.

Cabe destacar que los elementos organizacionales imbricados en los centros escolares se ven determinados por la cultura y el clima organizacional, el primero entendido como un “conjunto de creencias y valores compartidos que

⁹³ María Teresa González (coord.) *Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos*. Madrid, Pearson Educación, 2003, p. 27.

⁹⁴ *Ibidem.*, p. 28.

proporcionan un marco común de referencia”⁹⁵ donde la organización pretende instaurar una concepción uniforme de su perspectiva sobre la realidad.

Este conjunto homogéneo busca la unificación de creencias a fin de generar una visión particular respecto al entorno. De esta manera los centros educativos forman la identidad de los alumnos a partir de la incorporación de perspectivas unificadas y diversificadas dentro de su organismo en cuanto aspectos estructurales, materiales o simbólicos.

Por otro lado, el clima organizacional “constituye el medio interno o la atmosfera característica de cada organización”⁹⁶, condiciona el ambiente interno y se ve afectada por las relaciones que se gestan en su interior, lo que puede desencadenar conflictos o beneficiar al espacio escolar. Un factor determinante para desencadenar caos en el clima de los espacios escolares podría ser el individualismo, pues en la mayoría de éstos, la formación académica versa sobre la formación particular dejando de lado el trabajo en equipo y la colaboración participativa.

La tercera dimensión es la de los procesos y actuación, que depende de la base sustancial de todo centro escolar; es decir del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues “para que estos ocurran de manera coordinada, continua, coherente y sin

⁹⁵ Carlos Fernández. *La comunicación en las organizaciones*. México, Trillas, 2ª edición, 2002, p. 90.

⁹⁶ Idalberto Chiavenato. *Introducción a la teoría general de administración*. México, Mc Graw Hill Education, 8ª edición, 2011, p. 272.

lagunas”⁹⁷ será indispensable la valoración del funcionamiento y serie de procesos organizacionales.

Este elemento está vinculado con el resto de las dimensiones pues sugiere la planificación anticipada de todos los programas, planes y proyectos educativos de los espacios escolares a fin de generar una planificación integral y coordinada del aprendizaje enfocado en los alumnos.

La cuarta dimensión es la de cultura, la cual como se mencionó anteriormente, no corresponde a la percepción individual, sino a la predisposición de la mezcla de creencias, valores y supuestos determinados por la organización escolar, es decir que “a medida que las personas interaccionan unas con otras, interpretan los acontecimientos, como consecuencia, generan y sostienen determinados modos de entender, de interpretar los acontecimientos escolares y de actuar en relación con los mismos”⁹⁸.

Por último, la quinta dimensión es la de entorno que “hace referencia a que los centros escolares son organizaciones en constante interacción con el entorno”, pues se entiende como un complejo social que logra entablar relaciones interorganizacionales en función de los aspectos económicos, políticos, sociales, culturales y tecnológicos.

⁹⁷ *Ibidem.*, p.29.

⁹⁸ *Ibidem.*, p. 31.

Al ser una institución educativa de corte público tiene la responsabilidad de perfilar sus relaciones interorganizacionales de manera formal a través de un trabajo colaborativo con cada sector público, con el objetivo de beneficiar la formación educativa de los niños al ser provistos de los materiales, herramientas e instrumentos necesarios para su educación.

En suma, “lo que define a una organización escolar no sólo es su estructura formal, sino también el cómo se utiliza, qué relaciones se potencian y desarrollan entre sus miembros; cómo se abordan y llevan a cabo los procesos organizativos, su relación con el entorno; y cómo todo ello contribuye en el desarrollo de los procesos educativos”⁹⁹.

Pues bien, una vez revisada la organización educativa desde su concepción teórica, se dará paso a la descripción de cada centro escolar que opera en México, iniciando por la escuela primaria general y de tiempo completo, escuela de participación social, programa SEAP 9-14 y centros culturales, acotados por la SEP.

III.II Escuela Primaria General

Como se mencionó anteriormente, la presente tesis propone un modelo de educomunicación organizacional enfocado a la educación básica pública, en este segundo nivel, “los niños y niñas aprenden a leer y escribir para comunicarse,

⁹⁹ *Ibidem.*, p. 32.

desarrollan sus habilidades matemáticas, aprenden a convivir, a explorar el mundo, comprenderlo y desarrollarse como personas”¹⁰⁰.

Este rango educativo corresponde a la educación primaria y se dirige a niños de 6 a 14 años de edad, donde les son brindadas herramientas y conocimientos básicos para su progreso integral y construcción de aprendizajes significativos mediante la transmisión de contenidos en un aula de clases, esto durante un lapso temporal formativo de seis grados escolares.

En el periodo escolar 2016-2017, según el documento *Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional*, la Ciudad de México cuenta con 3,173 centros escolares dedicados a la educación primaria general; con 857,117 alumnos y 32,202 docentes.

Dentro de los principales centros escolares dedicados al proceso de enseñanza-aprendizaje de segundo nivel o educación primaria se encuentran la escuela primaria general; la escuela primaria de tiempo completo; primaria comunitaria y escuela de participación social; programa SEAP 9-14; y centros culturales, además de otros espacios educativos.

Al respecto, este apartado profundizará en la escuela primaria general, donde “se cursa en 6 años a través de diferentes planteles educativos que brindan

¹⁰⁰ Vid., Secretaría de Educación Pública, “Educación Primaria” [Lunes 6 noviembre 2017 15:23 pm] Disponible en: https://www2.sep.gob.mx/que_hacemos/primaria.html

conocimientos básicos de español, matemáticas y científicos, en horarios matutino (8:00 a 12:30 horas) y vespertino (14:00 a 18:30 horas)”¹⁰¹.

En este sentido una escuela se define como un “conjunto organizado de recursos humanos y físicos que funciona bajo la autoridad de un director o responsable, destinado a impartir educación a estudiantes de un mismo nivel educativo y con un turno y horario determinados”¹⁰².

Dicho centro escolar corresponde a un servicio educativo otorgado por el aparato estatal mexicano que atiende a menores de edad de acuerdo a un programa de estudios determinado y adecuado para cada nivel escolar; por ende se orienta específicamente al sector infantil, y la asistencia se extiende a la comunidad en general.

Dentro de las líneas de trabajo que establece el marco normativo de la SEP, este espacio escolar cubre las asignaturas elementales como lo son Español, Matemáticas, Ciencias, Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Física y Artística.

Según Antonio Ballesteros y Usano, existen tres principios fundamentales de la escuela primaria que prevalecen en la actualidad, considerando con antelación la

¹⁰¹ *Ibíd.*

¹⁰² *Vid.*, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, “Definiciones-INEGI”

[Lunes 6 noviembre 2017 16:03 pm] Disponible en:

<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/glosario/default.aspx?t=medu57&e=00&i=>

concepción educativa de cada región, así como la perspectiva cultural. El autor enuncia una triada de bloques que agrupa dichos principios en carácter político, social y pedagógico.

Cabe destacar que aunque la visión del autor surge en un contexto histórico distinto al actual, sus principios referidos empalman con la visión teórico-conceptual de la presente tesis, que en este capítulo pretende realizar una descripción de la escuela primaria desde la mirada tradicional, para después ubicarla en el planteamiento modelizado aquí sugerido.

Retomando el tema, el primer principio es el de carácter político, y engloba la obligatoriedad, gratuidad y laicismo; “constituyen el correlato obligado de aquellos principios que nacieron como un imperativo del régimen democrático y burgués de la Revolución Francesa”¹⁰³, es decir, fraternidad, igualdad y libertad.

Este razonamiento implica asumir la educación desde la gratuidad y univocidad en el sentido igualitario, pues al disminuir limitaciones y rezagos económicos mediante una educación pública y gratuita se maximizan las posibilidades de inclusión y recepción de todo el sector infantil nacional.

Por otro lado la obligatoriedad repara en la constancia y disciplina que todo sujeto debe brindarle a su formación escolar para forjar una estructura integral de

¹⁰³ Antonio Ballesteros y Usano. *Organización de la escuela primaria*. México, Patria, 1975, p. 19.

responsabilidad, perseverancia y conducta, encaminada hacia la obtención de conocimientos significativos y de aprovechamiento social.

Y en último lugar la laicidad, como elemento diferenciador que despoja a toda la formación escolar de creencias dogmáticas y de culto religioso que pueden entorpecer la plena formación de los sujetos estudiantes, logrando de esta manera la inclusión popular.

El siguiente bloque de principios corresponde al de carácter social, que parte de los ideales de la individualidad, comunidad y unificación, considerando que “el nuevo concepto de disciplina se basa en la afirmación de que la escuela es una comunidad de trabajo, que exige para su desarrollo, tener en cuenta la realidad de cada niño, procedente del medio familia, económico o social”¹⁰⁴.

Esta premisa prioriza la individualidad del sujeto, es decir, que las peculiaridades y características de cada infante priman en el desempeño escolar, y al considerar su entorno se podrá unificar el estudio de su realidad para que los conocimientos adquiridos logren explicar su contexto social.

Finalmente se encuentra el principio de carácter pedagógico, el cual según el autor, comprende el paidocentrismo, la globalización, objetividad y actividad. Esta condición pretende situar al estudiante al centro de todo proceso educativo, considerando las condiciones de su entorno y metodologías escolares.

¹⁰⁴ *Ibidem.*, p. 20.

En el marco de la globalización coloca al sujeto en contexto actual a partir del reconocimiento y ejercicio reflexivo que implica el pensamiento contemporáneo, mientras que la objetividad se avoca a la actividad mental de razonamiento y colaboración participativa del estudiante a través de una tarea autoformativa.

En cuanto a la estructura material de la escuela, Ballesteros explica que “la creación de un ambiente que favorezca la obra educativa, tarea permanente del maestro, tiene como uno de sus factores determinantes, la organización material de la escuela”¹⁰⁵.

Es decir que si el estudiante no se siente cómodo con las instalaciones del espacio escolar, su desempeño integral se verá afectado; no obstante, dada la excesiva demanda escolar y la explosión demográfica nacional, esta situación pareciera incontrolable.

Asimismo el autor propone que dentro de los requisitos principales para la planificación de centros escolares predomina la ubicación adecuada del edificio escolar en una zona cuyo ambiente externo permita el ejercicio educativo con el menor indicio de distractores.

Dicha situación es complicada para la Ciudad de México pues la infraestructura actual no permite la edificación de centros escolares libres del caótico ritmo de

¹⁰⁵ *Ibidem.*, p. 35.

vida social, aunque siempre se ha buscado el aprovechamiento ideal del espacio escolar en zonas adecuadas para su instauración.

El espacio escolar está determinado por un conjunto de elementos tangibles que inciden en el comportamiento educativo del estudiante, a través de la disposición del espacio y los componentes materiales que la mayoría de las organizaciones escolares contienen.

La distribución de salones e instalaciones que una escuela de educación básica general debe comprender, se basa en la infraestructura y materiales de utilería, sin embargo, hay otros componentes como el mobiliario y la decoración que también son importantes, pero que no siempre inciden de forma determinante en las capacidades cognitivas de los alumnos.

De manera general se logró realizar un acercamiento descriptivo a la estructura material de las escuelas que desempeñan su tarea educativa activamente; dichos espacios representan a la mayoría de centros escolares que operan con cotidianidad en la Ciudad de México.

A continuación se profundizará en las características y funciones del resto de los centros educativos elegidos, los cuales comprenden la escuela primaria de tiempo completo, cursos comunitarios y de participación social, programa SEAP 9-14 y centros culturales.

III.III Escuela Primaria de Tiempo Completo

En el mismo eje educativo de las diversas formas de organización escolar que existen en la Ciudad de México, la Escuela de Tiempo Completo comprende un organismo educativo cuya característica principal corresponde a la ampliación de su jornada académica, la cual se usa para aquellos alumnos que deseen la composición de un sistema educativo integral que abarque el plan de estudios tradicional, así como materias de índole cultural, artístico y tecnológico.

En la Escuela Primaria de Tiempo Completo “con o sin servicio de alimentación, se atiende a alumnos que requieren una estancia escolar prolongada (dos horarios de funcionamiento: de 8:00 a 14:30 y de 8:00 a 16:00 horas); los conocimientos básicos, se complementan con actividades relacionadas con la lectura y la escritura, desafíos matemáticos, el arte y la cultura, el idioma inglés y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación”¹⁰⁶.

Este tipo de estructura escolar propone una ampliación de la jornada tradicional en escuelas primarias generales brindando un servicio educativo eficaz y ampliado, donde a través de mecanismos completos de aprendizaje, el alumno logre un desarrollo óptimo en todas las aristas educativas.

¹⁰⁶ Vid. Secretaría de Educación Pública, “Primaria de Tiempo Completo” [Lunes 13 de noviembre 2017 15:56 pm] Disponible en: https://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp

Cada organización escolar con jornada ampliada incluye los materiales y el equipo académico necesario para impartir las diferentes actividades que promete su estructura extendida, tomando en cuenta los seis grados escolares tradicionales que se imparten en la escuela primaria general.

Para llevar a cabo sus actividades estos organismos disponen de materiales educativos adicionales, los cuales contienen recursos didácticos esenciales para lograr su propósito fundamental; que es “incrementar los resultados educativos del plantel, fomentar el trabajo colaborativo, propiciar la participación comprometida de las familias en la educación de sus hijos y lograr que todos los alumnos obtengan oportunamente los aprendizajes planteados en el plan de estudios”¹⁰⁷.

Dentro de estos esquemas educativos surgen nuevas formas de colaboración y organización del sistema escolar tradicional, pues aunque la tarea central sigue siendo la educativa, se sugiere una práctica constante de evaluación sobre las nuevas formas de aprendizaje, focalizada en el desempeño de los alumnos en función de los aprendizajes obtenidos, al duplicar las horas dedicadas a las materias elementales como matemáticas y español.

De esta manera se busca maximizar los resultados de los estudiantes en función del desarrollo integral de sus competencias y habilidades, mediante labores

¹⁰⁷ Secretaría de Educación Pública. *Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de las Escuelas de Tiempo Completo*. México, Educación Primaria SEP, 2014, p. 5 [Lunes 13 de noviembre 2017 16:15 pm] Disponible en: https://www.septlaxcala.gob.mx/tiempocompleto/normatividad/Lineamientos_Primeria.pdf

académicas, artísticas, culturales y deportivas, así como la imbricación de principios sociales y humanos como la preservación del medio ambiente y actividades ciudadanas.

Otro de los principales ejes de prioridad que las Escuelas de Tiempo Completo atienden corresponde a la educación de calidad en sectores desprotegidos y vulnerables, donde a través de la instalación de comedores y áreas de atención escolar se les brinda apoyo para sopesar su situación.

En este sentido el objetivo sustancial de estas escuelas repara en el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes “propiciando el desarrollo de las competencias para la vida y el avance gradual en el logro del perfil de egreso en educación básica, a través de la ampliación y uso eficiente del tiempo, fortaleciendo los procesos de gestión escolar y las prácticas de enseñanza”¹⁰⁸.

En cuanto a la organización y uso del tiempo al interior de estos centros escolares, se ofrece a los estudiantes de seis a ocho horas diarias de actividad docente, con dos intervalos de entre 30 y 20 minutos para que pueden tener un espacio de recreo, tomando en cuenta, si lo determina el caso, un lapso temporal para el servicio alimenticio que brinde la escuela.

Dentro de las líneas de trabajo que establece el marco normativo de la SEP, se cubrirá de manera inexorable las asignaturas elementales como lo son Español,

¹⁰⁸ *Ibidem.*, p. 8.

Matemáticas, Ciencias, Geografía, Historia, Formación Cívica y Ética, Educación Física y Artística, incluyendo materias adicionales como Inglés y/o Francés (segunda lengua), Arte y Cultura, Desafíos Matemáticos, Lectoescritura y Tecnologías de la Información y Comunicación.

Todas las materias están vinculadas al objetivo central de la escuela en esta modalidad, garantizando por parte del equipo docente el cumplimiento completo de los 200 días determinados por el calendario escolar oficial de la SEP, así como el avance completo de los planes de estudio sugeridos por la misma institución.

Finalmente, este organismo escolar pretende de manera pedagógica, cubrir y mejorar los alcances esperados por el sector educativo de manera eficiente a través de la formulación de esquemas de trabajo expandidos y completos que generen en la educación básica una formación integral en los alumnos.

Para ello requieren de la ampliación temporal de su marco de acción educativo, esperando resarcir los rezagos estudiantiles mediante una estructura incluyente que motive la participación de la matrícula escolar así como de los padres de familia.

Hay que señalar que este esquema educativo es el más propicio para la incorporación de un modelo de educomunicación organizacional, pues a través de la diversificación de contenidos y mayor determinación, tanto del equipo de trabajo

como de los estudiantes, se logrará un mejor aprovechamiento de recursos tangibles e intangibles gracias a su formato.

III.IV Cursos comunitarios y Escuela de Participación Social

En cuanto a los organismos escolares dedicados al fomento social y enfocados a los sectores vulnerables de la ciudad, existen dos espacios educativos destinados por la SEP que brindan un servicio educativo situado en un marco contextual desprotegido dedicado al fomento de la participación, inclusión y cooperación.

El primero corresponde a los Cursos Comunitarios o Educación Comunitaria los cuales son un “conjunto de programas y modalidades educativas flexibles y pertinentes que opera el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) en comunidades rurales mestizas e indígenas, así como en campamentos para población jornalera agrícola migrante en comunidades urbanas marginadas.”¹⁰⁹

El CONAFE figura como un órgano descentralizado de la SEP, responde al aparato ejecutivo federal, y a partir de mandatos constitucionales pretende generar una educación equitativa para todos los sectores vulnerables que resienten de manera avasalladora el rezago educativo en la educación básica.

¹⁰⁹ Secretaría de Educación Pública. *Glosario Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación*. México, SEP, 2008, p. 87 [Lunes 13 de noviembre 2017 17:35 pm] Disponible en: <http://cumplimientopof.sep.gob.mx/content/pdf/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf>

Para ello propone a la educación comunitaria como respuesta ante la situación de crisis que los entornos más desprotegidos sufren, ya que este tipo de población, por diversas circunstancias ligadas a contextos violentos, de pobreza y falta de infraestructura no logra un acercamiento educativo directo, el acceso es casi nulo, y su situación marginal no les permite un desarrollo óptimo ni integral.

En este marco, los Cursos Comunitarios “están dirigidos a niños y niñas que habitan en comunidades con menos de 100 habitantes y que generalmente son atendidos por un solo instructor”¹¹⁰, donde las actividades y tareas se abocan al plan curricular definido previamente por la SEP, pero no tienen oportunidad de desplazamiento ni posibilidad de incorporar otros ejes temáticos para generar aprendizajes extra.

Dentro de sus objetivos principales, este organismo pretende ofrecer clases en sectores de población vulnerable, incluyendo sesiones preventivas en temas relacionados con la planificación familiar, prácticas de crianza, alfabetización y procesos educativos en comunidades marginadas o de rezago social.

Por otro lado, la segunda organización escolar dedicada a trabajar con espacios vulnerables es la Escuela de Participación Social, la cual “atiende a población infantil en situación de desventaja (debido a factores como la desintegración familiar, la marginalidad, la escasez de recursos, entre otros), con un horario de

¹¹⁰ *Vid.*, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, “Definiciones sobre sistemas escolares en México” [Lunes 13 de noviembre 2017 18:46 pm] Disponible en: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/glosario/default.aspx?t=medu17&e=00>

6:45 a 17:00 horas y reciben además del servicio educativo, un servicio asistencial que incluye alimentación, uniformes y útiles escolares”¹¹¹.

En este sentido, la Escuela de Participación Social retoma las acciones colaborativas de los sujetos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus comunidades con el fin de integrar un equipo de trabajo que administre y gestione la educación desde el empleo de recursos tangibles e intangibles hasta la impartición de clases.

Para lo anterior estas escuelas se rigen bajo el supuesto de participación social, entendido como un “proceso de involucramiento de los individuos en el compromiso, la cooperación, la responsabilidad, y la toma de decisiones para el logro de objetivos comunes”¹¹², en este caso, el fomento de la educación básica en sus comunidades.

Durante el proceso educativo de estas comunidades la intervención de los ciudadanos es de vital importancia para la asunción de responsabilidades y toma de decisiones, pues a través de la colaboración entre padres de familia, profesores, directivos y alumnos, se identifica y determina el manejo adecuado de recursos y tareas para la labor educativa.

¹¹¹ *Vid.*, Secretaría de Educación Pública, “Escuelas de Participación Social” [Lunes 13 de noviembre 2017 18:56 pm] Disponible en: https://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp

¹¹² Julia del Carmen Chávez Carapia. *Participación Social: retos y perspectivas*. México, Plaza y Valdés, 2003, p. 17.

Asimismo, a partir de un objetivo en común referido a la educación de calidad, se pretende una cohesión democrática y participativa que hilvane una estructura ideal escolar en el marco institucional y social, con el fin de que se concreten las condiciones necesarias para una actividad académica que logre amortiguar el rezago educativo de las comunidades marginales.

De esta manera, “se precisa una colaboración sistémica y organizada de actores sociales como los padres de familia y representantes de asociaciones, maestros y representantes de su organización sindical, directivos, ex alumnos y demás miembros de la comunidad interesados en trabajar con el fin común del mejoramiento del centro escolar”¹¹³.

Este equipo de colaboradores debe participar e intervenir en toda la planeación, estructuración y valoración de las acciones escolares, con el objetivo de generar una educación de calidad a partir del máximo aprovechamiento de los recursos con los que cuenten estas escuelas.

Dicho lo anterior, durante el proceso de colaboración es indispensable llevar un manejo de cuentas en cuento a la adquisición y uso de los recursos obtenidos, pues como la construcción de la escuela detenta participación externa al órgano directivo, será imprescindible sistematizar el presupuesto de manera razonable.

¹¹³ *Vid.*, Secretaría de Educación Pública, “Participación social” [Lunes 13 de noviembre 2017 19:24 pm] Disponible en: [http://www.consejos Escolares.sep.gob.mx/en/conapase/Que es la Participacion Social](http://www.consejos Escolares.sep.gob.mx/en/conapase/Que_es_la_Participacion_Social)

Pues bien, como se describió, la SEP cuenta con una extensa gama de estructuras organizacionales educativas para abarcar la mayor parte del bloque poblacional infantil con el fin de brindar servicios de educación pública gratuita en la ciudad de México.

No obstante, la administración de recursos para cada organismo escolar difiere pues aunque todas las organizaciones escolares pertenecen al sector público, existen diferencias extremas que impiden estandarizar la aplicación de un modelo a las categorías de escuelas mencionadas anteriormente.

Por ejemplo, sugerir que las Escuelas de Participación Social y Cursos Comunitarios inviertan en tecnología de medios pareciera una contradicción pues su principal preocupación va más allá del rezago educativo, ya que deben resolver problemas de corte económico, alimenticio y de salud; asuntos de verdadera marginalidad.

Lo anterior no quiere decir que las poblaciones vulnerables no deben tener acceso a los confines mediáticos, sino que sus inquietudes se jerarquizan en función de sus necesidades vitales. Estas comunidades de participación social podrán hacer ejercicios específicos relacionados con la lectura de medios y apropiación de significados para sus comunidades, y no tanto el empleo de dispositivos digitales para concretar sus conocimientos.

En cambio las escuelas de corte general y de tiempo completo tienen más posibilidades de invertir en un equipo de medios de comunicación cuya utilidad se equiparará con la de herramientas o extensores educativos, dándole especial atención a los contenidos básicos apoyados por los diferentes medios.

A continuación se explicarán una organización escolar más, que si bien no forma parte de los esquemas convencionales propuestos por la SEP, representa un organismo activo dentro del sistema educativo nacional, como suplemento de la educación básica.

III.V Centros Culturales y otros espacios educativos

Como se ha mencionado a lo largo del presente capítulo, en México existen centros escolares públicos y privados dedicados a la impartición formal de la educación bajo el currículo educativo nacional, que considera y designa un conjunto de asignaturas elementales para la formación básica con el fin de solventar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este sentido, la educación básica comprende “la instrucción primaria, en la cual se inician el conocimiento científico y las disciplinas sociales”¹¹⁴, como prioridad fundamental para la asignación de ejes de contenido, donde se incluyen las

¹¹⁴ Secretaría de Educación Pública. *Glosario Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación*. México, SEP, 2008, p. 87 [Lunes 20 de noviembre 2017 16:29 pm] Disponible en: <http://cumplimientopef.sep.gob.mx/content/pdf/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf>

materias de matemáticas, español, ciencias naturales, geografía, historia, educación cívica y educación artística.

Sin embargo los órganos institucionales que toman las decisiones en el sector educativo, atienden principalmente un programa de estudios tradicional con lineamientos académicos enfocados a contenidos de formación básica específicos que funcionan para establecer un marco común de operación con el fin de obtener resultados benéficos en el aprendizaje integral de los alumnos.

Y como parte complementaria del plan escolar se elige una materia dedicada a la educación artística, en la cual los alumnos aprenden a desarrollar sus habilidades relacionadas con el arte y la cultura, aunque en algunas ocasiones su función formativa se reduce a la simple elaboración de manualidades.

Por otro lado, las materias como educación cívica e incluso español, son ideales para la propagación y difusión de la cultura en el organismo escolar pero, aún así, el acercamiento, apreciación y ejecución artística se esgrime a la reproducción convencional de las mismas.

En la Ciudad de México existe otro tipo de organismos activos que funcionan como extensiones educativas de apoyo, donde los estudiantes de educación primaria, así como el resto de las comunidades, pueden desarrollarse e iniciarse en el proceso de apropiación artística y cultural. Este tipo de organizaciones son denominadas como Centros Culturales que, según el Sistema de Información

Cultural, cuenta con alrededor de 232 espacios dedicados a la impartición de talleres, clases y cursos enfocados al ámbito artístico y cultural; y son dirigidos por el Gobierno de la Ciudad de México.

En estos lugares se le presta especial interés al fomento de la cultura artística, considerándola como parte sustancial del desarrollo integral de los niños y jóvenes, y cuyo objetivo es generar interés sobre las diversas manifestaciones artísticas, así como difundir la cultura nacional en los sectores poblacionales.

Asimismo, los centros culturales pretenden una vinculación entre la formación tradicional de los niños con el acercamiento cultural a través de una estimulación inicial potente para que los alumnos logren aproximarse a las expresiones culturales más importantes, en las que destacan la música, danza, pintura, teatro y cine.

Los espacios culturales están disponibles para todo tipo de público, se encargan de promover la cultura y se concentran en las comunidades con la finalidad de impartir una gama de actividades lúdico-recreativas relacionadas con las muestras estéticas. Su estructura es flexible pues permite la incorporación de alumnos de manera continua, mientras que la facilidad con la que se dictan las clases o talleres es sencilla y atractiva, articulando diferentes procesos sociales y culturales, ya que pretende que la población en la que se sitúa logre un acercamiento y reconocimiento total sobre su cultura local.

Por otro lado, dentro de los organismos adicionales que sirven como extensores de la educación e impulsores de la cultura, también existen otro tipo de formatos educativos llamados Centros Educativos y Recreativos, caracterizados principalmente por solventar y apoyar los rezagos escolares en comunidades vulnerables, a través de una dinámica elástica.

Estos espacios desempeñan un papel fundamental en la formación educativa de los niños, por lo cual se ubican generalmente en zonas marginales y se dedican al desarrollo e impartición de programas de regularización y estabilización escolar mediante la valoración y exploración de sus comunidades en cuanto a la actividad escolar.

Son organizaciones emergentes que surgen debido a la necesidad educativa que exigen las comunidades donde las escuelas públicas no logran un acercamiento integral con sus alumnos, pues el desempeño de éstos se ve sesgado por problemas de índole familiar, social y económico.

Dichos centros se interesan por fomentar el crecimiento integral de los estudiantes a partir de la difusión de la cultura, conocimiento y habilidades de desarrollo personal, emocional y académico, mediante la ejecución de clases, cursos y talleres, impartidos por personal capacitado o sugerido por la comunidad.

Estas organizaciones suelen manejar una estructura horizontal donde la toma de decisiones se dará al considerar las carencias de su población y las capacidades

de su equipo de trabajo, pero siempre enfocadas en el mejoramiento del rendimiento académico del alumno.

Estos, además de generar espacios para la nivelación académica de los estudiantes aledaños a su ubicación, también impulsan proyectos culturales, integrando talleres de música, danza o teatro con el fin de que su comunidad logre un desarrollo integral.

No sólo se perfilan como un centro de regularización o estandarización educativa, sino que implementan una gama extensa de actividades lúdico-recreativas con el objetivo de beneficiar el desarrollo integral de sus alumnos. Así pues, con el paso del tiempo, y debido a la detección oportuna de las necesidades de su entorno, agregan a su sistema educativo, talleres de índole artística, tecnológica y cultural.

Por último, estos espacios escolares suelen no estar incorporados a ninguna institución pública, pues surgen por iniciativa de la propia comunidad para sopesar y resolver problemáticas relacionadas con el atraso educativo que impide el desarrollo óptimo de sus habitantes.

La emergencia para que existan organizaciones dedicadas a apoyar la formación escolar de los estudiantes se constituye como una de las prioridades a resolver dentro del sistema educativo nacional más relevantes de las últimas décadas, pues refleja la deficiencia de los programas escolares para atender a toda la población estudiantil.

Por ello es de suma importancia considerar este tipo de organizaciones dentro del panorama operativo de los centros escolares institucionalizados, pues a pesar de que ya existen organismos que apoyan a las zonas marginales como las Escuelas de Participación Social y las Escuelas Comunitarias, éstas son impulsadas por la Secretaría de Educación Pública, mientras que los Centros Educativos y Recreativos son operados por la propia zona afectada.

Como se pudo observar, este último conjunto de centros educativos destaca por su incidencia social referida al campo cultural, artístico y educativo, que pretende solucionar deficiencias académicas e impulsar la difusión de la cultura de una forma útil, sencilla e integral.

Sin embargo sus actividades se encaminan al mejoramiento del rendimiento académico sin fines de lucro, no siempre solventados económicamente por alguna institución, sino que los gastos son cubiertos por los mismos fundadores, lo cual impide un desarrollo completo de las organizaciones, y por lo tanto de los alumnos.

Ahora bien, analizando los seis formatos educativos que operan en la Ciudad de México, que corresponden a la Escuela Primaria General, Escuela Primaria de Tiempo Completo, Escuelas de Participación Social, Escuelas Comunitarias, Centros Culturales y Centros Educativos y Recreativos, se puede realizar una primer acotación para el desarrollo del modelo propuesto en el siguiente capítulo.

Pues a partir de la valoración de las características de cada espacio escolar, las más óptimas para la implementación de un modelo educomunicativo

organizacional corresponderían a la Escuela Primaria General y la Escuela Primaria de Tiempo Completo, pues sus elementos e infraestructura permiten la apropiación de un sistema educativo cimentado en la creación de organizaciones inteligentes inmersas en la comunicación educativa.

Por otro lado, aquí se plantea que el resto de los espacios educativos mencionados tiene prioridades sumamente diferentes, lo cual no implica que estén incapacitadas e imposibilitadas para considerar a este tipo de modelo, sino que sus componentes, estructuras y prioridades están enfocadas hacia otro linde de problemáticas relacionadas con la vulnerabilidad social y económica.

A continuación, el siguiente capítulo profundizará en las particularidades de las organizaciones que aprenden, así como la relevancia de las organizaciones escolares inteligentes, para culminar con la propuesta de un modelo de educomunicación organizacional diseñado para responder a las vicisitudes que interfieren en el desarrollo integral de los alumnos.

Capítulo IV. Organizaciones Inteligentes

Con la finalidad de establecer un modelo de educomunicación organizacional la presente tesis propone cimentar sus bases en la teoría de las organizaciones inteligentes o abiertas al aprendizaje, pues funge como un referente conceptual novedoso de finales del siglo XX y principios del siglo XXI, impulsado por autores como Chris Argyris, Donald Schön, Peter Senge y Chun Wei Choo.

Para ello este capítulo profundizará en primer lugar sobre la explicación teórica de las organizaciones inteligentes comenzando por uno de los principales precursores del concepto en los años 90's, Peter Senge, el cual gracias a sus postulados en *La Quinta disciplina* logra forjar un camino innovador respecto al estudio del management actual.

Por otro lado el segundo apartado, con el fin de sustentar epistemológicamente este modelo de educomunicación organizacional, estará dedicado al aprendizaje en las organizaciones inteligentes, fundamentos promovidos por Chris Argyris y Donald Schön, cuyo trabajo elaborado en los 70's presenta una propuesta de las entidades organizacionales aprendices desde una perspectiva de la Teoría de la Acción.

Así pues, el tercer apartado ahondará en la gestión del conocimiento derivado de los principios de Chun Wei Choo, pues representa un eje sustancial con respecto

al empleo de la información para actuar y resolver problemáticas, así como la toma de decisiones al interior de las organizaciones.

Finalmente, se hablará de las organizaciones escolares inteligentes ya que es un primer acercamiento a la propuesta modelizada de este documento a partir de la concatenación de la teoría organizacional y la situación educativa, desde la perspectiva pedagógica.

IV.I La Organización Inteligente o abierta al aprendizaje

Las organizaciones no son unidades aisladas sino entidades sociales en continua interacción con el entorno, lo que indica su calidad sistemática y su vulnerabilidad al cambio. Además es importante considerar que las acciones de los individuos generan experiencias y aprendizajes, a tal grado que inciden determinadamente en el desempeño organizacional interno y externo.

En este sentido, antes de enunciar la definición conceptual y elementos característicos de las organizaciones inteligentes desde Peter Senge, es imprescindible trazar una primera distinción entre *aprender* y *conocimiento*, puesto que ambos conceptos pertenecen al proceso cognitivo de todo ser humano.

La primera categoría corresponde a la adquisición de conocimientos mediante las diferentes habilidades de comprensión analítica y experiencial, mientras que el conocimiento “es el resultado de un proceso cognitivo, como la percepción, el

experimento o la deducción; al cual es necesario adjudicarle la categorización de verdad”¹¹⁵. De esta manera, logra entenderse como la capacidad humana de comprensión, que emplea el uso de la razón y el análisis relacional.

Pero en materia de estudio organizacional, la diferencia entre ambas categorías, dice Carlos Alcover, reside en que “aprender es la disposición esencial, considerada como una actividad permanentemente y como objetivo de toda organización, implica un proceso colectivo que se extiende del nivel individual, al grupal y organizacional, mientras que el conocimiento será el procesamiento de información”¹¹⁶.

A partir de lo anterior, se plantea que dentro de todas las organizaciones se gesta un conjunto de conocimientos gracias al proceso cognitivo constante realizado por los miembros, puesto que su experiencia, interpretación y dotación de sentido permean un espacio habilitado para sopesar el aprendizaje organizacional y generar organizaciones inteligentes.

Ahora bien cuando se habla de organizaciones inteligentes, Peter Senge explica que son “organizaciones donde la gente expande continuamente su aptitud para crear los resultados que desea, donde se cultivan nuevos y expansivos patrones

¹¹⁵ Mario Bunge. *Diccionario de Filosofía*. México, Siglo XXI, 2001, p. 34.

¹¹⁶ Carlos Alcover. “Crear conocimiento colectivamente: aprendizaje organizacional y grupal” en *Revista de la psicología del trabajo y de las organizaciones*, España, VOL.18, núm. 2-3, 2002. [Viernes 7 Diciembre 2017 22:32 pm] Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2313/231318274008.pdf>

de pensamiento, donde la aspiración colectiva queda en libertad, y donde la gente continuamente aprende a aprender en conjunto”¹¹⁷.

El aprendizaje alojado al interior de las organizaciones será desprendido de la acción cognitiva colectiva, es decir que cada partícipe aporta a la organización un fragmento de conocimiento que en conjunto logrará e incentivará en ésta un cúmulo de aprendizajes y experiencias capaces de ser utilizados para la toma de decisiones en situaciones problemáticas o maximización de resultados.

Las organizaciones inteligentes sólo serán posibles cuando el aprendizaje permee a toda la entidad gracias al trabajo cognitivo individual y colectivo, que produciendo conjuntamente optimizarán sus capacidades intelectuales, además del aprovechamiento adecuado de cada una de las habilidades de los miembros y sus contribuciones en general.

Asimismo, “las organizaciones inteligentes son posibles porque en el fondo todos somos aprendices”¹¹⁸, y con ello se construyen contextos que se encuentran en constante evolución y enriquecimiento intelectual, aunado al contenido cognitivo del desempeño organizacional.

Sin embargo Senge argumenta que para conformar dichas organizaciones, existen cinco “nuevas tecnologías” o “disciplinas de aprendizaje” que deben poseer para

¹¹⁷ Peter Senge, *La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires, Granica, 2ª edición, 2012, p. 15.

¹¹⁸ *Ibidem.*, p. 16.

innovar y generar conocimientos significativos que permitan un perfeccionamiento o mejoramiento de la dinámica organizacional latente.

La primera disciplina corresponde al *dominio personal*, es decir “aprender a expandir la capacidad personal para crear los resultados que desean y crear un entorno que aliente a todos sus integrantes a desarrollarse con miras a las metas y propósitos escogidos”¹¹⁹.

Se trata básicamente del autodomínio, pues toda meta colectiva debe plantearse y empatarse con los objetivos y valores individuales con el fin de perfilar logros a partir del crecimiento y desarrollo personal para luego magnificar el desempeño organizacional.

Este rubro es una de las principales características que forjan organizaciones inteligentes y está intrínsecamente relacionado con la apropiación de la cultura organizacional introyectada en la mente de los miembros, ya que así toda ella generará un vínculo entre las habilidades personales y el aprendizaje colectivo esperado.

La segunda disciplina se refiere a los *modelos mentales* y tiene la finalidad de hacer ejercicios “reflexivos, para aclarar continuamente y mejorar la imagen

¹¹⁹ Peter Senge. *La quinta disciplina en la práctica: estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires, Granica, 2014, p. 6.

interna del mundo, así como los actos y decisiones”,¹²⁰ encaminada a los pensamientos más profundos del sujeto racional en relación a los principios de la organización.

Estos modelos “son supuestos hondamente arraigados, generalizaciones e imágenes que influyen sobre el modo de comprender el mundo y actuar”,¹²¹ los cuales deben ajustarse a los lineamientos organizacionales, sobre todo porque al interior de ésta se confrontan conductas y formas de pensar de todos los miembros, y debido a la diversidad es de vital importancia unificar.

Por otro lado, la tercera disciplina corresponde a la *visión compartida*, y representa la “elaboración de un sentido de compromiso grupal acerca del futuro que procuran crear, y los principios y lineamientos con los cuales esperan lograrlo”,¹²² para lo cual se diseña una imagen conceptual compartida con la cual se logrará una proliferación de resultados óptimos, a través de una meta organizacional prefijada.

Se supone que los miembros de la organización deberán trabajar y colaborar conjuntamente para alcanzar las metas sugeridas, o en otras palabras conseguir resultados positivos mediante el ejercicio de la equifinalidad, cualidad de los sistemas para trabajar con interdependencia, donde brindado desde la participación individual una conjugación grupal que beneficie a la organización.

¹²⁰*Ibíd.*

¹²¹ Senge, [Óp. Cit., p. 21]

¹²² *Ibidem.*, p. 22.

La cuarta dimensión es el *aprendizaje en equipo*, y sustenta “la transformación de las aptitudes colectivas para el pensamiento y la comunicación, de modo que los grupos de personas puedan desarrollar una inteligencia y una capacidad mayor que la equivalente a la suma de su talento individual”¹²³.

Senge menciona que esta práctica comienza con el diálogo y se asume tras la creación de pensamientos conjuntos, además de la constante interacción y confrontación de ideas que generen conocimientos y aprendizajes significativos para maximizar el funcionamiento organizacional.

Finalmente, la quinta disciplina repara en el *pensamiento sistémico*, definido por Senge como “un modo de analizar –y un lenguaje para describir y comprender– las fuerzas e interrelaciones que modelan el comportamiento de los sistemas”¹²⁴ con el objetivo de alcanzar la eficacia y concordancia con el entorno.

Esta disciplina sustenta la premisa de que todas las organizaciones son sistemas interrelacionados y recíprocos, sin olvidar que la formación de aprendizaje se genera a partir del trabajo colectivo al interior pero considerando cada parte del entorno.

¹²³ *Ibidem.*, p.7.

¹²⁴ *Ibid.*

La organización como sistema funciona a partir de las diversas interacciones a su interior y exterior, basadas en el intercambio de información mediante procesos continuos y progresivos que generen vínculos de conocimiento y relaciones de experiencia.

Con estas fases se define dos circuitos de aprendizaje organizativo, el adaptativo y el generativo. El primero de ellos alude a la estabilidad organizacional para resolver problemas mediante la adaptación de situaciones pasadas a recientes conflictos; mientras que el circuito generativo propone y construye nuevas resoluciones.

Cabe resaltar que esta perspectiva también sugiere implicaciones holísticas, donde no sólo la suma de las partes construye la mejor organización, sino la conjunción de cada miembro fijado bajo la misma meta y trabajando en equipo formulará una organización inteligente abierta al aprendizaje.

Una vez revisado el concepto de organización inteligente y sus características es importante dar paso al aprendizaje organizacional, en qué consiste, sus elementos e implicaciones, para lo cual el siguiente apartado profundizará en sus características desde la perspectiva de Chris Argyris y Donald Schön.

IV.II El Aprendizaje Organizacional

El aprendizaje es vital para potencializar áreas de oportunidad y promover el mejoramiento continuo en las actividades de la organización, pues atravesar los niveles de interpretación y formación de conocimiento desde lo individual y grupal hasta lo organizacional, requiere del fortalecimiento estructural mediante una instrucción de cognición compartida.

Para ello, Chris Argyris advierte la premisa de que el aprendizaje “es una competencia que todas las organizaciones deben desarrollar [...] pues mientras mejores son las organizaciones en el aprendizaje, más probable es que sean capaces de detectar y corregir los errores y de saber cuándo son capaces de hacerlo”¹²⁵.

En este sentido se entiende que toda organización es capaz de impulsar sus competencias a partir de la identificación de atributos y talentos, los cuales deberán ser potencializados y establecidos con el fin de advertir el comportamiento de los miembros a su interior y alcanzar la eficiencia de resultados esperados.

De esta manera se requiere localizar y proteger el conjunto de conocimientos derivados del marco experiencial de la organización, además de la construcción

¹²⁵ Chris Argyris. *Sobre el aprendizaje organizacional*. México, Oxford, 2ª edición, 2001, Prefacio p. XIII.

de saberes conjuntos a través de la recopilación de información y documentación de datos relevantes y funcionales.

Según Argyris, “el aprendizaje se define como si ocurriera en dos condiciones. En primer lugar cuando una organización logra lo que se propone; es decir que hay un ajuste entre su diseño para la acción y la realidad o resultado. Y en segundo lugar, cuando se identifica y se corrige un desajuste entre las intenciones y los resultados, un desajuste que se convierte en ajuste”¹²⁶.

Por otra parte la organización no es la única responsable de la producción de conocimientos, sino que también el sujeto miembro de ésta es quien produce comportamientos que conducen al aprendizaje, aunado a las premisas fundamentales de la organización inteligente, las cuales indican que todos somos aprendices y tenemos la habilidad de adquirir conocimientos continuamente.

Chris Argyris denominó a estos procesos como *aprendizaje de un solo circuito* es decir “cuando se crean ajustes, o cuando los desajustes se corrigen cambiando acciones”; y *aprendizaje de doble circuito*, surge cuando “los desajustes se corrigen examinando y alterando las variables reguladoras y después las acciones”¹²⁷.

¹²⁶ *Ibidem.*, p. 101.

¹²⁷ *Ibidem.*, p. 102.

Asimismo el autor argumenta que las variables a modificar se reúnen en las acciones de los miembros, no tanto el aparato cultural organizacional. Por otro lado las problemáticas derivadas de un solo circuito se reducen a la cotidianidad y rutina organizacional, mientras que las de doble circuito se concentran en la incertidumbre.

Ahora bien, posterior a la identificación de procesos de aprendizaje únicos o dobles, Argyris propone que la toma de decisiones en función de las problemáticas encontradas proviene de la *Teoría de la acción*, es decir la consideración de sujetos racionales en interacción capaces de resolver y afrontar situaciones de conflicto organizacional.

Para ello “los seres humanos son racionales en el sentido de que mantienen sus acciones en un alineamiento de consonancia con sus creencias. Coordinan sus acciones y sus expectativas a la luz de la mejor información que poseen”.¹²⁸ Argyris, citando a Rescher, explica la importancia de la racionalidad aplicada al los planos individual y organizacional con el objetivo de sustentar el cambio organizacional.

Es decir que el cambio al interior de las organizaciones perfila una escala de acción y solución frente a las problemáticas derivadas de la inestabilidad organizacional, pues debe impulsarse a través de la iniciativa individual, la

¹²⁸ *Ibidem.*, p. 143.

modificación de acciones con impacto colectivo con la finalidad de que el plan elaborado para la toma de decisiones arroje los resultados deseados.

Entonces de esta forma, “las organizaciones aprenden a través de los individuos que actúan como agentes de ellas. Las actividades de aprendizaje del individuo, a su vez, se facilitan o se inhiben mediante un sistema ecológico de factores llamado *sistema de aprendizaje organizacional*”¹²⁹.

Dicho sistema es una representación esquemática de los aprendizajes adquiridos en la organización, prestando especial interés en las entradas y flujos continuos de información así como la interacción entre individuos, tema principal del siguiente apartado.

Ahora bien, retomando la propuesta de Carlos Alcover, elaborada con base en los postulados de Chris Argyris y Donald Shön, existen tres ciclos de aprendizaje organizacional: el *aprendizaje correctivo*, el *aprendizaje adaptativo*, y *aprendizaje como solución de problemas*, elementos indispensables para afrontar cambios al interior de las organizaciones y lograr la adaptabilidad.

El aprendizaje correctivo o de bucle sencillo está basado en la corrección de desviaciones producidas: “se detectan los desajustes y se realiza la correspondiente corrección o ajuste en función de los procedimientos operativos

¹²⁹ *Ibidem.*, p.234.

estándar previamente establecidos”¹³⁰. Mediante un procedimiento sencillo, en el cual se valora la situación que ocasiona conflicto organizacional y según el protocolo determinado se conduce a la resolución.

El segundo ciclo es el *aprendizaje adaptativo* o doble bucle, el cual “ocurre en la medida que el feedback ambiental reta las teorías utilizadas, los marcos de referencia o sistemas de interpretación de la organización y éstos son redefinidos o cambiados para que se adapten a las demandas del ambiente”¹³¹, es decir que a través de la retroalimentación ambiental y en función de la redefinición y cambio, las organizaciones se adaptan a las demandas del entorno.

Por último el tercer ciclo es el *aprendizaje como solución de problemas* o de triple bucle, donde “se elaboran reglas a nivel superior y se retan los modelos mentales colectivos de la cultura y la base emocional a través de la reflexión colectiva sobre las asunciones, creencias y fundamentos que dirigen la organización y con base en las experiencias vividas. Consiste en el aprender a aprender.”¹³²

Básicamente el tercer bucle desarrolla en las organizaciones la capacidad de asumirse como sistemas en constante mutabilidad y adaptabilidad donde, gracias a la experiencia y el conocimiento colectivo, lograrán enfrentarse ante situaciones de adversidad mediante el comportamiento de todos los miembros basado en el aprendizaje y tratamiento innovador con miras a la transformación.

¹³⁰ Alcover, [Óp. Cit., p. 269]

¹³¹ *Ibidem.*, p. 270.

¹³² *Ibid.*

Dicho lo anterior Alcover argumenta que la única diferencia existente entre los tres ciclos, además de la taxonomía sugerida por los autores, es “la consideración del aprendizaje como una respuesta condicionada y de la organización como un sistema racional adaptativo que básicamente aprende de la experiencia [...] además de la consideración del aprendizaje como el resultado de un proceso de reflexión y maduración.”¹³³

En este sentido la organización, a través de sus saberes conjuntos adquiridos y experiencias vividas, podrá enfrentar situaciones de riesgo, lo cual implica el desarrollo e incorporación tecnológico para subsanar problemáticas derivadas de los fallos en sus procesos.

Por otro lado Alcover, citando a Huysman, explica que “el aprendizaje organizacional facilita que las organizaciones acometan los cambios y transformaciones necesarios, ya que, al requerir una configuración estructural y cultural que fomente la innovación, la flexibilidad y la mejora, al promover la participación de las personas, eliminará las resistencias asociadas a estructuras burocráticas y jerarquizadas”¹³⁴.

Es decir, una vez identificadas las problemáticas o áreas de oportunidad emanadas de una evaluación organizacional, será imprescindible la colaboración y

¹³³ *Ibidem.*, p. 269.

¹³⁴ *Ibidem.*, p. 262.

participación de todos los miembros para generar los cambios más propicios en la organización y poder maximizar sus posibilidades de éxito y sobrevivencia en el entorno impredecible.

Desde esta misma perspectiva; para llegar a una resolución organizacional conjunta, según Cranton citada por Alcover, existen tres tipos de aprendizaje grupal: el primero de ellos es el *cooperativo*, que comprende la ejecución cooperativa de tareas, es decir que “requiere de los miembros implicados en el aprendizaje la realización conjunta de una tarea, compartir información, potenciarse y ayudarse entre sí”¹³⁵.

En esta categoría de aprendizaje grupal, además de la focalización de tareas, menciona Alcover que las experiencias y saberes de cada sujeto contribuyen y maximizan los resultados de aprendizaje vertidos en el grupo pues impulsa el intercambio de ideas y fomenta el enriquecimiento de información para realizar plenamente sus labores.

El segundo tipo de aprendizaje grupal es el *colaborativo*, entendido como la búsqueda compartida de cognición social enfocada al objetivo organizacional. “En este caso los miembros intercambian ideas, sensaciones, experiencias, información e impresiones llegando a un conocimiento aceptable”¹³⁶, o saberes

¹³⁵ *Ibidem.*, p. 282.

¹³⁶ *Ibidem.*, p. 284.

convenidos, donde al generar acuerdos e ideales se estandarizan los principios organizacionales.

Finalmente el tercer tipo es el *transformativo*, el cual promueve el *empoderamiento* de los individuos, pues “tiene lugar cuando las personas revisan sus expectativas, creencias o puntos de vista para participar en el grupo de aprendizaje”¹³⁷, con el objetivo de generar un ambiente de confidencialidad y respeto en un espacio organizacional apto para que se desarrollen como sujetos individuales e integrantes de un grupo cuyo objetivo conjunto es el beneficio de la institución de la cual forma parte.

Pues bien como se pudo observar el aprendizaje (organizacional) representa un paradigma sumamente importante en el estudio de las teorías sobre este campo, ya que al ser catalogado como una competencia a desarrollar despierta inquietudes que ponen en juego el manejo de información al interior de las organizaciones y cómo es que éstas debe actuar, responder o resolver situaciones de riesgo o cambios organizacionales; tópicos que a continuación serán tratados.

IV.III Gestión de conocimiento e información para la toma de decisiones en las organizaciones inteligentes

Posterior al análisis descriptivo desarrollado en los apartados anteriores respecto a la organización inteligente y el proceso de aprendizaje en su interior, es de vital

¹³⁷ *Ibíd.*

importancia explicar cómo es que se gestiona la información y el conocimiento para la toma de decisiones óptimas en función de las capacidades identificadas, saberes poseídos y experiencias adquiridas.

Para ello, Chun Wei Choo argumenta que “la organización inteligente posee información y conocimiento, por lo que está bien informada y es mentalmente perspicaz e instruida [...] además de que estos aspectos le confieren una ventaja especial, ya que le permiten maniobrar con inteligencia, creatividad, y astucia; con el fin de sostener su crecimiento y desarrollo en un ambiente dinámico”¹³⁸.

Dicho lo anterior, es imprescindible mencionar que la organización se encuentra inmersa en un constante flujo informativo, pues situada en un entorno cuyos elementos la trasgreden continuamente, su fluidez organizacional suele ser afectada por decisiones y dinámicas de su contexto ambiental.

Es por esta razón que el autor Choo advierte tres campos para la creación y aplicación de información estratégica que impulsan el crecimiento, adaptación y desarrollo organizacional mediante de la recepción informativa del entorno, generación de saberes y evaluación.

¹³⁸ Chun Wei Choo. “Prefacio”, *La organización inteligente*. México, Oxford University Press, 1999, p. XIII.

El primer campo, explica el autor, es cuando “la organización utiliza la información para percibir cambios y desarrollo en su medio ambiente externo”¹³⁹, es decir que estos entes sociales son capaces de identificar la incertidumbre del entorno y que a través de sus suministros materiales e inmateriales ajustan sus procesos para obtener y diseñar respuestas frente a los estados inciertos de comportamiento ambiental.

Por otro lado “el segundo campo de uso estratégico es cuando las organizaciones crean, organizan y procesan información a fin de generar nuevo conocimiento a través del aprendizaje organizacional,”¹⁴⁰ lo cual pretende instaurar o mejorar procesos internos y resultados.

En última instancia “el tercer campo de uso estratégico de la información es cuando las organizaciones buscan y evalúan información a fin de tomar decisiones importantes”,¹⁴¹ lo cual debe ser desde la inteligibilidad que ya poseen, compuesta por sus conocimientos y experiencias anteriores.

Así pues se estipulará un panorama de posibles soluciones que con base en la información registrada y el aprendizaje organizacional adquirido, aunado a la selección adecuada del personal cuyo desempeño esté acorde a las exigencias del mismo, permitirán a la organización afrontar problemáticas internas y externas.

¹³⁹ *Ibidem*, p. 1.

¹⁴⁰ *Ibidem*, p. 2.

¹⁴¹ *Ibid.*

Ahora bien estos campos estratégicos, según Choo, pueden encasillarse en los siguientes términos conceptuales: *percepción*, *creación de conocimiento* y *toma de decisiones*, entendidos “como tres capas concéntricas de conductas ante la información por parte de la organización”¹⁴².

Como se mencionó anteriormente, el flujo informativo que permea a la organización está en constante movimiento, por ello la aprehensión de conocimientos y la interacción con el entorno posibilita a cualquier ente social para que logre construir significados, comprenderlos e inventar posibilidades de adaptación, generando de esta manera un ciclo de aprendizaje.

Según Choo, este ciclo de conocimiento inicia con la **percepción** ya que todos los miembros de la organización “deben comprender lo que sucede a su alrededor y en su medio ambiente a fin de desarrollar una interpretación compartida que sirva de guía para la acción”¹⁴³.

En este sentido, la percepción es un acto cognitivo que se ejercita gracias a los sentidos humanos, como episodio de reconocimiento receptivo sobre lo que ocurre a nuestro alrededor y brinda representaciones significativas por medio de un aparato sensorial desarrollado.

¹⁴² *Ibidem.*, p. 3.

¹⁴³ *Ibidem.*, p. 5.

En la conducta organizacional se prepara el acto perceptivo colectivo mediante la integración de interpretaciones y representaciones percibidas en el ambiente y contexto. Sin embargo Choo defiende que dicho proceso surge cuando “ocurre algún cambio o diferencia en el medio ambiente de la organización, lo que resulta en perturbaciones o variaciones en la experiencia que afecta a sus integrantes”¹⁴⁴.

Ello tiene grata coherencia pues en la organización constantemente se producen y reproducen ciclos de procedimientos a través de conocimientos establecidos, lo que ocasiona poca mutabilidad; no obstante cuando emergen problemáticas o situaciones de riesgo son de fácil identificación pues resultan como acciones de cambio.

Ahora bien, el autor menciona que la percepción se compone por cuatro características indiscutibles. La primera de ellas corresponde al *cambio ecológico*, que desde el estudio organizacional alude a la dinámica ambiental y componentes del entorno en el que éstas se insertan. Consiste en que los “miembros traten de comprender las diferencias y determinar el significado de los cambios”¹⁴⁵.

De esta forma, los integrantes de la organización retienen una primera impresión a través de la examinación detenida de lo que ocurre en su entorno cercano, generando un proceso receptivo de datos elementales para diseñar un significado conjunto sobre lo que ocasiona modificaciones en su ambiente.

¹⁴⁴ *Ibidem.*, p. 6.

¹⁴⁵ *Ibid.*

Con base en lo anterior, la segunda característica de la percepción corresponde a la *representación*, pues Choo explica que “al crear el medio ambiente representado, -los miembros- prestan atención a ciertos elementos de éste: agrupan selectivamente acciones y textos, los clasifican con nombres y buscan relaciones”¹⁴⁶.

Es decir que los integrantes buscan sentido y coherencia en las turbulencias externas que inciden o perturban la dinámica organizacional, y una vez delimitando e identificando lo que afecta la fluidez de sus actos, pueden establecer conductas resolutivas de primera intención o de primer acercamiento, obteniendo de esta manera información esencial conformada por datos vagos lo que desencadenará un proceso de *selección* o tercera característica de la percepción, la cual “implica la superposición de diversas estructuras de relación plausibles sobre los datos brutos representados, en un intento de reducir su ambigüedad”¹⁴⁷.

Asimismo esta característica permite a los integrantes guiarse por el método de la causalidad, lo que sugiere la agudización de sus sentidos con el fin de determinar el origen de las situaciones de riesgo mediante una posible construcción de interpretaciones y explicaciones con miras a su resolución.

¹⁴⁶ *Ibíd.*

¹⁴⁷ *Ibidem.*, p. 7.

En última instancia la cuarta categoría según Choo, es la de *retención*, donde “se almacena un mapa de relaciones entre sucesos y acciones, que se pueden recuperar y sobreponer sobre actividades posteriores”¹⁴⁸, dejando así un registro documentado de experiencias.

Pues bien, continuando con los elementos del ciclo de conocimiento definidos por Choo, ahora pasamos a la **creación del conocimiento**, entendido como el segundo eslabón de este ciclo, el cual indica que dicha construcción de saberes “se logra a través de un descubrimiento de la relación sinérgica entre conocimiento tácito y explícito en la organización mediante el diseño de procesos sociales”¹⁴⁹.

Dicha relación sinérgica requiere de la transición categórica de lo tácito a lo explícito, comprendiendo el primer término como el conjunto de saberes individuales o personales incompatibles, el cual se encuentra cimentado en la subjetividad y pensamientos introyectados; mientras que lo explícito se refiere al conocimiento convenido o formalizado fácil de transmitir.

Para que surja este proceso de transición y creación de conocimiento será indispensable atravesar por cuatro etapas. Según el autor la primera corresponde a la *socialización*, cuyo principal objetivo consiste en la estandarización de información mediante la acción grupal de compartir datos experienciales y equiparar conocimientos.

¹⁴⁸ *Ibíd.*

¹⁴⁹ *Ibidem.*, p. 8.

La segunda es la *exteriorización*, la cual sugiere la proyección de conocimiento tácito en explícito a través de la retórica, “y se ve con mayor frecuencia durante la fase de creación de concepto del desarrollo de un nuevo producto”¹⁵⁰, además de ejercitar la actividad cognitiva y reflexiva.

Por otra parte, la tercera etapa corresponde a la *combinación* que básicamente consiste en el intercambio de información general derivada del proceso de socialización al poner en común datos personales, tanto de manera oral e informal, como de forma estandarizada y sistematizada en los registros oficiales de la organización.

En último lugar, la cuarta etapa es la *interiorización*, la cual “es un proceso de incorporación de conocimiento explícito en conocimiento tácito, interiorizando las experiencias obtenidas a través de los otros modos de creación de conocimiento [...] en la forma de modelos mentales compartidos o prácticas de trabajo”¹⁵¹.

De esta manera, además de los datos obtenidos por la interacción individual y grupal oral, es indispensable el registro documental pues representa un material de consulta posterior en el que la organización puede revisar, buscar y valorar información sobre sus miembros y su desempeño.

¹⁵⁰ *Ibidem.*, p. 10.

¹⁵¹ *Ibidem.*, p. 11.

Finalmente el tercer eslabón del ciclo de conocimiento corresponde a la **toma de decisiones**, la cual implica una posesión de conocimiento racionalizado y desmenuzado en un nivel superior pues en esta fase se perfilan las estrategias necesarias para la resolución de conflictos.

Y precisamente el autor argumenta que dicho acto debe ejecutarse con base en una elección racional, pues se “requiere una búsqueda exhaustiva de alternativas disponibles, información confiable sobre sus consecuencias, y las preferencias correspondientes para evaluar esos resultados”¹⁵².

Para ello, Choo propone programas de ejecución cimentados en una conducta racional para tomar decisiones, en la que se contempla la problemática central y las consecuencias alternas según la gama de sugerencias resolutivas. Sin embargo diseñar un panorama estandarizado de soluciones a considerar dista mucho de la dinámica organizacional, pues cada ente posee conocimientos y experiencias únicas que exigen univocidad en sus programas.

Pues bien, una vez revisadas las teorías concernientes a las organizaciones inteligentes en general, damos paso al último apartado del presente capítulo, el cual propone la revisión de estos conceptos teóricos aplicados específicamente en las organizaciones escolares, tópicos sustanciales para introducir la propuesta central de esta tesis que se desglosará en el capítulo final.

¹⁵² *Ibidem.*, p. 13.

IV.IV Organizaciones escolares inteligentes

Con el objetivo de establecer una propuesta original respecto a las organizaciones escolares inteligentes en México desde la perspectiva comunicacional, en este apartado se explicarán las investigaciones que los académicos del tema han trabajado desde comienzos del siglo XXI, los cuales están enfocados a la investigación de las organizaciones escolares inteligentes desde la base pedagógica y las Ciencias de la Educación; no obstante han incorporado elementos de la práctica comunicativa y organizacional como ejes elementales de la dinámica educativa.

Su premisa inicial parte del entendimiento de las organizaciones escolares inteligentes “como una alternativa de sistema escolar con visiones compartidas del futuro que quieren lograr, con estructuras dinámicas, ambientes cálidos y de apoyo, donde las relaciones de calidad sirven de sustento y el aprendizaje, no la enseñanza, son la prioridad”¹⁵³.

Asimismo estos investigadores se encuentran conscientes de la problemática educativa actual y por ello proponen replantear el proceso de enseñanza-aprendizaje desde el impulso de competencias organizacionales, es decir, el entendimiento de las situaciones educativas como contextos organizacionales.

¹⁵³ Yecid Puentes. *Organizaciones escolares inteligentes: enseñanza para la comprensión, inteligencias múltiples, competencias organizacionales, prácticas alternativas de evaluación*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2001, p. 11-12.

Para esto es indispensable retomar el concepto de *aprendizajes significativos* como componente sustancial del proceso educativo, considerando que éste es el fin último de las organizaciones escolares inteligentes, aunado a los elementos de la comunicación organizacional.

En este sentido “la organización escolar inteligente enfatiza la importancia del aprendizaje más que de la enseñanza y su propósito fundamental está estrechamente vinculado con la capacidad de la escuela para generar relaciones de calidad entre individuos que puedan negociar significados, propiciar la satisfacción de necesidades básicas y construir ambientes creativos, autónomos y democráticos”¹⁵⁴.

De esta manera los estudiosos de las organizaciones escolares inteligentes apuestan por una transformación del sistema educativo mediante la incorporación de herramientas organizacionales con el objetivo de construir espacios democráticos y potencializar las habilidades cognitivas de los estudiantes.

Tal es el caso del investigador español Antonio Bolívar, uno de los principales exponentes del tema quien argumenta que la generación de aprendizajes organizativos nacen de los principios fundamentales propuestos por Chris Argyris y Shön, revisados en apartados anteriores.

Asimismo el autor aclara la distinción entre *Aprendizaje Organizacional* y *Organizaciones que Aprenden*, defendiendo que el primero surge tras cambios intelectuales o prácticos cimentados en un ambiente y estructura existente para la

¹⁵⁴ *Ibidem.* p. 10.

generación de estrategias de acción; mientras que la segunda se concentra en un tipo de organización particular, especialmente en la participación activa de sus miembros.

Dicha explicación es empleada por el autor para proponer que ambos términos no pueden dissociarse, pues uno conlleva al otro, específicamente porque dentro de la circunstancia escolar se produce aprendizaje institucional, es decir Aprendizaje Organizacional; y por otro lado surge la consideración de una escuela como Organización que Aprende y produce conocimientos.

Por otra parte Bolívar retoma la perspectiva de Peter Senge, al rescatar que la habilidad de aprender les compete a todos los individuos pertenecientes a una organización, cuya capacidad intelectual y física se ajusta a la disposición organizacional.

Finalmente el trabajo de Bolívar hace una revisión exhaustiva de las disciplinas que intervienen en el desarrollo del Aprendizaje Organizacional, enlistando y considerando a la Psicología y Desarrollo Organizativo que implica a las “jerarquías de aprendizaje, importancia del contexto, cognición, valores, estilos de aprendizaje y diálogo”¹⁵⁵.

También sugiere que la ciencia de la gestión, encaminada al procesamiento de información; la estrategia, entendida como la relación de la organización y su entorno; y la antropología cultural o sistemas de significación comprenden

¹⁵⁵ Antonio Bolívar. *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesas y realidades*. Madrid, La Muralla, 2000, p. 47.

elementos sustanciales para explicar a los complejos escolares como entidades organizacionales.

Ello sin dejar de lado las relaciones de poder, que según el autor son estudiadas desde la sociología y teoría de la organización; así como la gestión de producción, centrada en la eficacia y eficiencia de la productividad organizacional. Todos estos componentes prefiguran las aristas más importantes para el diseño de un modelo, el cual Bolívar plantea de la siguiente manera.

Inicialmente el autor reconoce la decadencia escolar y suscribe la posibilidad de mejorar los entornos educativos mediante la transformación de su dinámica al incorporar cinco factores que fomentan o inhiben los procesos de aprendizaje organizativo.

El primer factor está relacionado con los *estímulos para el aprendizaje* donde se sugiere que el “aprendizaje organizacional que implica nuevas necesidades, se convierta en un estímulo para iniciar una búsqueda colectiva de soluciones”¹⁵⁶ considerando ejercicios reflexivos y evaluativos respecto a la estructura, procesos y procedimientos organizacionales.

Por otro lado, el segundo factor refiere a las *condiciones externas*, es decir “el conjunto de factores que a nivel central, provincial o de la propia comunidad

¹⁵⁶ *Ibidem.*, p. 197.

escolar prestan apoyo, son estímulos o condicionan las iniciativas del centro escolar y su profesorado”¹⁵⁷.

Este factor se relaciona con la toma de decisiones, considerando a todos los participantes del circuito escolar como entes reguladores e intervinientes en las acciones de la organización, donde a través de un proyecto colaborativo se distribuyen los recursos tangibles e intangibles, según la propuesta diseñada por todos los actores del contexto educativo.

De esta manera, una vez considerando los elementos externos, el tercer factor corresponde a las *condiciones internas de la escuela*, prestándole especial interés a las “oportunidades para aprender de otros colegas, compartir responsabilidades entre los miembros del centro, tiempo y espacio para las tareas, promover y apoyar las mejora de las actividades del aula y el centro.”¹⁵⁸

Aunado a lo anterior también es vital considerar elementos estructurales y nucleares pues la definición de una cultura organizacional, así como la estandarización de procesos organizativos definidos y ejercidos por los miembros, proveerá al ente escolar una cohesión sólida de metas y participación.

El cuarto factor corresponde al *liderazgo escolar*, el cual, según el autor, también se concentra dentro los elementos internos, ya que “es considerado como factor propio, en la medida que tiene influjo en el desarrollo interno de la escuela.”¹⁵⁹

Asimismo el autor aclara la identificación de líderes formales e informales donde el

¹⁵⁷ *Ibíd.*

¹⁵⁸ *Ibidem.*, p. 197-198.

¹⁵⁹ *Ibíd.*

primer tipo alude a los líderes designados institucionalmente por la organización y se dedican a la gestión o dirección, mientras que los informales remiten a la acción de liderar y promoción de mejoras, sin que su nombramiento esté dictado.

Finalmente Bolívar defiende que “el objetivo del aprendizaje organizativo es la mejora en *resultados/impactos del propio personal* (alumnos y profesorado), entendidos en sentido amplio: nuevas prácticas y modos de comprensión que provoquen aprendizajes más ricos cualitativamente”¹⁶⁰.

De esta manera, posterior a la identificación de problemáticas específicas, se buscan posibles soluciones que generen cambios y transformaciones en el sistema escolar mediante resultados novedosos a través de la modificación de las formas de interactuar, aprender, comprender y ejecutar por parte de los miembros; considerando tanto a alumnos como a profesores y personal administrativo.

Ahora bien, entendiendo a la organización escolar como un ente complejo e interactuante que aprende, Bolívar sugiere una *espiral de niveles de aprendizaje organizativo* la cual estructurará un continuo de interacción entre los diferentes niveles de socialización que parten de lo individual, grupal, organizacional e interorganizacional.

Según el autor, el nivel individual responde a un eslabón interpretativo fundamentado en el comportamiento y creencias del sujeto; el nivel grupal, concatena e integra las diferentes formas de pensar y actuar de los individuos; mientras que el nivel organizacional institucionaliza el conjunto pautar de

¹⁶⁰ *Ibidem.*, p. 199.

actividades así como la definición estructural; para que finalmente el nivel inteorganizacional promueva el intercambio de conocimientos a través de la competitividad entre los diferentes entes escolares.

Así, Bolívar plantea el conjunto de características que una organización escolar abierta al aprendizaje debe poseer si prioriza el conocimiento y fomenta la participación de los miembros a través del trabajo colaborativo. Propone como primer componente a la *Visión y misión de la escuela*, es decir el acumulado de ideales compartidos y significados aprehendidos por los partícipes.

El segundo elemento se concentra en la *Cultura organizacional*, y comprende un ambiente colaborativo y de cohesión unificada formado por las normas, reglas, rituales, estímulos, identificación de necesidades y satisfacción de las mismas que componen el complejo organizacional y sobreponen el compromiso educativo.

Bajo esta misma línea Bolívar considera a la *Estructura escolar*, enfocada a la toma de decisiones y órganos reguladores para la estandarización de procesos y procedimientos, a través de la gestión de recursos tangibles e intangibles habilitados para el desarrollo escolar y subsanados por las *Estrategias escolares*, como componente elemental para la identificación de problemáticas y aseguramiento del correcto uso, aplicación y desempeño de las prácticas educativas.

Finalmente el quinto elemento otorga prioridad a las *Políticas y recursos*, y se refiere a la disponibilidad de materiales intelectuales y físicos para resolver la

situación escolar y mantener una mejora continua al interior de las circunstancias administrativas, profesionales, académicas y escolares.

En suma, la integración de elementos básicos de la comunicación organizacional y gestión del conocimiento fortalecen las estructuras escolares que buscan el cambio dinamizado de las situaciones de aprendizaje, y partiendo desde la asunción de estos complejos como organizaciones inteligentes o abiertas al aprendizaje, se lograrán potenciar las habilidades de los miembros, así como las capacidades intelectuales de los alumnos.

Es por esta razón que el último capítulo de la presente tesis culminará con la propuesta teórica-conceptual de un modelo diseñado a partir de los fundamentos revisados a lo largo de este apartado, pero haciendo especial hincapié en la reconstrucción de un modelo educativo bajo la integración de la comunicación educativa y organizacional. A continuación se esgrimen las características y componentes de la propuesta.

Capítulo V. Modelo de “Educomunicación organizacional” para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje

A lo largo de la presente tesis se explicó y desarrolló cada eje temático relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje, la comunicación educativa y las organizaciones inteligentes, a fin de establecer una propuesta novedosa respecto al sistema educativo tradicional mexicano.

Para ello es indispensable aclarar que este capítulo plantea un esquema que complemente y enriquezca el modelo tradicional educativo nacional a través de la incorporación de categorías comunicacionales, es decir la integración de elementos derivados de la comunicación organizacional y educativa al modelo escolar actual.

Dicho planteamiento se justifica bajo la premisa inicial de mejorar un modelo basado en ciertos esquemas orientados a la didáctica educativa clásica, mediante la adición de instrumentos comunicativos con el objetivo de generar y establecer un aprendizaje continuo en las situaciones escolares.

En este sentido la idea central del modelo prefigura un esquema de perfeccionamiento en el que, con base en las estructuras educativas conocidas, se logre un cambio en la práctica docente a través de la consideración terminológica de los centros escolares como espacios de interacción y resolución de conflictos a

través de la experiencia u organizaciones inteligentes cimentadas en la educomunicación.

Dicho lo anterior debe reconocerse que la mezcla entre dos campos de conocimientos que intervienen en el estudio de la comunicación perfila un bosquejo de trabajo diseñado para optimizar un modelo existente, y por esta razón se retomarán los conceptos descritos anteriormente.

Dicho de otro modo la comunicación educativa y la comunicación organizacional no son entes aislados sino interdependientes según el contexto ya que su involucramiento explica el funcionamiento completo de una situación de interacción; en este caso de la dinámica escolar.

Se decide nombrar a esta propuesta de esquemas escolares tradicionales como *“Modelo de Educomunicación Organizacional” para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje* porque más allá de integrar los conceptos y componentes sustanciales de cada disciplina, se pretende la concatenación de ambas categorías a la dinámica escolar tradicional de México.

Lo anterior no representa la simple suma de elementos sino la compaginación de áreas de pensamiento que proporcionan un acercamiento eficaz para el mejoramiento de la situación escolar a nivel primaria cimentada en la didáctica docente y estructura organizacional de las escuelas.

De esta manera el modelo se enfoca a la dinámica escolar perteneciente al nivel educativo básico, específicamente a las escuelas primarias generales y escuelas

primarias de tiempo completo, pues su estructura y funcionamiento facilita la implementación de un esquema novedoso con base en sus estructuras convencionales.

Ahora bien antes de continuar con la acotación y desglose del modelo de educomunicación organizacional, existe una distinción más que debe aclararse ya que de lo contrario ocasionará posibles confusiones durante los siguientes apartados.

Pues bien, existen tres categorías conceptuales que apoyan la supremacía del término aprendizaje y deben precisarse, las cuales corresponden al Aprendizaje Organizacional (AO); a las Organizaciones que Aprenden (OA); y las Organizaciones inteligentes (OI).

A lo largo del capítulo anterior se manejaron dichos componentes terminológicos desde las diferentes perspectivas diseñadas por especialistas en el tema pero, con el fin de esclarecerlos y focalizarlos a las organizaciones escolares, es pertinente aclarar que el AO se concentra en las habilidades organizacionales con la capacidad de generar conocimiento tras el abordaje de bucles en acción¹⁶¹.

Por otro lado las OA fomentan la participación de los miembros activos de la organización con el objetivo de generar aprendizajes a través de la intervención colectiva; mientras que las OI consideran que todos los entes organizacionales

¹⁶¹ *Loc. Cit.*, p. 113.

son capaces de crear aprendizaje por la simple capacidad cognitiva de sus miembros.

En este sentido, como el *“Modelo de Educomunicación Organizacional”* para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje plantea un mejoramiento de la dinámica actual en los centros escolares de nivel básico, se propone una integración entre los términos aclarados anteriormente, donde el concepto para definir a las escuelas será organizaciones inteligentes (OI), mientras que la dinámica a su interior será registrado como aprendizaje organizacional (AO).

Desde esta perspectiva los centros educativos de nivel básico son organizaciones inteligentes abiertas al aprendizaje con la capacidad de generar conocimientos tangibles e intangibles, desde lo estructural hasta lo cognitivo. Es decir, que en este caso el aprendizaje de una escuela no se reducirá a los temas de las clases impartidas sino a un aprendizaje integral que involucre el estudio de la dinámica interactiva de sus miembros de planta, en cuanto a estructura, funciones, procesos y procedimientos, así como a la formación de los miembros itinerantes (alumnos), pues “el aprendizaje escolar no reside en la cantidad de contenidos aprendidos, sino en el grado de significatividad con que los alumnos los aprenden y en el sentido que les atribuyen”¹⁶².

¹⁶² Coll [Óp. Cit., p. 181]

Para ello se precisa que los centros educativos seleccionados para el mejoramiento de su modelo de estudios serán las escuelas primarias generales y las primarias de tiempo completo que operan en la Ciudad de México, pues su infraestructura y capitales son ideales para la incorporación de herramientas organizacionales y educomunicativas.

Una vez planteada la apología del “*Modelo de Educomunicación Organizacional*” para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje, ahora se revisarán los tres ejes que conformaran dicha propuesta, según los temas desarrollados en apartados anteriores.

El primer eje a revisar del modelo se denomina *Tópicos elementales de la organización escolar inteligente*, y está conformado por los componentes básicos que definen a un ente organizativo, es decir la propuesta institucional de cultura, clima, identidad, imagen y estructura organizacional, delimitados como una recomendación de actuar y aplicación técnica de implementación para vislumbrar una organización escolar inteligente.

El segundo, denominado como *Tópicos concernientes a la dinámica de los públicos en las organizaciones inteligentes*, corresponde a la distinción entre públicos intervinientes en la organización en función de sus capacidades, habilidades y acciones con relación a su rol asignado, dando especial énfasis a la duración de su actividad y grado de incidencia organizacional.

El tercer elemento o *Tópicos de conocimientos relativos a las organizaciones educomunicativas inteligentes* comprende la incorporación de elementos

provenientes de la comunicación educativa como parte fundamental de los temas aprendidos y generadores de conocimiento para todos los miembros de las organizaciones educativas inteligentes.

A continuación, se da pie al desarrollo del capítulo final de la presente tesis donde se revisará a profundidad el planteamiento de este modelo; así como la explicación de los tres ejes del mismo a fin de esclarecer los elementos, y que el lector logre una reflexión crítica sobre la propuesta.

V.I Modelo “Educomunicativo organizacional” para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje

El Modelo “Educomunicativo organizacional” para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje es un instrumento habilitado para incorporar elementos derivados de la comunicación organizacional y educativa a la dinámica escolar tradicional, el cual sugiere la concatenación de ambos campos disciplinares con el objetivo de resarcir en la medida de lo posible deficiencias y/o carencias del sistema educativo nacional actual.

Toda la propuesta sugiere una revisión sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje ejecutado en las escuelas mexicanas de nivel básico, a fin de determinar si sus componentes estructurales, institucionales y tecnológicos apoyan y fomentan una educación de calidad.

Asimismo se ha tomado en cuenta la implementación de la Reforma Educativa de 2016 como referente sustancial en el proceso nacional de enseñanza-aprendizaje

contemporáneo regido bajo los cinco ejes de acción promovidos por dicha modificación.

De esta manera el planteamiento del presente modelo surge gracias a la identificación de carencias y deficiencias en la dinámica escolar tradicional, según la perspectiva experiencial individual, y que, a pesar de la incorporación de reformas estructurales, los problemas educativos siguen sin resolverse completamente.

Por otro lado, el Modelo de Educomunicación Organizacional procura apoyar la situación educativa nacional prefigurando un esquema de acción que incorporará técnicas, herramientas y elementos de la comunicación educativa y organizacional que mejoren y sopesen la situación escolar actual, debido a las resoluciones superficiales y de poco alcance.

Para ello, este modelo está dirigido específicamente al nivel básico de formación estudiantil, el cual corresponde a la Escuela Primaria General y la Escuela Primaria de Tiempo Completo, pues sus correspondientes componentes e infraestructuras permitirán la implementación y mejoramiento de su sistema educativo.

Cabe destacar que esta propuesta pretende la revisión integral de la organización escolar mexicana a través de la identificación de elementos institucionales,

estructurales, organizacionales, comunicativos, tecnológicos y temáticos, sin olvidar las características del capital humano permanente e itinerante.

El modelo educomunicativo organizacional, al presentar una propuesta de trabajo integral, busca atacar problemáticas mediante la focalización de dilemas escolares al interior de las escuelas en cuanto a su comportamiento, además de la formación de estudiantes mediante un sistema matriz cimentado en la comunicación educativa.

Asimismo, el objetivo central del modelo consiste en diseñar organizaciones escolares inteligentes a través de la incorporación de elementos y características derivadas de la comunicación organizacional y educativa, mediante la modelización esquemática de un parámetro de acción que balanceará la situación escolar mediante tres tópicos necesarios.

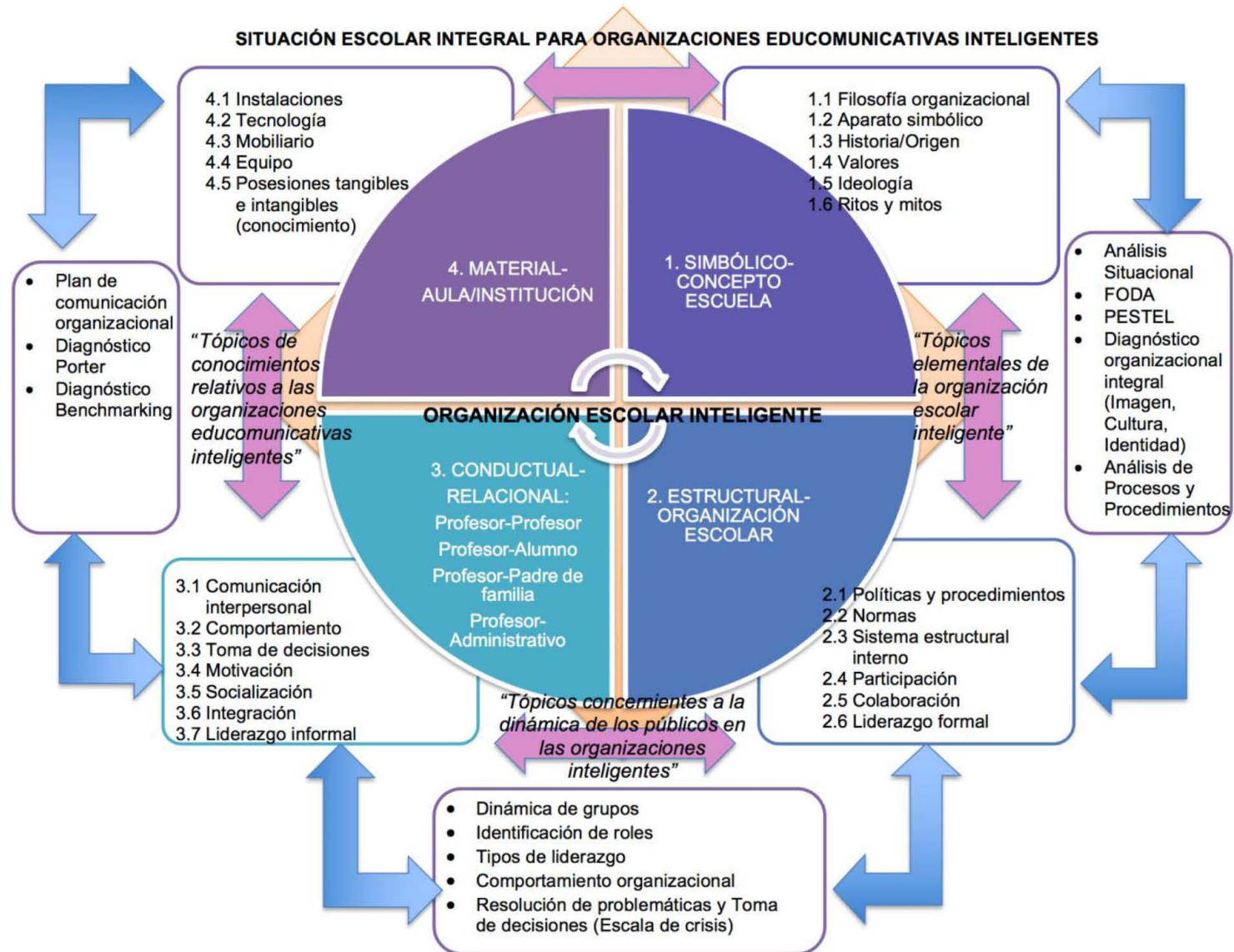
Por otro lado, este modelo funge como un esquema de orientación en el cual la organización escolar que desee mejorar su calidad laboral, así como su desempeño educativo, podrá hacerlo mediante la identificación de los tópicos sugeridos, así como la implementación de las recomendaciones y modificaciones planteadas.

A continuación se muestra la representación esquemática del *Modelo Educomunicativo organizacional para instituciones dedicadas al proceso de*

enseñanza-aprendizaje, basado en los cuatro aspectos culturales del Doctor Carlos Fernández de Collado. (cuadro 3)

Cabe resaltar que se retomó a este autor porque su trabajo académico aportó conocimientos teóricos en materia organizacional de gran valía, además del especial interés que se le presta a la cultura y recursos simbólicos como elementos fundamentales de la práctica comunicativa en el proceso organizativo.

Cuadro 3. Modelo de Educomunicación Organizacional para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje (MEOPE-A)



Cuadro3. Elaboración propia con base en el texto de Carlos Fernández, *La comunicación en las organizaciones*. México, Trillas, 2ª edición, 2002, p. 91.

A partir de este modelo gráfico, que representa al *Modelo de Educomunicación Organizacional para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje* (MEOPE-A) (cuadro 3) se sustenta una situación educativa integral, es decir, la dinámica escolar en la que interviene toda la organización escolar unificada, y busca la participación conjunta y equilibrada de todos los integrantes (administrativos, docentes, alumnos y padres de familia).

En dicho modelo se plantea un esquema con cuatro ejes estructurales de soporte cultural, puesto que “todo lo que hace la organización está relacionado con su cultura”¹⁶³, en este caso, la modificación focalizada al interior del sistema educativo nacional deberá ser de raíz, lo cual contempla una necesaria transformación desde el aparato cultural contenido en la organización escolar, ya que de éste emana todo el conocimiento primigenio y de sustento que requiere una organización escolar inteligente.

Dicho lo anterior, la representación esquemática del MEOPE-A se lee de derecha a izquierda en el sentido de las manecillas del reloj, y al centro se ubican los cuatro aspectos culturales base: simbólico-concepto escuela, estructural-organización escolar, conductual-relacional; y material-aula/institución. Alrededor de la base nuclear están los *Tópicos elementales de la organización escolar inteligente*; *Tópicos concernientes a la dinámica de los públicos en las organizaciones inteligentes*; y los *Tópicos de conocimientos relativos a las*

¹⁶³ Fernández, [Óp. Cit., p. 91]

organizaciones educomunicativas inteligentes. Finalmente como enlace entre cada aspecto cultural se localizan, a manera de parámetros evaluativos, un conjunto de herramientas habilitadas para la identificación y valoración de cada elemento.

Todos los ejes de tópicos se sustentan bajo la premisa cultural propuesta por Carlos Fernández de Collado, la cual se divide en cuatro aspectos sustanciales: simbólico, estructural, conductual y material. Cabe resaltar que se seleccionaron estos parámetros porque significan toda la base estructural de valores manifestados y aprendidos por los miembros corporativos, cuya aplicación y sintonía entre éstos sugiere una apropiación organizacional integral.

1. SIMBÓLICO-CONCEPTO ESCUELA

Ahora bien, el primer apartado del MEOPE-A, corresponde a los *Tópicos elementales de la organización escolar inteligente*, el cual se ubica en el primer campo o aspecto simbólico-concepto escuela; y pretende enunciar un listado descriptivo de elementos indispensables que toda organización escolar, si desea transformarse en inteligente, deberá mejorar.

Según Fernández de Collado “el aspecto simbólico, incluye a la filosofía de la organización, es decir la forma como ha definido y expresado su misión, visión y valores, considerando el aparato simbólico con el que cuenta, lo que repara en la designación de logotipo, colores institucionales, tipografía y elementos gráficos;

así como su mitología caracterizada por los héroes, villanos y hazañas de la institución”.¹⁶⁴

Estos componentes sirven como enlaces que concatenan cada aspecto cultural para fomentar una estructura sólida de comportamiento organizacional mediante la identificación de conceptos incidentes en la situación educativa, por lo que se requiere que estén introyectados en todos los miembros escolares, desde profesores, alumnos y padres de familia hasta administrativos.

La base nuclear, considerada aquí como los aspectos simbólicos-concepto escuela, aportan una identidad unívoca entre los miembros y participantes activos del ente escolar, por lo que debe ser sólida, así pues, independientemente de la cantidad de escuelas ubicadas a nivel nacional, todas deben cumplir con una identidad cultural e imagen corporativa unificada, desde el diseño de la filosofía organizacional hasta el aparato simbólico.

Con lo anterior no se descarta la posibilidad de que la SEP, a través de la reforma educativa de 2016, cuente con una filosofía institucionalizada, pero el simple hecho de enunciarla o archivarla no sugiere la apropiación entre sus miembros, por lo cual el MEOPE-A sugiere una evaluación y revisión inicial a través de un análisis situacional, que puede apoyarse de distintas herramientas de identificación, como el FODA, PESTEL y Diagnóstico organizacional de Imagen, Cultura e Identidad.

¹⁶⁴ *Ibíd.*

Una vez identificada la problemática a través de las herramientas sugeridas se buscará una solución conjunta, que con apoyo de un especialista en comunicación organizacional podrá generar una transición adecuada y apropiación del contenido simbólico.

Generar un concepto unificado y consensuado de la palabra “escuela”, entendida como un recinto de conocimiento bilateral y conjunto de saberes colaborativos donde todos pueden contribuir, podría cambiar la mentalidad de los integrantes, ya que no solo la percibirían como un edificio de castigos y premios, sino un espacio de conocimiento compartido.

Esto no solo cambiaría el comportamiento educativo, sino también la resolución de conflictos, pues la mentalidad de los integrantes se posicionaría en un mismo rango de acción para apostar por una educación de todos y para todos; solidificando cada relación y sopesando el comportamiento organizacional, para obtener así una organización educativa inteligente.

Por tanto, al sentirse integradas y unificadas bajo el sistema inteligente modelizado, todas las organizaciones escolares derivadas del sistema educativo tradicional y pertenecientes al esquema de trabajo de la SEP podrán construir una identidad agrupada, y dejarán de verse como competidores.

Por ejemplo, el ritual del nacionalismo en las escuelas primarias mexicanas, donde los lábaros patrios son símbolo de unidad y participación colectiva, apoyados de valores como el respeto, unidad y compromiso, son celebraciones de la dinámica escolar que sugieren la integración y participación de los integrantes, los cuales, tienen introyectado un significado unificado.

En este sentido, si se logra una identificación y percepción convenida con respecto a la concepción de “escuela” por parte de los miembros, a través del ajuste total del aspecto simbólico-concepto escuela, se instaurará una organización inteligente cuya participación colaborativa y quiebre de la separación unilateral de roles generará aprendizajes significativos.

2. ESTRUCTURAL-ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Dentro del segundo aspecto cultural base definido por Fernández de Collado, que soporta al MEOPE-A, encontramos al estructural-organización escolar, el cual se “integra por las políticas y procedimientos, normas, y sistema de estatus interno, es decir la identificación de los reconocidos, recompensados y promovidos; sin olvidar la estructura de poder cimentada en el liderazgo formal e informal, así como el grado de centralización o de participación en la toma de decisiones que rigen a la organización”.¹⁶⁵

¹⁶⁵ *Ibíd.*

Dichos elementos enlazan los *Tópicos concernientes a la dinámica de los públicos en las organizaciones inteligentes*, donde específicamente se dictan las características de los públicos internos, externos y mixtos a fin de estructurar una organización escolar inteligente.

En cuanto a las políticas, procedimientos, normas, estructura y dirección de liderazgo al interior de la organización escolar, que de igual manera podrá ser evaluado a través de un diagnóstico basado en el análisis de un especialista en comunicación organizacional; se sugiere el empleo de herramientas evaluativas en torno a la dinámica de grupos, roles, tipo de liderazgo, comportamiento y resolución de conflictos.

Básicamente se espera que, dentro de una organización escolar inteligente, el tipo de liderazgo recomendado que deberá predominar en la dinámica organizacional será el formal, cuya característica fundamental es la apertura, disposición y capacidad de mando, dejando de lado el autoritarismo.

Se busca que se impulsen habilidades de liderazgo en todos los tipos de públicos, que en el caso escolar prevalecen: los internos, conformado por los miembros de planta, es decir, profesores y administrativos; los externos, que generalmente suelen ser los padres de familia, así como los públicos potenciales; y finalmente el público mixto, o para fines de esta tesis público itinerante, que se refiere a los alumnos.

Al desarrollar habilidades de liderazgo direccionada a una misma meta colectiva y unificación de significado, se fomentará la participación, principalmente para el desarrollo del trabajo en equipo y comportamiento basado en el apoyo colaborativo, así como la sana competencia.

Por otro lado se espera que las actividades de reconocimiento, recompensas y promociones al interior de la situación educativa generen estándares de motivación e integración, al incentivar, tanto a alumnos, profesores y administrativos a convertirse en mejores elementos de la dinámica escolar.

Se sugiere que dentro de los reconocimientos esté la valoración del alumno como sujeto capaz de compartir conocimiento y aportar a la clase contenido valioso, así como recompensas a profesor o administrativos creativos e innovadores en materia académica y de dinámica organizacional.

Para ello, el diseño de manuales de políticas y procedimientos, que contengan el diseño de normas consensadas y enfocadas al desempeño horizontal de todos los miembros, funcionaría como un instrumento indispensable que fomentará un sistema estructural colaborativo.

En cuanto a la toma de decisiones, las organizaciones escolares inteligentes deberán enfocar sus soluciones sobre la experiencia, es decir, entender el

aprendizaje como solución de problemas o triple bucle, postulados de Chris Argyris y Donald Shön.¹⁶⁶

Todas las escuelas han atravesado por diversas problemáticas que generalmente irrumpen en la dinámica cotidiana, por lo cual, tomar decisiones desde el aprendizaje sugiere un crecimiento colaborativo y adaptativo frente a las adversidades del entorno actual, como el caso de las nuevas tecnologías.

Retomando las características de los roles asignados, generalmente en la situación escolar siempre prima una distinción unilateral respecto a las relaciones profesor-profesor; profesor-alumno; profesor-padre de familia; profesor-administrativo, y viceversa.

3. CONDUCTUAL-RELACIONAL

Lo anterior nos lleva al tercer aspecto base del MEOPE-A, la característica conductual/relacional, que según Fernández de Collado, “comprenden al lenguaje, el comportamiento, el ritual y las diferentes formas de interacción que se dan dentro de la organización”¹⁶⁷, en este caso la escolar.

Para la designación de roles se toma como eje principal al profesor, puesto que éste es el guía escolar, mas no el único capacitado para impartir el conocimiento.

¹⁶⁶ *Loc. Cit.*, p.115.

¹⁶⁷ *Ibíd.*

El educador siempre generará un entorno de respeto y fomentará la cooperación e iniciativa de todos los demás participantes.

La comunicación, tanto al interior de la situación escolar como en el resto de las interacciones será indispensable para potencializar a una organización escolar inteligente, no sólo como simple vehículo de información, sino como la capacidad de comprensión y estímulo de participación.

El proceso de enseñanza-aprendizaje será equiparado con un proceso de comunicación, en el que la interacción entre todos los partícipes deberá fomentar un espacio de aprendizaje organizacional y significativo para todos los miembros interactuantes, donde el objetivo será la transmisión e intercambio de información educativa.¹⁶⁸

En este sentido y con el objetivo de generar un espacio de interacción dentro de la dinámica escolar, este modelo pretende romper la barrera tradicional entre docente-alumno cimentada en una relación jerarquizada, con el fin de brindarle al educando la oportunidad de fomentar su participación y enriquecer la situación educativa, aunado a los diferentes esquemas relacionales que siempre tendrán al centro al profesor, puesto que su incidencia conectora brindará de manera certera su experiencia respeto a la situación escolar, tanto con el personal administrativo, padres de familia, alumnos y el resto de los profesores.

¹⁶⁸ *Loc. cit.*, p.7.

Lo anterior nos conduce al último juego de tópicos sugeridos, los *Tópicos de conocimientos relativos a las organizaciones educomunicativas inteligentes*, rubro que apunta a la implementación y ajuste del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la comunicación educativa; relacionado con el cuarto aspecto cultural base, el material-aula/institución.

4. MATERIAL-AULA/INSTITUCIÓN

Fernández de Collado, coloca en cuarto lugar al aspecto material, que “incluye la tecnología, instalaciones, mobiliario y el equipo con los que cuenta la organización”.¹⁶⁹ Este último aspecto compagina gratificadamente la propuesta educomunicativa con la que cerrará este capítulo y sopesará la propuesta final del MEOPE-A.

Una de las principales promesas de este modelo repara en la concatenación de la comunicación organizacional y educativa, la cual promoverá la generación de una dinámica académica bidireccional donde no sólo el profesor liderará el espacio escolar, sino que el bagaje actual del alumno fomentará un ambiente de aprendizaje integral.

Comprender que el alumno tiene habilidades y capacidades en el terreno tecnológico contemporáneo facilitará la impartición y adquisición de conocimientos

¹⁶⁹ *Ibíd.*

tras una dirección de co-aprendizaje, pues tanto el profesor como el alumno lograrán alcanzar una meta de aprendizaje organizacional significativo.

Para ello se requiere de diversos procesos de actualización permanente, y el MEOPE-A recomienda que a través de una evaluación que dicte un plan de comunicación, basado en los diagnósticos Porter y Benchmarking, se consiga un reajuste constante en materia de Tecnologías de la Información y Comunicación.

Cabe destacar que lo que tienen en común los dos tipos de diagnóstico sugeridos es la identificación sobre el uso y aplicación de los diferentes elementos tangibles e intangibles entre organizaciones, por lo cual se recomienda hacer una evaluación habitual entre todas las escuelas primarias para mantener un mismo nivel de inversión tecnológica en función de sus condiciones, ubicación, disposición, presupuesto y capitales.

Se propone que a través de un diagnóstico Porter, el más apropiado para generar un análisis de la organización escolar debido a su practicidad y diseño integral, sean ubicadas “las cuatro fuerzas o amenazas en el sentido competitivo” para las organizaciones, que sumadas constituyen la denominada: “rivalidad amplificada”¹⁷⁰, para estudiar la diversidad de usos tecnológicos en las escuelas a nivel nacional.

¹⁷⁰ Mario Krieger. *Sociología de las organizaciones*. México, Pearson Prentice Hall, 2005, p. 123-124.

Estas cuatro fuerzas a identificar, sobre el sentido tecnológico de las escuelas del país corresponden, según Porter, a los productos sustitutos, competidores potenciales, clientes y proveedores. En este caso se busca identificar lo que las escuelas emplean para sustituir la introducción de tecnología, realizando un parámetro y localizando los objetos o acciones de mayor incidencia.

En cuanto al campo de los competidores, se identificará lo que cada institución educativa está implementando en materia tecnológica y se valorará lo que funciona y lo que no, en relación con los contenidos educativos. Se priorizará a las escuelas cuya aplicación sea creativa y la administración de recursos sea idónea.

Con respecto a los clientes, correspondería al público escolar itinerante (los alumnos), puesto que representa un grupo cuya posesión de conocimiento es temporal. Los alumnos ingresan a la escuela primaria con una duración de 6 años, en la cual todos los conocimientos transmitidos forman parte sustancial para su formación académica por siempre. Sin embargo, si se logra inocular en este público herramientas tecnológicas sustanciales, cuando éstos se gradúen o camben de escuela, se llevarán consigo toda la información adquirida. Lo que probablemente incurriría en una fuga de saberes.

Finalmente los proveedores corresponderían a la Secretaría de Educación Pública, organismo encargado de administrar los recursos necesarios para que todas las instituciones educativas se desempeñen correctamente. No obstante,

otros organismos también serán indispensables en dicha ejecución, tanto gubernamentales como no gubernamentales.

Ahora bien, realizar un diagnóstico Benchmarking entre escuelas primarias respecto al aspecto tecnológico, proporcionaría resultados ideales para la nivelación de contenidos e implementación de estrategias para mejorar la calidad educativa.

De esta forma el Benchmarking, “es un proceso continuo y sistemático de investigación para evaluar productos, servicios, procesos de trabajo de empresas u organizaciones reconocidas como representantes de las mejores prácticas, con el propósito de perfeccionar la propia organización”.¹⁷¹

Al realizar una evaluación en todas las instituciones educativas y rescatando a las que mejores prácticas tecnológicas realicen, se podría elaborar un manual para proporcionarlo en las diferentes escuelas primarias, que en función de sus capacidades y capitales podrían implementar, y así resarcir los problemas tecnológicos de manera paulatina.

Además de las acciones evaluativas para la identificación de las mejores prácticas tecnológicas de las escuelas primarias, será indispensable considerar y estudiar a

¹⁷¹ Idalberto Chiavenato. *Introducción a la teoría general de administración*. México, Mc Graw Hill Education, 2011, p. 438.

los alumnos, puesto que éstos también celebran prácticas digitales altamente desarrolladas y apropiadas.

En el momento en el que el profesor fracture las barreras de distancia en su relación con los alumnos y fomente un ambiente de participación bilateral, el conocimiento será muchísimo más enriquecedor, pues los alumnos también tienen saberes tecnológicos que aportar y enseñar.

En suma, diseñar una situación educativa donde la participación colaborativa sea conjunta, consensuada y creativa, las herramientas tecnológicas que engloban el uso de las tecnologías de la información y comunicación, a través de técnicas organizacionales, generarán el máximo aprovechamiento de todos los aspectos tangibles e intangibles.

Ahora bien, en cuanto a las instalaciones, mobiliario y equipo; la SEP deberá realizar un sondeo y valorar las necesidades de cada institución escolar, pues todas son diferentes y, dependiendo de los factores de su entorno, se deberán resarcir las peticiones.

Al cumplir cada una de las recomendaciones realizadas a lo largo de este capítulo se logrará concretar una organización escolar inteligente. Claramente se sabe que las necesidades por zona distan mucho de su dinámica, sin embargo, diseñar una percepción compartida e introyectada respecto a la vocación de la enseñanza y el resguardo de prácticas culturales tradicionales, podría generar espacios de

conocimientos significativos para todos los públicos intervinientes en el ámbito educativo.

En síntesis, el MEOPE-A es un modelo genérico de educomunicación organizacional enfocado a las instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje en México, que busca mejorar el sistema educativo tradicional a través de diferentes teorías, herramientas y técnicas que perfeccionan la práctica docente; y su finalidad es la creación de organizaciones escolares inteligentes mediante la participación e involucramiento integral de todos los miembros implicados en la situación educativa.

Conclusiones

En conclusión, la comunicación es un acto intrínsecamente ligado a los seres humanos quienes por naturaleza son gremiales y siempre buscan dotar de sentido y explicar el mundo que los rodea; y al hacer uso de su raciocinio comienzan a estructurar diversas situaciones de aprendizaje.

Al desarrollar un esquema educativo la sociedad enmarca un proceso de aprendizaje convenido cuya especificidad deviene del conjunto de explicaciones definidas por una construcción acordada; en este caso la adquisición de saberes es ajustada a las verdades sociales establecidas.

El conjunto temático definido como conocimiento constituye una combinación de ideas, pensamientos y descubrimientos admitidos y sustentados por una comunidad, la cual pretende instaurar en sus miembros un cúmulo de saberes aprobados para generar individuos pensantes, conscientes y racionales en función de las metas de conocimientos perseguidos por la sociedad.

De esta manera las escuelas son justamente un espacio de transmisión de mensajes cuyos canales de difusión son representados por los profesores y el esquema de trabajo académico, mientras que los alumnos conforman el receptor itinerante, capacitado y dotado para adquirir una formación escolar prediseñada.

Por otra parte, de la investigación realizada se concluye que existe una correlación recíproca entre comunicación y educación dado que ambos procesos corresponden a una práctica persuasiva de interacción y formación estructurada de información, conocimientos y acciones.

En este sentido se entiende que el modelo escolar tradicional estandariza y focaliza las expectativas escolares de los educandos a fin de acumular conocimiento nivelado y unificado, aunque los únicos emisores permitidos son los profesores, evidentemente por sus habilidades didácticas.

No obstante, aquí se parte de la afirmación de que en la actualidad los alumnos son capaces de forjar, transmitir y crear conocimiento, debido a sus destrezas tecnológicas y habilidades autodidactas, lo cual debe tomarse en cuenta para perfeccionar un espacio escolar en el que todos contribuyan y aprendan conjuntamente.

Para ello considerar la comunicación educativa y organizacional como parte del Modelo Educativo instaurado en 2016 impulsaría el desempeño profesional de los docentes, la unificación de los centros escolares y el fomento de una educación de mayor calidad.

Dicho lo anterior, el *Modelo de Educomunicación Organizacional para instituciones dedicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje* (MEOPE-A), que aquí se ha propuesto, pretende mejorar las debilidades que el modelo educativo tradicional

mexicano presenta, y a manera de un esquema gráfico simplificado, mejore el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Incorporar la comunicación organizacional y educativa al modelo planteado en la presente tesis, hace que la propuesta metodológica se enriquezca y amplíe su espectro de conocimiento, ya que dichos campos disciplinares logran responder a la situación tecnológica y escolar contemporánea.

Se deduce que el MEOPE-A debería tener éxito, siempre y cuando la escuela de nivel básico que desee impulsarlo consulte a un especialista en materia organizacional, y posteriormente, de manera conjunta identifiquen las principales problemáticas relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A partir de la jerarquización de necesidades particulares, el modelo gráfico propuesto aquí entra en acción y se considera la disposición integral de la organización escolar, recursos tangibles e intangibles, así como la demarcación y diseño de un entorno inteligente.

Los entes escolares que aspiren a convertirse en una organización inteligente deberán evaluar su escenario de acción cotidiano, públicos interactuantes, dinámica interna, y por último problemáticas derivadas de las experiencias acumuladas a lo largo de su periodo organizacional.

Por tanto, para promover el modelo será indispensable ajustarlo a un contexto escolar específico, tomando como base sustancial la representación gráfica diseñada para todas las organizaciones escolares nacionales que deseen convertir su estructura y dinámica en una organización escolar inteligente.

Ahora bien, claramente la propuesta modelizada representa un esquema genérico y primigenio, donde gracias al sustento teórico revisado a lo largo de este texto, estructura un complejo análisis teórico-metodológico plausible y acorde a la situación escolar actual.

El MEOPE-A encarna una disposición novedosa híbrida que ofrece mejores instrumentos auxiliares para orientar tanto al docente como al administrativo escolar, con la finalidad de mejorar la estructura organizacional del escenario educativo, por lo cual se está propiciando un nuevo paradigma de operación educomunicativa organizacional.

Sumar teorías, técnicas y herramientas de ambos campos disciplinares al proceso de enseñanza-aprendizaje en la dinámica tradicional, genera un mejor desempeño de los docentes y mayor rendimiento escolar para fortalecer y crear organizaciones escolares inteligentes.

De modo que el MEOPE-A estimula la capacidad de todos los organismos escolares para que desarrollen y optimicen procesos internos, externos o mixtos,

con el fin de convertirse en un ente inteligente habilitado para resolver problemáticas derivadas del entorno contemporáneo.

Sólo resta la aplicación de este modelo, con lo cual se espera que los resultados obtenidos y valorados impulsen una nueva generación de entidades escolares nacionales de nivel básico, capacitadas y con mayor rendimiento donde la estructura educomunicativa y organizacional pueda promover una educación más eficiente.

Cabe destacar que el MEOPE-A, es un primer acercamiento al planteamiento total de una situación educativa, y por tanto es un modelo genérico dirigido a todas las escuelas de nivel básico en el país, considerando que cada organización escolar es única y tiene problemáticas determinadas.

En suma, la elaboración de un modelo esquemático desde una base teórica que involucra la concatenación de dos campos de estudio implica desentramar vínculos conceptuales y lograr conexiones sólidas para construir una propuesta académica más robusta e integral.

Fuentes

BIBLIOGRAFÍA

1. Argyris, C. *Sobre el aprendizaje organizacional*. México, Oxford, 2ª edición, 2001.
2. Andión, M. (coord.) *Comunicación y educación. Enfoques desde la alternatividad*. México, UAM, 2010.
3. Antúnez, S. *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona, Cuadernos de educación Horsori, 5ª edición, 1998.
4. Amaya, R. *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid, CIDE Ministerio de Educación y Ciencia, 2007.
5. Aparici, R.(coord.), *Educomunicación: más allá del 2.0*. Barcelona, Gedisa, 2010.
6. Ballesteros, A. *Organización de la escuela primaria*. México, Patria, 1975.
7. Bartoli, A. *Comunicación y Organización. La organización comunicante y la comunicación organizada*. México. Paidós, 1992.
8. Berlo, D. *El proceso de la comunicación*. México, Editorial El Ateneo, 1969.
9. Bolívar, A. *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesas y realidades*. Madrid, La Muralla, 2000.
10. Bunge, M. *Diccionario de Filosofía*, México, Siglo XXI, 2001.
11. Bunge, M. *La ciencia, su método y su filosofía*. México, Nueva Imagen, 2ª edición, 2012.

12. Cartwright, D. y Zander, A. *Dinámica de grupos. Investigación y teoría*. México, Trillas, 1971.
13. Chávez, J. *Participación Social: retos y perspectivas*. México, Plaza y Valdés, 2003.
14. Chiavenato, I. *Comportamiento organizacional*. México, Mc Graw Hill Education, 2011.
15. Chiavenato, I. *Introducción a la teoría general de administración*. México, Mc Graw Hill Education, 2011.
16. Choo, W. *La organización inteligente*. México, Oxford University Press, 1999.
17. Coll, C. Palacios, J. y Marchessi, A. *Desarrollo Psicológico y Educación*. Tomo II. Madrid, Alianza Editorial, 2002.
18. Corral, M. *Edu-comunicación. Reflexiones desde la ladera sur (nuestra América)*. México, UNAM, 2011.
19. Covi, D. *Comunicación educativa y mediaciones tecnológicas. Hacia nuevos ambientes de aprendizaje*. México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE), 2007.
20. Durkheim, E. *Educación y sociología*. México, Ediciones Coyoacán, 9ª edición, 2014.
21. Eco, U. *Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Barcelona, Gedisa, 2001.
22. Fernández, C. *La comunicación en las organizaciones*. México, Trillas, 2ª edición, 2002.

23. Fernández, C. *La comunicación humana en el mundo contemporáneo*. México, McGraw-Hill, México, 2ª edición, 2006.
24. Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. México, Siglo XXI, 2ª edición, 2005.
25. González, M. (coord.) *Organización y gestión de centros escolares.: dimensiones y procesos*. Madrid, Pearson Educación, 2003.
26. Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. *Fundamentos de metodología de la investigación*. México, Mc Graw Hill, 4ª edición, 2006.
27. Kaplún, M. *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid, Ediciones de la Torre, 1998.
28. Martínez, E. *Ideas para el cambio y el aprendizaje en la organización*. Bogotá, Ecoe Ediciones, 2005.
29. Moragas, M. *Teorías de la comunicación*. España, Gustavo Gil, 1984.
30. Orozco, G. *Una coartada metodológica. Abordajes cualitativos en la investigación en comunicación, medios y audiencias*. México, Serie Brújula, 2015.
31. Pasquali, A. *Comprender la comunicación*. Gedisa, México, 2007.
32. Paoli, A. *Comunicación e Información*. México, Trillas, 3ª edición, 1983.
33. Puentes, Y. *Organizaciones escolares inteligentes: enseñanza para la comprensión, inteligencias múltiples, competencias organizacionales, prácticas alternativas de evaluación*. Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2001.
34. Puentes, Y. *Organizaciones escolares inteligentes: gestión de entornos educativos de calidad*. Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio, 2014.
35. Reardon, K. *La persuasión en la comunicación*. México, Paidós, 1991.

36. Rivas, F. *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la situación educativa*. España, Ariel Psicología, 1997.
37. Rodríguez, J. *Educación y comunicación*. México, Paidós, 1998.
38. Secretaría de Educación Pública. *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*. México, SEP, 2016.
39. Senge, P. *La quinta disciplina: el arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires, Granica, 2ª edición, 2005.
40. Senge, P. *La quinta disciplina en la práctica: estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires, Granica, 2014.
41. Trejo, K. *Metodología del proceso enseñanza-aprendizaje*. México, Trillas, 2012.
42. Villalobos, E. *Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje*. México, Trillas, 2012.
43. Walker, M. *Cómo escribir trabajos de investigación*. Barcelona, Gedisa, 2000.
44. Zapata, L., Manrique, L., Carrillo, J. (et. al.) *Aprendizaje organizacional*. México, Mc Graw Hill, 2ª edición, 2011.

CIBEROGRAFÍA

1. Alcover Carlos. “Crear conocimiento colectivamente: aprendizaje organizacional y grupal” en *Revista de la psicología del trabajo y de las organizaciones*, España, VOL.18, núm. 2-3, 2002.
<http://www.redalyc.org/pdf/2313/231318274008.pdf>
2. Instituto Nacional de Estadística y Geografía, “Definiciones-INEGI”
<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/glosario/default.aspx?t=medu57&e=00&i=00>
3. Instituto Nacional de Estadística y Geografía, “Definiciones sobre sistemas escolares en México”
<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/glosario/default.aspx?t=medu17&e=00>
4. Rivas Francisco, Doménech Fernando y Rosel. Jesus *Análisis estructural de la situación educativa a partir del modelo instruccional M.I.S.E.* Revista Psicodidáctica, España, VOL. 3, 1997.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17517792003>
5. Secretaría de Educación Pública, “Creación de la Secretaría de Educación Pública”
http://www.sep.gob.mx/es/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP#.We5nohTLaCQ
6. Secretaría de Educación Pública, “Educación Primaria”
https://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.html
7. Secretaría de Educación Pública, “Primaria de Tiempo Completo”
https://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp

8. Secretaría de Educación Pública. *Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de las Escuelas de Tiempo Completo*. México, Educación Primaria SEP, 2014.
https://www.septlaxcala.gob.mx/tiempocompleto/normatividad/Lineamientos_Primeria.pdf
9. Secretaría de Educación Pública. *Glosario Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación*. México, SEP, 2008.
<http://cumplimientopof.sep.gob.mx/content/pdf/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf>
10. Secretaría de Educación Pública, “Escuelas de Participación Social”
https://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp
11. Secretaría de Educación Pública, “Participación social”
http://www.consejos Escolares.sep.gob.mx/en/conapase/Que_es_la_Participacion_Social
12. Secretaría de Educación Pública. *Glosario Términos utilizados en la Dirección General de Planeación y Programación*. México, SEP, 2008.
<http://cumplimientopof.sep.gob.mx/content/pdf/Glosario%202008%2024-jun-08.pdf>