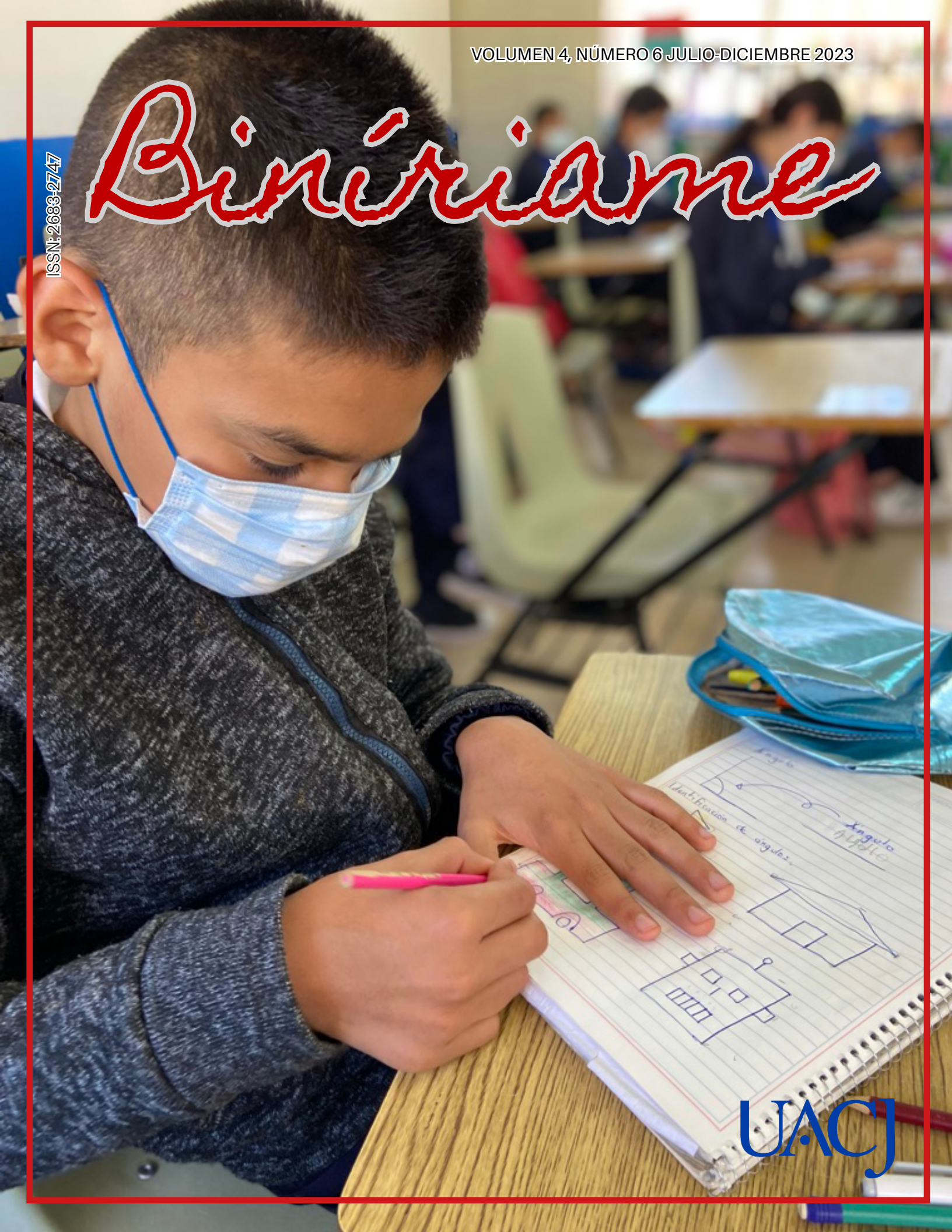
VOLUMEN 4, NÚMERO 6 JULIO-DICIEMBRE 2023

Binariane

ISSN: 2683-2747



UACJ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CIUDAD JUÁREZ

Daniel Alberto Constandse Cortez
Rector

Salvador Nava Martínez
Secretario General

Guadalupe Gaytán Aguirre
Secretaria Académica

Mayola Renova González
Coordinadora Editorial y de Publicaciones

Jesús Meza Vega
Director del Instituto de Ciencias Sociales y Administración

Lara Cecilia Wiebe Quintana
Jefa de la EM en Cuauhtémoc

Beatriz Anguiano Escobar
Jefa del Departamento de Humanidades

Patricia Islas Salinas
Coordinadora de la Licenciatura en Educación de la EM en Cuauhtémoc

Fernando Sandoval Gutiérrez
Director y editor en jefe

Comité Editorial
Patricia Islas Salinas
Karla Ivonne González Torres
Guadalupe Ordóñez Caraveo

Comité Científico Asesor
Rosalba Mancinas Chávez
(Universidad de Sevilla)
Jesús Adolfo Trujillo Holguín
(Universidad Autónoma de Chihuahua)

Imagen de portada
Fernando Sandoval Gutiérrez

Volumen 4, número 6, julio-diciembre 2023

Revisión sistemática del perfil directivo en la Nueva Escuela Mexicana — Aaron Eduardo Zafiro Cano

Estrategias y teorías para mejorar la lectoescritura en preescolares. Reflexiones basadas en estudios recientes — Norma Dalila Flores Gutiérrez, Fidel González-Quiñones y Efraín Alfredo Barragán Perea

Diversidad cultural y eficacia de la escuela. Un repertorio de buenas prácticas en la educación obligatoria — Marisa Zúñiga Rodríguez

Kizuna: un estudio de la interculturalidad en la identidad *otaku* — Ashley Abril Renova Arias

---

Biníriame

Volumen 4, núm. 6 (julio-diciembre 2023) es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, a través del Cuerpo Académico 113, Estudios sobre Prácticas Educativas e Interculturalidad del Instituto de Ciencias Sociales y Administración, y la Extensión Multidisciplinaria en Cuauhtémoc, km 3.5 carretera Anáhuac-Cuauhtémoc, Ejido Anáhuac, municipio de Cuauhtémoc, Chihuahua, México, C. P. 31600. Teléfono (625) 128 1700. Editor responsable: Fernando Sandoval Gutiérrez. Correo electrónico: fernando.sandoval@uacj.mx
Reserva exclusiva de derechos: 04-2020-022710293400-203.
ISSN: 2683-2747.

Los trabajos publicados son responsabilidad exclusiva de sus autores. Se autoriza la reproducción total o parcial bajo la condición de citar la fuente.

Biníriame se libera bajo licencia Creative Commons

Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, EM en Cuauhtémoc, km 3.5 carretera Anáhuac-Cuauhtémoc, Ejido Anáhuac, municipio de Cuauhtémoc, Chihuahua.

www.uacj.mx

© Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

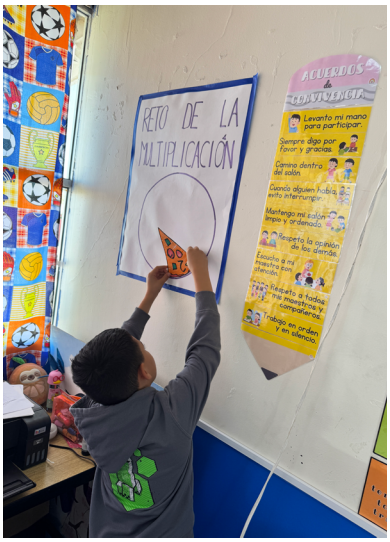
Biniriame

Tabla de contenido

5 **Carta del Editor**
Fernando Sandoval Gutiérrez

9 **Revisión sistemática del perfil directivo en la Nueva Escuela Mexicana**
Aaron Eduardo Zafiro Cano

23 **Estrategias y teorías para mejorar la lectoescritura en preescolares. Reflexiones basadas en estudios recientes**
Norma Dalila Flores Gutiérrez, Fidel González-Quiñones y Efraín Alfredo Barragán Perea



39 **Diversidad cultural y eficacia de la escuela. Un repertorio de buenas prácticas en la educación obligatoria**
Marisa Zúñiga Rodríguez

43 **Kizuna: un estudio de la interculturalidad en la identidad *otaku***
Ashley Abril Renova Arias

Carta del Editor

En el presente número de ***Biníriame*** convergen cuatro líneas de investigación que, sin haber sido concebidas como parte de un eje temático común, comparten una interrogación fundamental: ¿qué tipo de educación es posible —y deseable— en un país cuya estructura escolar enfrenta tensiones estructurales, déficits formativos históricos y mutaciones tecnológicas? Los textos aquí reunidos no se limitan a describir lo que ocurre en las aulas; más bien revelan, cuestionan y reconstruyen los fundamentos mismos del discurso educativo en un contexto de creciente inestabilidad epistemológica, institucional y tecnológica.

Desde una perspectiva técnico-analítica, el conjunto de contribuciones configura un sistema de coordenadas desde el cual se hace visible la complejidad actual del campo educativo mexicano. Se trata de obras que dialogan con los marcos curriculares oficiales, con los marcos normativos en transformación, pero también con los espacios intersticiales de la vida escolar: aquellos donde se fragua, con silenciosa insistencia, la subjetividad del docente, la potencia del aprendizaje infantil, la responsabilidad directiva y la emergencia de nuevas formas culturales de socialización.

En el primer artículo se ofrece una revisión sistemática del perfil directivo en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Su relevancia radica en la articulación entre el diseño normativo de la política educativa reciente y la realidad operativa de la función escolar directiva. Al poner en tensión categorías como liderazgo pedagógico, equidad, inclusión e interculturalidad, el texto problematiza el desplazamiento del rol directivo desde funciones administrativas hacia modelos de liderazgo ético y transformador.

No se limita a compilar competencias deseables: las analiza a la luz de los nuevos discursos institucionales, de los referentes legales nacionales y de los vacíos sistémicos en la formación inicial y continua. El artículo constituye un aporte crucial para el diseño de trayectos formativos más acordes con las exigencias que impone un modelo educativo en constante reformulación.

El segundo texto es un estudio de tipo exploratorio-documental centrado en la lectoescritura en educación preescolar. A partir de un trabajo exhaustivo de revisión bibliográfica y sistematización de teorías clave —constructivismo, socioformación, pedagogía crítica—, se establece una línea de continuidad entre las dificultades de lectura y escritura detectadas en niveles superiores y las omisiones pedagógicas en los primeros años de escolarización. En este artículo, lejos de insistir en un diagnóstico ya conocido, se propone una cartografía de estrategias que pueden ser integradas curricularmente en el aula preescolar: creación de personajes, generación colectiva de narrativas, actividades de transducción simbólica y producción textual espontánea. Al mismo tiempo, el texto pone en evidencia la tensión entre los marcos de evaluación estandarizada y la temporalidad no lineal de los procesos de adquisición de la lengua escrita. Esta contribución es de gran utilidad para los cuerpos docentes que buscan renovar sus prácticas con sustento teórico y evidencias empíricas recientes.

En tercer lugar, se presenta una reseña analítica que examina las nociones de diversidad cultural y eficacia escolar en centros de educación obligatoria. A través del análisis de casos, el texto argumenta que las escuelas más eficaces no son aquellas que replican modelos uniformes de enseñanza, sino las que logran construir climas escolares culturalmente pertinentes, relacionales y participativos. La reseña introduce una discusión conceptual de gran valor: ¿cómo debe entenderse hoy el "logro educativo"? En lugar de reducirlo a resultados cuantificables, se propone una redefinición que incorpore variables como la agencia estudiantil, la participación familiar, la coherencia ética de la gestión escolar y la articulación significativa entre escuela y territorio. Este texto es especialmente pertinente para quienes participan en el diseño de indicadores de calidad educativa y para los equipos directivos que buscan integrar enfoques inclusivos sin perder de vista la responsabilidad institucional por el aprendizaje.

Finalmente, el número cierra con un ensayo que escapa de los límites convencionales del artículo académico. Se trata de un análisis exhaustivo y de alta densidad conceptual sobre la interculturalidad en la identidad ***otaku***, con énfasis en su despliegue simbólico, estético y social en la ciudad de Cuauhtémoc, Chihuahua. En este texto no solo se analiza una subcultura juvenil, sino que propone una reconsideración del fenómeno educativo más allá del espacio escolar formal. En él, se exploran las dimensiones personales, interpersonales, comunitarias e institucio-

nales de una práctica cultural compleja, cuyos códigos son tan sofisticados como marginales para los discursos pedagógicos tradicionales. El ensayo contribuye a ampliar el campo semántico de la educación, posicionando las prácticas culturales juveniles como espacios legítimos de producción de conocimiento, identidad y agencia.

Este número de ***Biníriame*** se publica en un momento en el que la educación mexicana enfrenta desafíos mayúsculos: una reforma curricular en curso, una creciente desafección hacia el sistema escolar, una crisis de autoridad epistémica del magisterio y la expansión acelerada de herramientas basadas en inteligencia artificial. Aunque ninguno de los textos se centra exclusivamente en este último fenómeno, todos abren preguntas urgentes ante su emergencia: ¿cómo afectarán los sistemas de inteligencia artificial los procesos de lectura y escritura en la infancia?, ¿cómo modifican los algoritmos la gestión escolar?, ¿qué desafíos éticos plantea la integración de plataformas inteligentes en la práctica docente?, ¿es posible sostener una pedagogía humanista en un entorno mediado por agentes no humanos?

Frente a estos desafíos, ***Biníriame*** reafirma su vocación: ser un espacio para la elaboración crítica, para la resistencia epistémica, para la imaginación pedagógica. Agradecemos a las y los lectores por acompañarnos en este número. No ofrecemos respuestas definitivas, pero sí preguntas y herramientas para volver a pensar —con rigor, con creatividad y con esperanza— el porvenir de la educación en nuestro país.

Dr. Fernando Sandoval Gutiérrez
Director y editor en jefe
Revista Biníriame

Revisión sistemática del perfil directivo en la Nueva Escuela Mexicana

Systematic review of the New Mexican School's management profile

Aaron Eduardo Zafiro Cano
ORCID: https://orcid.org/0009-0002-0189-3755

Recibido: 8 diciembre 2024 | Aceptado: 1 marzo 2025

1. Introducción

En los últimos años la educación básica en México ha tenido una serie de cambios con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza, así como establecer los medios necesarios para garantizar el acceso a la educación para todos. Para lograrlo, la figura del directivo escolar es de suma relevancia, especialmente en el contexto de la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), reforma educativa que busca consolidad una educación de excelencia mediante la promoción de una cultura basada en la equidad, inclusión e interculturalidad.

La reforma educativa actual propone el desarrollo integral del estudiante en el contexto comunitario, que le permita utilizar su entorno para aprender, pero también que ese conocimiento impacte en el crecimiento comunitario. La responsabilidad del director escolar implica varias áreas de impacto, entre ellas, la administrativa y organizativa; sin embargo, otras como la pedagógica brindan la oportunidad de promover procesos de cambio, de mejora continua, donde todas y todos pueden aprender.

La importancia del perfil directivo está centrada en la capacidad para dirigir al personal a su cargo, coordinar las estrategias pedagógicas y la vinculación con la comunidad educativa. Por otra parte, se necesitan directivos que promuevan cambios que desarrollen profesionalmente las capacidades de los maestros y apoyen la implementación de metodologías que respondan a los desafíos de la sociedad actual.

El presente artículo de revisión sistemática tiene como objetivo realizar un análisis del perfil directivo en el marco de la reforma educativa actual propuesta por la NEM, a través de la revisión de estudios, investigaciones y referentes normativos que sirvan de antecedente para definir las competencias y habilidades requeridas para desarrollar la función directiva. Se pretende proporcionar una visión de las características del perfil directivo, retos y oportunidades que enfrentan los directores, así como las implicaciones para la mejora educativa en México.

2. Metodología

La realización del presente artículo se dio por medio de una revisión sistemática, por lo que se hizo la selección de artículos en diferentes bases de datos digitales, como Redalyc, Google, ERIC, SCIELO, durante los años 2023 y 2024, para encontrar estudios referentes al perfil directivo de la NEM utilizando términos como "Nueva Escuela Mexicana", "Perfil directivo", "gestión educativa", "cualidades directivas".

2.1 Criterios de inclusión

Respecto a los estudios que se incluyeron para esta revisión, estos debían cumplir con criterios como Informes de investigación, artículos académicos o te-

sis publicadas que aborden el perfil del directivo en el contexto de la educación en México, o bien, en uno similar a partir de 2009 en adelante, fecha a partir de la cual se implementaron las reformas educativas en políticas públicas mexicanas para este siglo.

Asimismo, se incluyen trabajos de investigación que discutan las competencias, responsabilidades y desafíos del directivo escolar con la implementación de la NEM, de acuerdo con los principios establecidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

2.2 Criterios de exclusión

No fueron tomados en cuenta aquellos artículos:

1. Cuyo tema no está enfocado en el perfil directivo.
2. Estudios realizados fuera del contexto de América Latina.
3. Artículos que no presenten análisis sobre las competencias o el perfil directivo en el contexto de la reforma.

2.3 Selección

Para seleccionar los estudios de manera individual, se llevó a cabo una revisión de los títulos y resúmenes de los artículos que se obtuvieron en el proceso de búsqueda. A través de los criterios de inclusión y exclusión, se aceptaron o descartaron los trabajos y luego se desarrolló una revisión final cotejando los artículos con los criterios explicados previamente.

Obtención y análisis de datos

Para la obtención de los datos, se utilizó una matriz de extracción de datos para recopilar la información.

- Características de la investigación (tipo de estudio, año de publicación, autoría).
- Contexto y características de la población estudiada (directores escolares, ubicación, nivel educativo).
- Competencias y características del perfil directivo descritas en los estudios.
- Enfoques y métodos de investigación utilizados.
- Principales hallazgos relacionados con el perfil directivo y su vinculación con los principios de la NEM.

2.4 Análisis de datos

Por la diversidad de los enfoques de los materiales seleccionados, se optó por realizar un análisis narrativo. Los estudios fueron clasificados en categorías, según las características del directivo escolar en el marco de la reforma de la NEM. Además, se realizaron análisis de contenido para extraer las competencias y cualidades específicas que se consideran esenciales para los directores.

3. Resultados y discusión

3.1 Trabajos incluidos y sus características

Para el presente trabajo se tomaron en cuenta treinta y ocho estudios encontrados en las bases de datos consultadas. Después de la selección, en apego a los criterios de inclusión y exclusión, se obtuvo un número de veintitrés artículos para el desarrollo del análisis cualitativo.

Para efectos de este artículo fueron tomados artículos, investigaciones, autobiografías y programas de formación directiva. Mediante la técnica de revisión documental, se realizó una categorización dividida por su temática: 1) Perfil directivo; 2) Funciones del directivo escolar; y 3) Cualidades directivas.

3.2 Principales resultados

Por todo lo descrito en los materiales consultados, se concluye la necesidad de establecer políticas educativas que atiendan la formación inicial, además del ingreso y desarrollo permanente del directivo escolar mediante enfoques contextuales que permitan atender sus necesidades. Para lograrlo será necesario tomar en cuenta a quienes ejercen la función estableciendo programas de formación que partan de la realidad. Mejorar el funcionamiento de una escuela depende de cómo sus directivos ejerzan su liderazgo, por lo que la profesionalización del director le permitirá desarrollar con mayor facilidad su trabajo, pero también impactará en la calidad del servicio de la escuela que dirige.

Para la segunda categoría, el resultado de las aportaciones en cuanto a las funciones, se reconocen responsabilidades de índole pedagógica, organizacional, administrativa y de gestión; para su adecuada atención, según los referentes encontrados, es necesario el establecimiento de un liderazgo compartido, incluyente de ideas y aportaciones de otros actores escolares. Además de priorizar la contextualización y sensibilidad a necesidades del entorno escolar mediante el equilibrio entre el cumplimiento normativo y la respuesta a lo que el centro escolar requiere.

En cuanto a las cualidades directivas, los materiales consultados establecen que atender la situación emocional de los docentes, en particular de los directivos, será en beneficio del funcionamiento de las escuelas, ya que quien logre resolver problemas en situaciones estresantes logra una autorregulación, una de las principales cualidades necesarias para el trabajo directivo si tenemos en cuenta la escuela como un lugar donde coinciden muchas formas de pensar o actuar, lo que genera situaciones complejas cotidianamente.

Por los materiales revisados resulta necesario mencionar la adecuada formación inicial, formación permanente, liderazgo compartido, autocrítica y adecuada gestión de recursos humanos o materiales que permitan mejorar la práctica escolar de docentes y del propio director. Las prácticas exitosas parecen ser más esfuerzos aislados personales que el producto de una formación y pre-

paración propuesta por las autoridades educativas, algo preocupante si tomamos en cuenta que el buen funcionamiento y alcance de los logros educativos está relacionado con la práctica de una buena gestión.

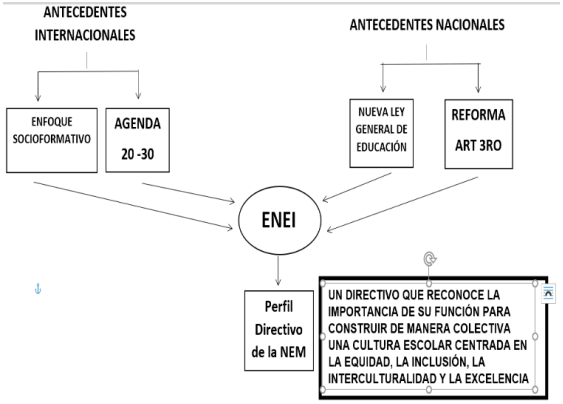
3.3 Sesgo de selección

Es importante mencionar que los materiales consultados corresponden en su mayoría a países de Latinoamérica y, en menor medida, a España. Por los criterios de inclusión, se dejaron de seleccionar aquellos de otros países distintos al contexto latinoamericano.

4. Características contextuales

El objetivo de este artículo es describir los elementos que propone la NEM para el establecimiento de una cultura escolar, definir el perfil directivo adecuado para lograrlo y establecer cómo esto influye en una adecuada atención a la diversidad. A partir de la revisión documental, se clasificaron escritos en diferentes categorías cuyos resultados se muestran a continuación. Este apartado tiene como finalidad explicar los antecedentes, las bases legales y filosóficas del tema, y la influencia del perfil directivo en el desarrollo de una cultura escolar con equidad, inclusión, interculturalidad y excelencia en el marco de la reforma educativa propuesta por la NEM. La organización de los antecedentes se establece por subtemas que, en conjunto, son evidencia de la teoría que les da origen (figura 1).

Figura 1. Marco de referentes internacionales y nacionales que sustentan el Perfil Directivo en el marco de la ENEI



Fuente: elaboración propia.

Al realizar un análisis y responder la pregunta: ¿en cuál teoría o enfoque se sustenta la reforma de la NEM?, el enfoque socioformativo es acorde a las nuevas tendencias internacionales, sobre todo de América Latina, y tiene influencia en acuerdos entre países, como la Agenda 2030. Esos dos referentes externos les dieron la posibilidad de crear otros documentos de índole legal en México, como las reformas al artículo 3.º constitucional y la nueva Ley General de Educación. Estos cambios se han materializado en el documento Estrategia Nacional de Inclusión, el cual es el principal referente para la reforma que propone la NEM.

4.1 Antecedentes internacionales

4.1.1 Enfoque socioformativo. Teniendo un origen latinoamericano, Cardona, Vélez y Tobón (2016) aportaron que este enfoque pretende construir las condiciones para resolver los problemas con una perspectiva integral considerando los diferentes factores que inciden en él,

a través del trabajo colaborativo, el uso de la tecnología y la implementación de proyectos formativos que logren conectar la política educativa con el contexto, necesidades e intereses de los estudiantes.

Por lo anterior, este enfoque es una alternativa para desarrollar trabajo en red, que permita hacer comunidad y generar nuevos conocimientos para resolver problemas, y de ser posible compartirlos para que otros se vean beneficiados.

Arreola, Palmares y Ávila (2019) definen la diferencia de la intervención docente con la práctica tradicional, en donde el estudiante solo es un receptor de conocimientos; en la práctica constructivista, el alumno interviene construyendo sus conocimientos y en la práctica pedagógica socioformativa, el docente utiliza la metodología de proyectos en donde fomenta el trabajo colaborativo y la construcción de conocimientos aplicados en un problema del contexto.

Por otro lado, en un enfoque socioformativo el directivo es un líder capaz de seguir el acompañamiento de todos los actores del proceso educativo, pues se caracteriza por implementar estrategias que permitan seleccionar, capacitar y guiar al personal bajo su cargo (Herrera y Tobón, 2017). Con el paso del tiempo la figura del director escolar ha evolucionado, dejando atrás el papel autoritario y burocrático para transformarse en un líder capaz de resolver problemas y gestionar los insumos necesarios, para que maestros y estudiantes desarrollen el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera cómoda.

En ese sentido, la socioformación propone un personal escolar, capacitado, informado y con los valores necesarios para desarrollar en la comunidad un aprendizaje contextualizado, en el marco de proyectos éticos utilizando la tecnología y el trabajo colaborativo como medios para lograr los aprendizajes. Además de la flexibilidad y apertura necesarias dentro de la política educativa de los países para poder moldear un currículo que se adapte al alumno y no en sentido inverso.

4.1.2 Agenda 2030. Aprobada por la Organización de las Naciones Unidas en el año 2015, la Agenda 2030 está compuesta por 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), los cuales se dividen en tres partes: objetivos sociales, que incluyen la mejora en la calidad de vida de las personas, acabar con la pobreza del mundo, acceso a una alimentación sana, favorecer la salud, acceso a una educación inclusiva con calidad, así como promover la equidad de género en las sociedades, asegurar el acceso y buen uso del agua potable, y el fomento al autoconsumo y uso de energías renovables.

Como plan estratégico, la Agenda 2030 aporta coherencia de políticas, métodos de trabajo y transversalidad. Acorde a ello y para fines del presente trabajo, esta Agenda sustenta cambios

en la organización de los países en sus diferentes estructuras. El ámbito educativo no es la excepción y dentro del Objetivo 4 establece el desarrollo de una educación, inclusiva y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje durante toda la vida de las personas. Su cumplimiento tiene relación con otros ODS, como el derecho a la salud y la igualdad de género, trabajo decente y crecimiento económico, producción y consumo responsable, y acción por el clima, promoviendo entonces una formación integral del individuo.

En México todos los integrantes del sistema educativo son responsables de provocar un cambio y lograr los objetivos. Sin embargo, se requiere que las autoridades establezcan los mecanismos para actuar, encontrando aquí relación con la temática central al tener origen en bases legales y acciones de política pública que dieron sustento a la NEM.

4.2 Antecedentes nacionales

4.2.1 Artículo 3.º constitucional. El 15 de mayo del año 2019, se publicó en el Diario Oficial de la Federación un decreto por el que se derogaban distintas disposiciones del artículo tercero constitucional, el cual dice lo siguiente:

> ... Artículo 3o. Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica.

En congruencia con dicha reforma el gobierno mexicano tuvo la necesidad de atender aquellos elementos de la educación que estaban fuera del marco legal de la Constitución, particularmente la inclusión misma que dio origen a nuevas formas de organización y acciones de política pública para garantizar su práctica en el territorio nacional.

4.2.2 Ley General de Educación. Con el antecedente mencionado, el 30 de septiembre de 2019 la Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión publicó en el Diario Oficial de la Federación la nueva Ley General de Educación que respecto de la inclusión, dentro del Capítulo I: "De la función de la Nueva Escuela Mexicana", menciona:

> ... Artículo 13. Se fomentará en las personas una educación basada en:
> La identidad, el sentido de pertenencia

> y el respeto desde la interculturalidad, para considerarse como parte de una nación pluricultural y plurilingüe con una historia que cimienta perspectivas del futuro, que promueva la convivencia armónica entre personas y comunidades para el respeto y reconocimiento de sus diferencias y derechos, en un marco de inclusión social.

Sentando las bases para que la inclusión sea un Principio de Cohesión Social en la pretensión de crear comunidad. Siguiendo con la nueva Ley General de Educación, en el artículo 16 inciso VIII del Capítulo III: "De los criterios de la educación", establece:

> VIII. Será intercultural, al promover la convivencia armónica entre personas y comunidades sobre la base del respeto a sus diferentes concepciones, opiniones, tradiciones, costumbres y modos de vida y del reconocimiento de sus derechos, en un marco de inclusión social.

Las dos referencias anteriores están enfocadas al Principio de Interculturalidad; por cierto, también un concepto central para la presente investigación.

En lo que respecta a la excelencia y la equidad, el Capítulo III en su artículo 8 menciona que el Estado está obligado a prestar servicios educativos con equidad y excelencia, y para ello se obliga a establecer políticas incluyentes, transversales y con perspectiva de género, para otorgar becas y demás apoyos económicos que prioricen a los educandos que enfrenten condiciones socioeconómicas que les impidan ejercer su derecho a la educación.

El párrafo anterior ejemplifica claramente por qué el Estado mexicano realizó modificaciones pertinentes en la educación básica, teniendo como producto el Modelo de la Nueva Reforma Educativa. Concepto que se define en el siguiente subtema.

5. Perfil directivo de la NEM

La palabra perfil proviene del latín "filum" (filo, línea de un contorno, hilo) y el prefijo "per", que indica paso a través. Por lo tanto, pasar a través de una línea permite llegar a un lugar siguiendo el trazo marcado. Uno de sus significados, según la Real Academia Española, es "Conjunto de rasgos peculiares que caracterizan a alguien o algo".

En conclusión, y para fines del presente documento, el perfil directivo se refiere a las características que el director escolar debe tener para realizar de la mejor manera su responsabilidad. En el documento "Perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar" (2021), dentro del apartado "Perfil directivo: la dirección escolar que queremos", se establecen los cuatro dominios deseables con la implementación de la Nueva Reforma Educativa.

Para efectos de la investigación, los conceptos estarán centrados en el dominio número 2, cuyos términos principales se establecen a continuación:

5.1 Equidad

La etimología de la palabra equidad proviene del latín "aequitas". Una de las definiciones que el diccionario de la Real Academia Española le da es la de disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece. Dentro de la educación la palabra equidad apoya las necesidades del individuo para aprender, de acuerdo con sus características, cualidades y limitaciones.

Para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (2013), la equidad en la educación tiene dos dimensiones: la imparcialidad, que significa asegurar que ninguna condición como género, condición socioeconómica u origen étnico, se convierta en una barrera para el desarrollo de sus capacidades. En la segunda se menciona la inclusión como elemento que garantiza un nivel mínimo para todos, como la adquisición de la lectura, o bien, operaciones básicas en matemáticas.

En consecuencia, el desarrollo de una educación con el Principio de Equidad permite garantizar una educación para todos y ayudará a evitar el fracaso escolar o la deserción.

5.2 Inclusión

Del latín incluso que significa "acción y efecto de poner algo adentro". Sus componentes léxicos son: el prefijo "in" (hacia dentro), "claudere" (encerrar), más el sufijo "sión" (acción y efecto). Para la educación, el término inclusión va más allá de integrar o tener, pues implica un proceso de facilitar el acceso, pero además atender las necesidades o barreras que el estudiante enfrenta.

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2020), la educación inclusiva es: "El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación".

Resulta entonces que la inclusión atiende las necesidades de cada uno de sus estudiantes independientemente de su condición social, género o etnia. Para hacer efectivo este principio es indispensable la adecuación y ajustes necesarios, tanto para el acceso físico o el propio aprendizaje, a través de modificaciones metodológicas dentro del aula.

5.3 Interculturalidad

La tercera característica de la cultura que pretende desarrollar la NEM es la interculturalidad. La Unesco la refiere como la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y el respeto mutuo.

Para Bastida (s. f.),

> La Educación Intercultural es una modalidad de enseñanza-aprendizaje que se fundamenta en el reconocimiento de la diversidad de culturas, de cosmovisiones, de interpretaciones de la realidad, de producciones, transmisiones y aplicaciones de conocimientos, y de formas de transformar e innovar.

Resultará necesario el desarrollo de valores, como la tolerancia, el respeto y el aprecio por las manifestaciones culturales, para que se logre dar una educación intercultural que valore las aportaciones de las distintas culturas y aprender de las mismas.

5.4 Excelencia

Finalmente, en esta cultura escolar del Nuevo Modelo Educativo en México se menciona el término excelencia en vinculación con la función directiva. El diccionario virtual "Definición de" lo conceptualiza: "Procedente del vocablo en latín 'excellentia', la excelencia es una palabra que permite resaltar la considerable calidad que convierte a un individuo."

Yo creo que la excelencia no es virtud; prefiero, como el poeta, pensar que

> no importa llegar primero, sino llegar todos, y a tiempo. El propósito de ser excelente conlleva la trampa de una secreta arrogancia. Mejores sí podemos y debemos ser; perfectos, no. Lo que una pedagogía sana debe procurar es incitarnos a desarrollar nuestros talentos, preocupándonos porque sirvan a los demás. Querer ser perfecto desemboca en el narcisismo y el egoísmo. Si somos mejores que otros —y todos lo somos en algún aspecto— debemos hacernos perdonar nuestra superioridad, lo que lograremos si compartimos con los demás nuestra propia vulnerabilidad y ponemos nuestras capacidades a su servicio. (Latapí, 2007; como se citó en: Torres, s. f.)

La búsqueda de la excelencia implica capacidad, actualización y esfuerzo, pero sobre todo actitud y valores. En la medida que se logre una visión compartida y de mejora, desde lo simple hasta lo abstracto, es decir, desde cada aula, cada escuela, se tendrá la oportunidad de construir toda una excelencia educativa.

6. Características del director

Además de la formación profesional es primordial establecer los aspectos técnicos y legales que atiende la función directiva. A continuación se mencionan las cualidades que favorecen la práctica del director desde el enfoque socioformativo descrito anteriormente.

6.1 Trabajo colaborativo

A diferencia de los modelos individualistas, el método colaborativo favorece la cohesión social, la autoestima, la par-

ticipación y el pensamiento crítico, así como el desarrollo de competencias intelectuales y profesionales (Lanza y Barrios, 2012), es decir, trabajar colaborativamente presenta beneficios tanto en lo individual como en el propio equipo.

Por otro lado, Vázquez ***et al.*** (2017) concluyeron que "El enfoque socioformativo reconoce la relevancia de la colaboración y el pensamiento complejo para transformar la educación en un proceso innovador y creativo, que redunde en la formación de seres humanos competentes y democráticos." Aportando la innovación y creatividad detonada por la colaboración en educación, convirtiendo al trabajo en equipo en una fuente de conocimiento para quienes participan, pero también para quienes no lo hicieron si se logra compartir el aprendizaje estableciendo redes.

La figura directiva requiere de una persona abierta con la capacidad de trabajar en conjunto compartiendo saberes y aprendiendo de los otros. Además, favorecedor de espacios colegiados que permitan a los miembros de su colectivo resolver problemas y lograr propósitos. Para lograrlo será de suma importancia el liderazgo compartido mediante la distribución de roles y tareas a todos los integrantes, buscando aprovechar y reconocer sus cualidades.

6.2 Uso de la tecnología y la innovación

Escudero (2019) plantea que también los docentes deberán desarrollar habilidades digitales, a través de la capacitación, el uso crítico y ético de los contenidos y hacer de sus prácticas espacios más creativos e innovadores (Arreola ***et al.***, 2019). Surge una ***reflexión***: la tecnología no desplaza a los docentes, pero los que saben aplicar las tecnologías, de acuerdo con la socioformación, sustituirán a los que las están aplicando (Fabián y Escudero-Nahón, 2019).

Es una responsabilidad estar enterados de su existencia y en la medida en que el personal educativo tenga apertura y utilice los recursos a su alcance favorecerá el interés y motivación. Las actitudes que favorecen la cualidad mencionada del uso de la tecnología son la disposición, la automotivación, el optimismo y la sencillez. Independientemente del cargo dentro de un centro escolar, el director debe mostrar ese entusiasmo y ganas por aprender.

6.3 Manejo emocional

Para Castro (2023), "El manejo emocional es la habilidad de una persona a la hora de gestionar y canalizar los distintos tipos de emociones, ya sean positivas o negativas". En el contexto actual, la salud mental es un elemento relevante para que la persona se desarrolle integralmente, incluyendo su vida profesional; el sector educativo no es la excepción y resulta necesario atender a docentes y directivos con la finalidad de generar ambientes propicios para el aprendizaje de los alumnos.

La propia función directiva implica tensión y carga emocional, por eso la

importancia de que el director atienda la salud mental propia, pues es necesario que tenga autoconocimiento y reflexión permanente sobre su actuar para desarrollar un autocontrol que le permita resolver problemáticas en situaciones de estrés. Si esto estuviera acompañado de capacitación y atención por parte de la autoridad, se estará en mayor posibilidad de tener buenos resultados.

7. Conclusión

Analizar el perfil del director en el contexto de la reforma propuesta por la NEM hace evidente la relevancia de una formación completa y permanente de las y los directivas, acorde a los Principios de Equidad, Inclusión, Interculturalidad y Excelencia. Los materiales revisados concluyen la relevancia de habilidades como el liderazgo, la comunicación efectiva y la capacidad para generar ambientes con una cultura de colaboración, además de las competencias técnicas. El éxito de la implementación de la NEM depende en gran medida de las capacidades de los líderes escolares, quienes son capaces de generar cambios y promover la innovación para atender las necesidades y la diversidad social actual.

Por otra parte, se identificaron áreas de mejora respecto a la formación continua del personal con funciones de dirección en lo relacionado con la actualización, innovación y uso de recursos tecnológicos. Asimismo, en lo que respecta al fortalecimiento de habilidades socioemocionales del propio directivo, pero también para desarrollarlas en el colectivo docente. Es fundamental que las políticas públicas atiendan esas y otras carencias ofertando oportunidades de capacitación y formación acordes a la actualidad. Siempre con la única intención de mejorar el servicio educativo mexicano y la atención al requerimiento de una sociedad cada vez más cambiante.

Referencias bibliográficas

Arreola, A., Palmares, G. y Ávila, G. (2019). La práctica pedagógica desde la socioformación. RAES, *11*(18), 74-87. http://www.revistaraes.net/revistas/raes18_art5.pdf

Bastida, M. (s. f.). Líneas temáticas: Red etnoecología y patrimonio biocultural. http://etnoecologia.uv.mx/LINEAS%20TEMATICAS/seccLINEASTEMATICAS/EDUCACION_INTERCULTURAL.html

Cardona, S., Vélez, J. y Tobón, S. (2016). Contribución de la evaluación socioformativa al rendimiento académico en pregrado. *Revista Educar*, *52*(2), 423-447.

Castro, S. (2023). Manejo emocional: claves para gestionar las emociones. https://www.iepp.es/manejoemocional/#:~:text=El%20manejo%20emocional%20es%20la,ya%20sean%20positivas%20o%20negativas

Escudero, A. (2019). De las tecnologías de la información y la comunicación a las tecnologías para la socioformación. https://www.researchgate.net/publication/335453352_De_las_tecnologias_de_la_informacion_y_la_comunicacion_a_las_tecnologias_para_la_socioformacion/citation/download

Fabián, O. y Escudero-Nahón, A. (2019). Consideraciones para crear un sistema de información para valorar las competencias educativas desde el enfoque de la socioformación. En L. Juárez, J. Luna y C. Guzmán (Eds.), *Talento, investigación y socioformación* (pp. 111–130). Kresearch.

Gutiérrez, A., Herrera, L., De Jesús, M. y Hernández, J. (2016). Problemas de contexto: un camino al cambio educativo. ***Ra Ximhai***, ***12***(6), julio-diciembre, 227-239. Universidad Autónoma Indígena de México. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46148194015

Gutiérrez, J. (2021).¿Qué es la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible? https://www.youtube.com/watch?v=2bnUBFozkUA

Herrera, S. y Tobón, S. (2017). El director escolar desde el enfoque socioformativo. Estudio documental mediante la cartografía conceptual. ***Revista de Pedagogía***, ***38***(102), 164-194. Universidad Central de Venezuela. https://www.redalyc.org/pdf/659/65952814009.pdf

Lanza, S. y Barrios, M. (2012). El método colaborativo como una alternativa en el trabajo experimental de química orgánica. ***Educación Química***, ***25***(4), 590-598.

Ley General de Educación (LGE). (2019, 30 de septiembre). Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf

Nacif, C. (2005). Definiciones sobre la diversidad y sus autores. ***Web Escolar 2010***. Recuperado el 22 de marzo de 2024, de https://www.webscolar.com/definiciones-sobre-la-diversidad-y-sus-autores

Olvera Esquivel, J. G. y Arellano Gault, D. (2015). El concepto de equidades y sus contradicciones: la política social mexicana. ***Revista Mexicana de Sociología***, ***77***(4), 581-610. Recuperado el 22 de marzo de 2024, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188250320150004005 81&lng=es&tlng=es

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2013). Síntesis: Diez pasos hacia la equidad en la educación. Recuperado el 5 de marzo de 2023, de https://www.oecd.org/education/school/40043349.pdf

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2018), La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe (LC/G.2681-P/Rev.3). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2020). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2020: inclusión y educación: todos y todas sin excepción. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817

Santibáñez, V. (2010). La educación para la diversidad en Latinoamérica: Caso Perú. ***Revista Cultura***. https//extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_24_1_la-educacion-para-la-diversidad-en-latinoamerica-caso-peru.pdf

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2018). Estrategia Nacional de Educación Inclusiva. https://infosen.senado.gob.mx/sgsp/gaceta/64/2/2019-11-14 1/assets/documentos/Estrategia_Educacion_Inclusiva.pdf

Tobón, S., González, L., Salvador, J. y Vázquez, J. (2015). La socioformación: un estudio conceptual. ***Paradigma***, ***36***(1), 7-29. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011225120150001000 02&lng=es&tlng=es

Torres, R. (s. f.). ¿Excelencia educativa? Otra educación. https://otra-educacion.blogspot.com/2019/02/excelencia-educativa.html

Vázquez, J., Hernández, J., Vázquez, J., Juárez, L. y Guzmán, C. (2017). El trabajo colaborativo y la socioformación: un camino hacia el conocimiento complejo. ***Revista Educación y Humanismo***. http://dx.doi.org/10.17081/eduhum.19.33.2648

Estrategias y teorías para mejorar la lectoescritura en preescolares. Reflexiones basadas en estudios recientes

Strategies and theories to improve reading and writing in preschoolers. Reflections based on recent studies

Norma Dalila Flores Gutiérrez
ORCID: https://orcid.org/0009-0005-7551-7025

Fidel González-Quiñones
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8404-0098

Efraín Alfredo Barragán Perea
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-9045-5425

Recibido: 28 agosto 2024 | Aceptado: 1 marzo 2025

Resumen

El presente manuscrito tiene un alcance cualitativo, exploratorio y documental. Plantea una reflexión relacionada con la posibilidad de mejorar las habilidades de lectoescritura en los niños en edad preescolar. Se identificaron autores clásicos que abordan el tema propuesto, además de otros autores con escritos recientes que proponen actividades concretas para mejorar esta importante etapa de la vida. Adicionalmente, se reconoció un estado del arte compuesto por investigaciones de no más de tres años de antigüedad, donde se presentan intervenciones relacionadas directamente con los planteamientos de la presente investigación. Se identificó que existen estrategias puntuales para mejorar las habilidades de lectoescritura en los niños, dejando en claro las posibilidades de aplicarlas en la búsqueda de una mejora en sus capacidades, de manera que esta trascienda en su trayectoria académica hasta llegar a la educación superior.

Palabras clave: analfabetismo funcional; educación de la primera infancia; infancia; lectoescritura; México.

Abstract

The present manuscript has a qualitative, exploratory, and documentary scope. It presents a reflection related to the possibility of improving reading and writing skills in preschool-age children. Classic authors who address the proposed topic were identified as well as other authors with recent writings that propose concrete activities to improve this important stage of life. Additionally, a state of the art was identified, composed of research no more than three years old, where interventions directly related to the proposals of the present investigation are presented. It was identified that there are specific strategies to improve the reading and writing skills of children making clear the possibilities of applying them in the search of an improvement in their abilities, so that such improvement transcends their academic trajectory up to higher education.

Keywords: childhood; early childhood education; functional illiteracy; literacy; Mexico.

Introducción

En el ámbito de la educación superior en México existe la percepción de que las nuevas generaciones provenientes del sistema de educación media superior llegan cada vez menos preparadas en habilidades y conocimientos básicos esenciales, como la lectoescritura y las matemáticas. No obstante, este problema no se limita a la educación superior, pues los docentes del nivel medio superior observan deficiencias similares en los estudiantes que reciben del nivel secundaria, y así sucesivamente hasta llegar a la educación preescolar.

La problemática descrita sugiere que las diversas áreas de oportunidad que presentan los estudiantes universitarios podrían tener su origen en una precaria educación preescolar. Este artículo se centra en la lectoescritura, explorando teóricamente la posibilidad de fomentar esta habilidad en las aulas con niños de nivel preescolar.

El interés por la lectoescritura no es nuevo en México o en el resto del mundo. Diversos estudios han demostrado que las prácticas de alfabetización en México datan de finales del siglo XVIII, a través de las escuelas de primeras letras (Baños, 2021). La lectoescritura, definida como el estudio conjunto de la lectura y la escritura, representa un desafío educativo al ser un aprendizaje transversal y un conocimiento vital, que permite a los individuos comunicar sus ideas y sentimientos, facilitando su interacción con el entorno.

Algunos organismos como la Unesco consideran la alfabetización como una prioridad, definiéndola como un aprendizaje continuo que empodera a las personas, brindándoles mejores oportunidades de vida. A pesar de los esfuerzos a escala mundial aún existen 763 millones de adultos analfabetas (Unesco, 2023).

Los esfuerzos por la alfabetización en México, se intensificaron poco después de la Revolución de 1910 cuando José Vasconcelos, secretario de Educación Pública en aquellos años, abogó por la formación de docentes, el fortalecimiento de las escuelas y los programas públicos, así como por el incremento del presupuesto destinado a la educación, promoviendo con ello la lectura y escritura en el país como una forma de resurgimiento tras el periodo revolucionario (Montemayor, 2022). Sin embargo, aun con el paso del tiempo, y según datos del Censo de Población y Vivienda 2020 del Inegi, el 5 % de la población mayor de 15 años en México sigue siendo analfabeta, lo que equivale a 4 456 431 personas (Inegi, 2020).

Para comprender mejor la problemática es importante distinguir entre un analfabeta y un analfabeta funcional. Según Pérez (2022), quien no sabe leer y escribir es un analfabeta, mientras que un analfabeta funcional es alguien que puede decodificar un texto, pero no comprende su significado. Esta población, aunque se considera alfabetizada en censos e investigaciones, no es funcional desde un punto de vista social, educativo y económico.

Un analfabeta funcional, además de no comprender los textos, no puede integrarse adecuadamente en el mundo que lo rodea, ya que la lectura y la escritura son fundamentales para la interacción individuo-entorno; por lo tanto, la existencia de analfabetas funcionales refleja una deuda del sistema educativo con la población, complicando aún más la problemática del alfabetismo en el país.

En este contexto, se considera que una parte importante de los estudiantes

que llegan al nivel superior se adapta a la definición de Guerra (2020), quien señala que el analfabeta funcional, a pesar de tener la capacidad de leer y escribir, es incapaz de comprender lo que lee y de expresar interpretaciones propias, limitando su interacción social.

Es difícil enumerar específicamente los requisitos para enseñar y aprender la lectoescritura, ya que depende de diversos aspectos del individuo y su entorno. Según Gonzaga (2021), estos prerrequisitos, considerados funciones neurológicas, representan la madurez necesaria que debe tener el infante para aprender la lectoescritura. Sin embargo, no son suficientemente valorados y, aunque se busca fomentar la lectoescritura y erradicar el analfabetismo, no se han dado pasos estratégicos suficientes para lograr estas metas.

En los últimos sexenios, los esfuerzos gubernamentales a nivel federal para fomentar la lectoescritura han incluido programas como: "Los Libros del Rincón", "11+1" y el "Plan de Bibliotecas Escolares"; y a nivel estatal, el concurso "El Quijote nos invita a leer". Actualmente, el gobierno federal, a través de la Secretaría de Educación Pública, ha implementado programas como la Biblioteca Digital Infantil, Salas de lectura y la Estrategia Nacional de Lectura (Gobierno de México, s. f.).

A pesar de dichos esfuerzos, no se han logrado revertir las cifras preocupantes sobre habilidades de lectura y comprensión lectora en el país. Según el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (PISA), que mide las competencias en matemáticas, ciencias y el conocimiento aplicado de los estudiantes de 15 años, aunado a sus actitudes hacia el aprendizaje, solo el 55 % de los estudiantes mexicanos pueden encontrar la idea principal en un texto mediano, así como reflexionar sobre su objetivo, y escasamente el 1 % mostró un rendimiento superior, comprendiendo textos largos y diferenciando hechos y opiniones (OCDE, 2018).

Los resultados descritos, derivados de las métricas de los organismos evaluadores internacionales, revelan la existencia de una población analfabeta y analfabeta funcional, carente de las competencias básicas de lectoescritura, las cuales se consideran aprendizajes integrales que permiten a las personas comunicarse con el mundo y que vienen a movilizar otros campos, como el socioemocional. Dichos aprendizajes son transversales y sirven de base para construir otros conocimientos.

La lectoescritura se trabaja de manera escolarizada, según los planes nacionales de la Secretaría de Educación Pública (SEP). El fomento de la lectoescritura comienza idealmente en la educación inicial y continúa en preescolar, donde se involucra a los alumnos en un ambiente alfabetizado, a través de la lectura de cuentos, la narración de historias y el conocimiento de portadores de texto. En la escuela primaria, durante el primer grado, se lleva a cabo el proceso

de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura de manera formal (según los nuevos planes 2023).

En México, la lectura y la escritura se consideran parte de la escolaridad formal, comenzando en el primer año de primaria y preparándose en preescolar y la educación inicial. Sin embargo, algunos padres de familia limitan la conceptualización del aprendizaje de la lectoescritura y el uso de libros al marco escolar. Así, la relación de los niños con los libros se restringe casi exclusivamente al salón de clases y a los textos académicos. Esto limita el contacto de los infantes con los libros, a pesar de contar con programas como el catálogo "Libros del Rincón", una herramienta de consulta dirigida a los niños, que está presente en las bibliotecas escolares y de aula de los planteles de educación básica.

El enfoque que limita el contacto de los infantes con los libros puede llevar a que estos los vean como un objeto meramente escolar, desvinculándolo de su vida cotidiana y de las actividades placenteras que debe gozar la niñez. Autores como Emilia Ferreiro afirman que el aprendizaje de la lectoescritura no tiene un tiempo definido y conceptualizan al sujeto como alguien que intenta comprender el lenguaje que lo rodea (Vissani ***et al.***, 2017). Este proceso implica años y no un momento específico, y es tanto social como emocional.

Con base en los antecedentes anteriores surgen ciertas interrogantes sobre los motivos que favorecen la existencia del analfabetismo funcional dentro de un sistema que desde hace tiempo implementa acciones determinantes para fomentar la lectoescritura. Entre otras preguntas se podrían señalar: ¿es posible fomentar la lectoescritura en los niños en edad preescolar?, ¿a qué edad y cómo es que debe iniciarse?, ¿existen avances recientes o una metodología específica para lograrlo?

Materiales y métodos

La presente investigación es de naturaleza cualitativa, de tipo básica y enfoque exploratorio, y se realizó mediante un procedimiento documental que implica la recolección y revisión de literatura para establecer un diálogo con los autores. La selección de los documentos se llevó a cabo tomando las bases de datos de publicaciones científicas (Google Schoolar y Scopus), efectuando diversas consultas entre los meses de enero de 2023 a mayo de 2024. Se buscaron documentos que respondieran a las palabras clave del estudio, que en este caso son lectoescritura, educación de la primera infancia en México, analfabetismo funcional e infancia.

Se consultó tanto a los autores fuente de los conceptos buscados como a investigaciones recientes, de no más de cinco años. Una vez terminada la consulta y análisis de los documentos obtenidos, se procedió a desechar las fuentes con menor aporte a la presente investigación y los documentos fueron anali-

zados, primero, para establecer teorías generales del aprendizaje y presentados en el apartado de Resultados. Posteriormente, en el apartado de la Discusión se retomaron los autores clásicos y se conjuntaron con autores más recientes que proponen estrategias específicas. Finalmente, se identifica un estado del arte, conformado por ejemplos de investigaciones recientes, de no más de tres años de publicación, que han incorporado precisamente estos elementos señalados conformados por aportes clásicos y aportes más modernos.

Es importante aclarar que los documentos citados fueron leídos en su totalidad; sin embargo, las citas de los mismos fueron obtenidas casi en todos los casos del resumen o de las conclusiones del estudio.

Resultados

Teoría Constructivista y aprendizaje

El fomento de la lectoescritura no solo abarca la adquisición de habilidades básicas, sino también la comprensión profunda de los procesos cognitivos y las teorías que respaldan estos aprendizajes. La Teoría Constructivista, desarrollada por Jean Piaget y Lev Vygotsky, proporciona marcos conceptuales fundamentales en este campo. Piaget argumenta que los niños construyen activamente su conocimiento al interactuar con el entorno y adaptar sus esquemas mentales a nuevas experiencias (Peña, 2021). Este proceso se caracteriza por etapas cualitativamente distintas, marcadas por momentos de equilibrio y desequilibrio que conducen a la reestructuración de las estructuras mentales hacia estadios superiores de desarrollo.

En el ámbito educativo es esencial crear ambientes estimulantes que fomenten la curiosidad natural de los niños y su interacción con el lenguaje escrito y oral desde las primeras etapas (Saldaña-Gómez y Fajardo-Pacheco, 2020). Esto no solo facilita la adquisición de habilidades básicas de lectura y escritura, sino que también sienta las bases para un desarrollo cognitivo más profundo.

Teoría sociocultural de Vygotsky

Por su parte, Vygotsky subraya que el aprendizaje es un proceso social y cultural donde la interacción con otros individuos y el entorno juega un papel crucial en el desarrollo de habilidades mentales superiores (Magallanes ***et al.***, 2021). Vygotsky propone que el lenguaje, tanto oral como escrito, actúa como una herramienta cultural que permite a los individuos internalizar conocimientos y habilidades a través de la interacción social.

Según Vygotsky, las prácticas de lectoescritura deben integrarse en contextos significativos y socialmente relevantes, donde los niños participen activamente en la construcción compartida del conocimiento (Magallanes ***et al.***, 2021). Este enfoque no solo promueve el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que también fortalece la capacidad

de los niños para interpretar y comprender su entorno cultural.

Paulo Freire, diálogo y libertad en el aula

Paulo Freire revolucionó el campo de la educación al proponer un método pedagógico basado en la conciencia crítica y el diálogo participativo (Freire, 2005). Su enfoque no solo enseñaba a leer y escribir, sino que también alentaba a los estudiantes a cuestionar activamente su realidad social y política, a través de un proceso educativo interactivo y bidireccional.

Este método, conocido como "educación problematizadora", transformó la enseñanza de la lectoescritura, al integrarla en el contexto de las experiencias vividas y los desafíos sociales de los alumnos (Freire, 2005). Así, no solo se promovían habilidades básicas de lectura y escritura, sino que también se empoderaba a los estudiantes para ser agentes de cambio en sus propias comunidades.

Emilia Ferreiro y sus investigaciones sobre la lectoescritura

Emilia Ferreiro, discípula de Piaget, hizo contribuciones significativas al entender la lectoescritura como un proceso activo de construcción de significados (Ferreiro y Teberosky, 1979). Su investigación destacó que el aprendizaje de la lectoescritura comienza mucho antes de la escuela, en interacciones cotidianas donde los niños exploran y experimentan con el lenguaje escrito.

Ferreiro propuso que los niños atraviesan diversas etapas en su comprensión del sistema de escritura, desde una fase inicial de prelectura hasta una etapa de reflexión crítica sobre los textos (Vissani ***et al.***, 2017). Este enfoque reconoce la importancia de respetar los tiempos individuales de aprendizaje y de integrar la lectoescritura en contextos significativos que respondan a los intereses y experiencias de los niños (Dávila, 2023; Chávez, González y Sepúlveda, 2022).

Las contribuciones de Emilia Ferreiro en el área de la lectoescritura han sido de gran influencia en la educación de los países latinoamericanos. Ferreiro concluyó que la lectoescritura debe considerarse un objeto cultural, donde el aprendizaje es un proceso en el que el niño se relaciona con el objeto que intenta asimilar. Además, concibe al niño como un sujeto cognoscente y no como un objeto pasivo en el aula (Vissani ***et al.***, 2017).

Ana Teberosky: la escritura y la lectura en voz alta

Teberosky, colaboradora cercana de Ferreiro, enfatizó en la importancia del lenguaje oral y escrito en el desarrollo cognitivo de los niños (Teberosky y Jarque, 2014). Su investigación demostró que la lectura en voz alta es una herramienta efectiva para introducir a los niños en el mundo de la lectoescritura, ya que facilita la comprensión y la internalización del lenguaje escrito en contextos significativos (Teberosky y Sepúlveda, 2017).

Teberosky promovió también el uso de actividades como la creación de listas y la narración de historias, que permiten a los niños experimentar y explorar con el lenguaje escrito de manera activa y creativa (Teberosky y Sepúlveda, 2017). Dichas prácticas fortalecen las habilidades básicas de lectura y escritura, mientras fomentan la imaginación y la expresión personal de los infantes.

De hecho, el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en México está basado en los principios planteados por Teberosky, los cuales se encuentran en diversos textos base utilizados por el profesorado (SEP, 2005). Ferreiro también ha determinado fases cruciales en el desarrollo de la escritura, donde el niño progresa en su comprensión y uso del lenguaje escrito, según su ritmo de maduración. En este sentido, es esencial respetar y fomentar estos tiempos para lograr un aprendizaje constructivista (Chávez ***et al.***, 2022).

Por su parte, Ana Teberosky, quien trabajó con Ferreiro, ha destacado la importancia de la lectura en voz alta como vía idónea para la difusión del lenguaje escrito en niños que aún no leen de forma autónoma. Además, señala la realización de listas como primer paso para que los niños se acerquen a la escritura, apoyando la producción inicial de textos, la promoción del léxico y las operaciones cognitivas de categorización, ordenación y clasificación (Teberosky y Sepúlveda, 2017). Las contribuciones de Ferreiro y Teberosky han sido fundamentales para concebir el aprendizaje de la lectoescritura como un proceso activo y significativo para el infante, donde el lenguaje oral y escrito se desarrollan de manera integrada y contextualizada.

Discusión

Como complemento a los autores anteriores, se realiza una discusión, incorporando los conceptos más recientes que pueden, de alguna forma, responder a las preguntas de investigación planteadas.

Lectoescritura

Cuando se habla de escritura, Meek (2018) señala que "es un perpetuo y recurrente milagro" (p. 31). Por su parte, Emilia Ferreiro profundiza en el concepto, afirmando que "la lengua escrita es mucho más que un conjunto de formas gráficas, es un modo de existencia de la lengua, es un objeto social, es parte de nuestro patrimonio cultural" (Luna, Ramírez y Arteaga, 2019, p. 123). Cuando se incorpora la lectura, se llega a lo que se conoce como lectoescritura.

Ferreiro y Teberosky (1979) definen la lectoescritura como "un proceso de reconstrucción por el cual el sistema de marcas social y culturalmente constituido se transforma en la propiedad colectiva de cada nueva generación" (p. 21). Más allá de la decodificación, la lectura implica un trabajo cognoscitivo complejo. Según Meek, leer es "el proceso de convertir el lenguaje escrito en signifi-

cado. De esta manera, cuando leemos descubrimos lo que el escritor quiere comunicarnos" (2018, p. 59); en otras palabras, la lectura es una forma de comunicación compleja, con importantes implicaciones sociales y culturales.

Complementando estas definiciones, la OCDE, en su prueba PISA, concibe la lectoescritura como "la comprensión, el uso, la evaluación, la reflexión y el compromiso con los textos, con el fin de alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y el potencial personales, y participar en la sociedad" (OCDE, 2018).

Las definiciones anteriores dejan muy clara la importancia de este proceso; sin embargo, como se ha señalado antes, existe una percepción generalizada respecto a debilidades en la adquisición de estas importantes competencias, y estas debilidades podrían estarse generando en un inicio a edades muy tempranas durante la niñez y potenciadas por una educación a nivel preescolar, que tal vez debería poner más atención. La revisión de literatura efectuada permite identificar algunos conceptos y estrategias que se pueden revisar para ser considerados como estrategias de mejora, que se presentan a continuación.

Gusto por la lectura

Diversos autores han investigado cómo fomentar el gusto por la lectura en los niños, buscando que el trabajo en el aula sea significativo, enriquecedor y que despierte su interés (Oxley y McGeown 2023). Se considera que disfrutar de la lectura es un derecho de la ciudadanía, crucial para una educación integral a lo largo de la vida, ya que proporciona mayores oportunidades de acceso a la información y permite una participación más preparada, segura y responsable (Pineda y Castaño, 2014).

El ambiente familiar letrado y con tendencia a disfrutar de la lectura es importante para fomentar este gusto desde la primera infancia (Mayorga y Madrid, 2014). En este sentido, autores como Arellano (2007) señalan que el disfrute de la lectura surge como una oportunidad de crear en torno al interés de los niños, a través de historias creativas que fomenten la imaginación. Por consiguiente, la lectoescritura y el gusto por la lectura son conceptos clave en el proceso educativo, que implican tanto habilidades cognitivas como aspectos socioculturales y motivacionales (Castro, 2020).

Niveles de escritura

En cuanto a la escritura, se considera importante establecer niveles de medición que permitan identificar el desarrollo de la escritura en la infancia temprana, que va de los tres a los siete años. Esto permite realizar diversas comparaciones, e incluso algún tratamiento preexperimental, donde se aplique alguna metodología de mejora y se pueda medir un antes y un después. Una propuesta para medir estos niveles es presentada en la tabla 1, tomada de Ferreiro y Teberosky, (1979).

Tabla 1. Niveles para medir el desarrollo de la escritura temprana en la infancia

Etapa	Características
Primitiva o indiferenciada	Grafías sin sentido. En este periodo quizá aún no distinga entre dibujo y escritura, por lo que en una imagen dirá: "aquí dice". Otro punto interesante es que pueden relacionar la escritura con el tamaño de las cosas: escribir elefante con letras grandes y gusano con letras pequeñas.
Presilábica	Los niños consideran que debe existir un número determinado de grafías. Así que aquellas letras o grafías que conocen, como las de su nombre, las utilizan mezclándolas para escribir algo. Aprenden a escribir su nombre copiándolo.
Silábica	Escriben una grafía o letra por cada sílaba, mostrando por primera vez que comprenden que el sonido puede ser escrito con grafías. Algunos niños lograrán relacionar el sonido con vocales y las incluirán en su escrito.
Silábico-alfabética	Se conflictúan al notar que no pueden ser tan cortas las palabras escritas en relación a cómo se escucha, así que intentan relacionar cada sonido con letras y no tanto con sílabas.
Escritura alfabética	Confirman su teoría en cuanto a que cada sonido no representa una sílaba, sino una letra. Aún les falta comprender y conocer reglas de ortografía, pero ya logran escribir las palabras.

Fuente: Ferreiro y Teberosky (1979).

Cambio de personajes y cambio de narrativa

Dentro de las actividades en el aula que se han planteado realizar para fomentar el gusto por la lectura y desarrollar los niveles de escritura está el cambio de personajes y el cambio de narrativa. Primero se les cuestiona de qué trató lo leído o narrado, después se les pide que comenten los personajes que se mencionaron en la historia, luego se realiza un análisis de cuál o cuáles personaje(s) son los principales y sus acciones más importantes, para luego reflexionar cuáles son los otros personajes que se consideran como secundarios (Centro de Lectura y Biblioteca Escolar CRA, 2021).

De una forma lúdica, se les invita a imaginar la misma historia con personajes diferentes, fantaseando sobre cómo sería la relación entre estos, y posteriormente pensar en las características de dichos personajes (colores, actitudes, tamaños, etcétera), para finalmente crear una diferente narrativa, basándose en la anterior y cambiando poco a poco el inicio, el final, el problema, el escenario, etcétera. La reflexión con estas actividades, se podría centrar en hasta dónde esta estrategia incentiva a los niños a repensar los hechos de una historia, adecuándolos al nuevo personaje, y posibilita conexiones con su conocimiento y experiencia previa.

Creación de personajes

La creación de personajes es una actividad que preferentemente se realiza de forma posterior al cambio de personajes, ya que primeramente se buscará que de un personaje animal X pasen a imaginar otro Y, o bien, que cambien el sexo del personaje, la edad, etcétera. Sin embargo, crear un personaje es cambiarlo totalmente y fantasear con un ser diferente

a lo que conocemos, como un conejo con alas y multicolor, o una princesa elefante que puede ser invisible (Rahiem, 2021). Nuevamente, la reflexión apunta a explorar hasta dónde esta actividad permite desarrollar la comprensión literal, inferencial y crítica de los textos.

Generación de historias conjuntas

Según el actual Programa de Educación Preescolar 2022, en el Campo de Lenguajes se encuentra el contenido que dice "Narración de historias mediante diversos lenguajes en un ambiente donde todas las niñas y todos los niños participen y se apropien de la cultura, a través de la lectura y la escritura" (SEP, 2022). Dentro de este contenido, se encuentra el aprendizaje de "Inventa narraciones con secuencia lógica de manera individual o colectiva".

Existen diversas experiencias y herramientas que apoyan la creación de historias, como el uso de Storyjumper, una plataforma que permite crear libros digitales (Bagua, 2023). Además, Storytelling, o contar historias, se ha utilizado como método pedagógico innovador, incluyendo la creación de nuevas narrativas, a partir de historias existentes (Pérez y Sacaluga, 2023). Esto nos permite afirmar que la creación de historias influye significativamente en el desarrollo y aprendizaje de los alumnos (Fernández del Río, Berges y Ramos, 2017).

En resumen, el cambio de personajes, el cambio de narrativa y la generación de historias conjuntas son actividades clave para fomentar el gusto por la lectura, así como para desarrollar los niveles de escritura en los niños, impulsando su creatividad, imaginación y habilidades narrativas. El cuestionamiento sería establecer hasta dónde estas actividades son utilizadas con los niños en edad preescolar y si es posible su integración en una estrategia coherente y positiva. Como aporte a esta discusión, a continuación se señalan diversas investigaciones recientes que proponen intervenciones educativas relacionadas con estas actividades.

En el proyecto "DivertiGrafía", realizado en Perú, se buscó fomentar la escritura no convencional en niños de cuatro años, a través de un aprendizaje basado en proyectos con técnicas de juego, estrategias innovadoras y material interesante (Barrial ***et al.***, 2022). El proyecto se aplicó en el aula Tulipanes de la Institución Educativa Aplicación Monterrico, en Lima, con el objetivo de averiguar si estas actividades tenían relación con resultados positivos en la escritura no convencional de los infantes. Los resultados mostraron que las actividades influyeron positivamente en el desarrollo de la escritura no convencional en los participantes.

Otro estudio relevante es el de Burgos (2022), en Argentina, en el que analizó las concepciones de docentes de primer grado sobre el aprendizaje de la escritura. La investigación se llevó a cabo en la escuela Gobernador Manuel Solá de la localidad de Cerrillos, Salta,

utilizando entrevistas semiestructuradas con seis maestros, concluyendo que la mayoría tenían un enfoque constructivista, mientras que dos aplicaban actividades de tipo conductista.

Por otra parte, la investigación de Yepes y Guzmán (2023), en Colombia, utilizó el *Libro de historia de vida* como herramienta para fortalecer el proceso de escritura en estudiantes de un aula multigrado de la Institución Educativa Jorge Eliecer Gaitán en Puerto Rico – Caquetá. Aplicando inicialmente el modelo de Emilia Ferreiro y Teberosky (1979) para conocer el nivel de escritura de los doce alumnos participantes, de los cuales cinco tenían seis años. Después de implementar once sesiones con actividades relacionadas con la vida de los alumnos, se volvió a aplicar el modelo, logrando incrementar el nivel de escritura de los participantes.

Asimismo, Castro y Sacta (2022), en Ecuador, buscaron determinar cómo el método de Emilia Ferreiro incide en el desarrollo de la lectoescritura en niños de cuatro a cinco años de la Unidad Educativa Liceo Naval "Cmdte. Rafael Andrade Lalama", en Guayaquil, concluyendo que los docentes empleaban un método tradicional, por lo que propusieron una guía didáctica basada en el enfoque de Ferreiro para brindar apoyo al docente.

Finalmente, Vergara, Sierra y Doria (2022), en Colombia, aplicaron estrategias didácticas desde la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro, para la enseñanza de la escritura en primer grado de la Institución Educativa Divino Niño La Madera en San Pelayo, Córdoba. Trabajando con un estudio de casos con dieciocho alumnos, lograron avances en el nivel de escritura de los niños a través de actividades de aprendizaje significativo desde el enfoque constructivista.

En cuanto a las investigaciones relacionadas con el gusto por la lectura, el concepto se menciona de forma textual en pocas ocasiones, siendo referido también como motivación por la lectura o placer y disfrute por la lectura. Dos estudios recientes se relacionan con este interés. En el primero, titulado "La gamificación como motivación en el aprendizaje de la lectoescritura" (Polisgua ***et al.***, 2022), se aplicó una técnica de gamificación en el nivel elemental para motivar la lectoescritura en cien alumnos de tercer grado en Ecuador. Los resultados mostraron que el empleo de la gamificación incentiva y motiva a los estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En resumen, estas investigaciones realizadas en diversos países latinoamericanos demuestran que la creación de historias, el cambio de personajes y de narrativa, así como la aplicación del enfoque constructivista de Emilia Ferreiro, favorecen el desarrollo de la lectoescritura, la inclusión y la creatividad en los niños. Estos hallazgos son relevantes para explorar estrategias similares en el contexto educativo local.

Posterior a la aplicación de las acciones propuestas, se concluyó que es eficaz la aplicación de estrategias didácticas bajo la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro para la enseñanza de la escritura en la población de la citada institución educativa.

Estos estudios en general coinciden con lo señalado por Oviedo (2015), quien indica que el gusto por la lectura es imperativo y transversal para toda la docencia; sin embargo, y aunque parecen existir resultados alentadores, los estudios son hasta cierto tipo limitados, porque se han realizado en contextos locales y no se observa un seguimiento o evidencias de su aplicación en gran escala para mejorar las condiciones descritas en contextos más amplios. Lo anterior hace evidente la necesidad de más investigaciones con financiamiento e interés suficiente por parte de las autoridades educativas, para tomar decisiones importantes sobre esta problemática.

Recomendaciones

Como se ha señalado, la presente investigación es de tipo exploratorio y estos estudios buscan refinar los planteamientos de un problema, así como establecer antecedentes y abordajes metodológicos sobre un determinado tema. En este caso se puede utilizar el análisis documental, para reflexionar sobre un tema y, posteriormente, plantear una investigación descriptiva, o tal vez correlacional, que implique incluso un preexperimento donde se apliquen las actividades y técnicas descritas para analizar si efectivamente se puede mejorar la lectoescritura en niños de nivel preescolar. La reflexión permite establecer nuevas preguntas y objetivos de investigación, por ejemplo, determinar si una mejora en las condiciones de lectoescritura de los infantes en edad preescolar puede sentar las bases para un mejor desempeño durante la trayectoria académica de toda su vida.

Agradecimientos

Los autores de la presente investigación desean agradecer al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (Conahcyt) de México por el financiamiento.

Referencias bibliográficas

Arellano, M. J. J. (2007). La literatura en la educación preescolar. Un acercamiento a la lectura, ¿gusto u obligación? https://ri-ng.uaq.mx/handle/123456789/5841

Bagua, A. N. (2023). Storyjumper como herramienta digital para desarrollar la escritura creativa en educación general básica. ***Revista Científica*** *UISRAEL*, ***10***(2), 129-142. https://doi.org/10.35290/rcui.v10n2.2023.830

Baños, K. B. (2021). Nuevas perspectivas sobre la alfabetización en las escuelas de primeras letras de la Ciudad de México (1786-1867). ***Historia Mexicana, 71***(1), 7-52. https://doi.org/10.24201/hm.v71i1.4141

Barrial, M. A., Castro, A. M., Osco, L. E. F., Pérez, F. y Morales, M. T. (2022). Proyecto "DivertiGrafía" para desarrollar la escritura no convencional en niños de 4 años. [Tesis de pregrado]. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterri-

co. https://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstreams/1b16ef2f-84df-451d-8e62-4bd-7fac83828/download

Burgos, R. (2022). Concepciones de docentes de primer grado de primaria de una escuela de gestión pública de la localidad de Cerrillos, acerca de la escritura y su aprendizaje. https://hdl.handle.net/20.500.14125/154

Castro, R. y Sacta, D. (2022). El método de Emilia Ferreiro para el desarrollo de la lectoescritura en niños de 4 a 5 años. Repositorio Institucional de la Universidad de Guayaquil, 156. http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/60973

Castro, V. (2020). El proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Efectos derivados del trabajo conjunto de actores diversos y de la creación de círculos de lectura. *Revista Electrónica Leer, Escribir y Descubrir*, *1*(7).

Centro de Lectura y Biblioteca Escolar CRA. (2021). Cómo implementar momentos de lectoescritura diaria, 2.° a 4.° medio. Unidad de Currículum y Evaluación. Ministerio de Educación. https://bibliotecas-cra.cl/sites/default/files/cra_2018/momentos-lectoescritura-2-4-medio-23-02-2021.pdf

Chávez, M. E., González, S. y Sepúlveda, F. (2022). Revisión sistemática de literatura sobre programas de intervención en habilidades de lectura inicial. *Páginas de Educación*, *15*(2), 98-127. https://doi.org/10.22235/pe.v15i2.2775

Dávila, Y. (2023). Lectoescritura en educación infantil. [Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública "Nuestra Señora de Chota"]. https://renati.sunedu.gob.pe/handle/sunedu/3413084

Fernández del Río, E., Berges, A. y Ramos, P. J. (2017). "Érase una vez...": la creación de historias como herramienta de aprendizaje activo en el grado en relaciones laborales y recursos humanos. *Lan Harremanak - Revista de Relaciones Laborales*, 37, 37-50. https://doi.org/10.1387/lan-harremanak.18416

Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (p. 367). Siglo XXI.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf

Gobierno de México. (s. f.). Estrategia Nacional de Lectura. https://www.gob.mx/leertransforma

Gonzaga, L. E. (2021). Iniciación a la lectoescritura basada en el desarrollo las neurofunciones. *Revista Conrado*, *17*(78), 323.

Guerra, J. C. (2020). La educación superior y el analfabetismo funcional. *Revista Cultural Unilibre*, 2, 46-52. https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/revista_cultural/article/view/10818

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (Inegi). (2020). Censo de Población y Vivienda 2020. www.inegi.org.mx

Luna, H. E., Ramírez, C. Y. y Arteaga, M. A. (2019). Familia y maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Una responsablidad compartida. *Revista Conrado*, *15*(70), 203-208. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1126

Magallanes, Y. V., Donayre, J. A., Gallegos, W. H. y Maldonado, H. E. (2021). El lenguaje en el contexto sociocultural desde la perspectiva de Lev Vygotsky. *Actualidades en Psicología*, 51, 25-35. https://revista.grupocieg.org/wp-content/uploads/2021/11/Ed.5125-35-Magallanes-Veronica-et-al.pdf

Mayorga, M. J. y Madrid, D. (2014). El lector no nace, se hace: implicaciones desde la familia. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1, 81-88. https://doi.org/10.13128/RIEF-14798

Meek, M. (2018). *En torno a la cultura escrita* (R. Segovia Albán, Trad.; Colección Espacios para la cultura). Fondo de Cultura Económica.

Montemayor, M. A. (2022). Raíces del Sistema Educativo Mexicano: identidad nacional, memoria y alfabetización. *Xipe Totek: Revista trimestral del Departamento de Filosofía y Humanidades ITESO*, *30*(116), 141-164. https://xipetotek.iteso.mx/wp-content/uploads/sites/91/2022/01/7_Rai%CC%-81ces-del-sistema-educativo-mexicano.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (2018). Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA). https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results.htm

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2023). Día Internacional de la Alfabetización. https://www.unesco.org/es/days/literacy

Oviedo, P. M. (2015). Despertar y encauzar con intención el gusto por la lectura y la escritura. Un imperativo de toda docencia. *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, *6*(11), 7-35. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v6i11.158

Oxley, E. y McGeown, S. (2023). Reading for Pleasure Practices in School: Children's Perspectives and Experiences. *Educational Research*, *65*(3), 375-391. https://doi.org/10.1080/00131881.2023.2236123

Peña, M. (2021). Una mirada a la teoría del conocimiento de Jean Piaget, a 20 años de la llegada del constructivismo a la educación chilena. *Revista Inclusiones*, 75-92. https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/2777

Pérez, Á. y Sacaluga, I. (2023). El *storytelling* como recurso didáctico-comunicativo para fomentar la lectura. *Texto Livre*, 16, 1-13. https://doi.org/10.1590/1983-3652.2023.40452

Pérez, R. M. (2022). Breve aproximación al concepto de analfabetismo funcional como determinación deficiente de un problema educativo fundamental. *IE Revista de Investigación Educativa de la Rediech*, 13, e1442. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1442

Pineda, M. C. y Castaño, A. M. (2014). La lectura como derecho en la formación de ciudadanía. *Revista Académica e Institucional Páginas de la UCP*, 96, 147-162. https://revistas.ucp.edu.co/index.php/paginas/article/view/1911

Polisgua, M. G., Espinel Guadalupe, J. V., Posligua Murillo, J. D. y Jiménez Bayas, S. I. (2022) *La gamificación como motivación en el aprendizaje de la lectoescritura*. Uniandes.

Rahiem, M. D.H. (2021). Storytelling in Early Childhood Education: Time to Go Digital. *ICEP*, 15, 4. https://doi.org/10.1186/s40723-021-00081-x

Saldaña-Gómez, D. P. y Fajardo-Pacheco, I. J. (2020). Lectura en educación inicial y preparatoria: conocer para proponer. *Polo del conocimiento: Revista Científico-Profesional*, *5*(7), 146-159. https://doi.org/10.23857/pc.v5i7.1499

Secretaría de Educación Pública (SEP). (2005). Curso de formación y actualización profesional para el personal docente de educación preescolar, Volumen I, 203.

-----. (2022). Nuevo Programa de Preescolar 2022. Nueva Escuela Mexicana.

Sepúlveda, A. y Teberosky, A. (2021). (Re)producción de lenguaje escrito en el aprendizaje inicial de la escritura de textos. *Lenguaje*, *49*(1), 198-225.

Teberosky, A. (1989). Los conocimientos previos del niño sobre el lenguaje escrito y su incorporación al aprendizaje escolar del ciclo inicial. *Revista de Educación*, 162. http://hdl.handle.net/11162/70165

-----. (2000). Los sistemas de escritura. Congreso Mundial de Lecto-escritura. Valencia.

Teberosky, A. y Jarque, M. J. (2014). Interacción y continuidad entre la adquisición del lenguaje y el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Ruta Maestra*, 8, 21-26.

Teberosky, A. y Sepúlveda, A. (2017). Las listas en el aprendizaje inicial de la escritura. *Zona Próxima*, 26, 152-178. https://www.redalyc.org/pdf/853/85352029010.pdf

-----. (2018). Aprender a partir de la lectura en voz alta del adulto. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, *7*(2). https://doi.org/10.9771/re.v7i2.25327

Vergara, L. V., Sierra, J. y Doria, L. (2022). Estrategias didácticas desde la perspectiva psicogenética de Emilia Ferreiro para la enseñanza de la escritura. *Assensus, Revista de Investigación Educativa y Pedagógica*, *7*(13), 99-119. https://revistas.unicordoba.edu.co/index.php/assensus/article/view/2524

Vissani, L. E., Scherman, P. y Fantini, N. D. (2017). Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIV Jornadas de Investigación. XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires. https://www.aacademica.org/000-067/173

Yepes, Z. M. y Guzmán González, A. (2023). *Mi libro de historia de vida, como herramienta para el fortalecimiento del proceso de escritura en estudiantes de un aula multigrado*. http://hdl.handle.net/11371/5618

Diversidad cultural y eficacia de la escuela.
Un repertorio de buenas prácticas en la educación obligatoria

Cultural diversity and school effectiveness. A repertoire of good practices in compulsory education centers

Marisa Zúñiga Rodríguez

Recibido: 5 diciembre 2024 | Aceptado: 1 marzo 2025

Resumen

La obra aborda el tema de la diversidad e igualdad en la educación obligatoria, desde la perspectiva de la educación intercultural. Su objetivo es contribuir a la mejora de la escuela mediante la elaboración y difusión de un repertorio de buenas prácticas y experiencias educativas desarrolladas en centros de educación obligatoria. Se presentan los resultados obtenidos en el proceso de consulta sobre cómo se entienden los logros educativos y las buenas prácticas escolares en contextos de diversidad cultural, permitiendo aproximarse a una definición de logro educativo y de buenas prácticas escolares, así como a los factores que influyen en las mismas y a los aspectos a trabajar para conseguirlo. Se describen estudios de casos sobre lo que hacen los docentes con el objetivo de tener prácticas educativas más eficaces, promoviendo la implicación de los estudiantes en su aprendizaje, teniendo presente que se trabaja desde y para la diversidad. Se concluye asegurando que las prácticas educativas a favor de la diversidad cultural consiguen escuelas eficaces caracterizadas por directivos comprometidos con la innovación, donde el alumnado y las familias participan activamente y existe coordinación entre los docentes para trabajar en equipo, a partir de la reflexión de su propia práctica.

Abstract

The work addresses the issue of diversity and equality in compulsory education from the perspective of intercultural education. Its objective is to contribute to the improvement of the school by developing and disseminating a repertoire of good practices and educational experiences developed in compulsory education centers. It presents the results obtained in the consultation process on how educational achievements and good school practices are understood in contexts of cultural diversity, allowing an approach to a definition of educational achievement and good school practices as well as the factors that influence them and the aspects to work on to achieve them. It describes case studies on what teachers do with the aim of having more effective educational practices, promoting the involvement of students in their learning, bearing in mind that work is done from and for diversity. It concludes by ensuring that educational practices in favor of cultural diversity achieve effective schools characterized by directors committed to innovation, where students and families participate actively and there is coordination between teachers to work as a team based on the reflection of their own practice.

Figura 1. Captura de pantalla de la versión digital de la obra *Diversidad cultural y eficacia de la escuela: planteamiento de la investigación y avance de resultados*.

Fuente: elaboración propia.

Análisis crítico del contenido de la obra

El documento brinda claridad respecto al tema de la diversidad cultural y su innegable existencia dentro de las escuelas, lo cual denota como una riqueza y no como un obstáculo para lograr la eficacia de los centros escolares. Es interesante que se sustentan estas afirmaciones en estudios de casos de diferentes escuelas, en las que se trabaja con la diversidad cultural existente y en donde los docentes tienen un papel importante para la atención diversificada y equitativa de los estudiantes; con ello, los autores logran presentar un repertorio de buenas prácticas observadas en dichos centros educativos y abren el panorama para saber cómo atender las diferencias culturales de los estudiantes a otros docentes.

El estudio confirma que la existencia de la diversidad cultural en la educación ayuda a fomentar el pensamiento crítico, la empatía y la creatividad de los alumos, lo cual impacta positivamente en el desempeño académico y promueve los esfuerzos por continuar tras el proyecto de construcción de una sociedad más inclusiva, humana y respetuosa.

Indudablemente es importante lograr dentro del quehacer educativo que los estudiantes valoren su propia cultura y sean capaces de desarrollar un pensamiento crítico al respecto, superando el etnocentrismo, el racismo y el clasismo. Las escuelas son un pilar importante dentro de la estructura social y para lograrlo, se crea en las instituciones un ambiente de respeto, libre de violencia, en donde exista la libertad de expresión y la seguridad de acceder a una atención equitativa.

Por otra parte, hacer partícipes a las familias de estas prácticas inclusivas y respetuosas de la diversidad en interacción con los quehaceres educativos es un factor positivo para la vinculación de ambos contextos, el escolar y el familiar. Los estudios presentados afirman que cuando se logró involucrar a los padres, madres y tutores de los alumnos en las actividades escolares, se obtuvieron mejores resultados educativos, interiorizando la corresponsabilidad dentro de la

atención a la diversidad, partiendo de la concientización de su existencia y describiendo las bondades que representa en las interacciones sociales del alumnado y en la construcción de sus procesos educativos.

Incorporar la atención a la diversidad en los planteles educativos refleja una nueva concepción de la escuela, haciéndola más comprensiva e inclusiva, sobre la que recae la responsabilidad de dar una respuesta adecuada a los diferentes alumnos que acuden a ella, articulando el currículum a la realidad inmediata de los educandos, respondiendo a sus necesidades para alcanzar el máximo logro de los aprendizajes.

Kizuna: un estudio de la interculturalidad en la identidad "otaku"

Kizuna: a study of interculturality in otaku identity

Ashley Abril Renova Arias
ORCID: https://orcid.org/0009-0001-9140-702X

Recibido: 17 abril 2024 | Aceptado: 1 marzo 2025

Resumen

La cultura *otaku*, originada en Japón pero ampliamente difundida a escala global, presenta una rica intersección de dimensiones interculturales que han sido objeto de estudio y análisis, examinando diversas dimensiones de la interculturalidad dentro de la misma, destacando cómo la apropiación de elementos culturales de diferentes partes del mundo se entrelaza con la identidad *otaku*. Desde el consumo de manga y ánime hasta la influencia de la cultura pop occidental en la estética y narrativa *otaku*, se exploran los intercambios culturales que definen este fenómeno, abordando, a su vez, las tensiones y desafíos que surgen en la intersección de culturas, como las diferencias individuales y culturales, destacando la complejidad y la dinámica en constante evolución de la interculturalidad en la cultura *otaku*, proporcionando una visión panorámica de cómo esta subcultura fusiona y redefine identidades culturales en un mundo globalizado dentro de la ciudad de Cuauhtémoc, Chihuahua, México.

Palabras clave: dimensiones interculturales; interculturalidad; *otakus*; subcultura *otaku*.

Abstract

The otaku culture, originated in Japan but widely spread globally, presents a rich intersection of intercultural dimensions that have been the subject of study and analysis, examining various dimensions of interculturality within it, highlighting how the appropriation of cultural elements from different parts of the world intertwines with otaku identity. From the consumption of manga and anime to the influence of Western pop culture on otaku aesthetics and narrative, the cultural exchanges defining this phenomenon are explored, addressing at the same time the tensions and challenges that arise at the intersection of cultures, such as individual and cultural differences, highlighting the complexity and constantly evolving dynamics of interculturality in otaku culture, providing an overview of how this subculture merges and redefines cultural identities in a globalized world within the city of Cuauhtémoc, Chihuahua, Mexico.

Keywords: intercultural dimensions; interculturality; otaku subculture; otakus.

Kizuna: un estudio de la interculturalidad en la identidad "otaku"

En el tejido de una sociedad globalizada, creada a través de las diversas interacciones sociales que radican en la ciudad de Cuauhtémoc, Chihuahua, México, surge un concepto fundamental que trasciende las fronteras geográficas y lingüísticas: la interculturalidad. Este fenómeno dinámico, infundido de riqueza y

complejidad, e incluso hasta de utopía, demuestra la capacidad humana para interactuar, aprender y colaborar en entornos caracterizados por la diversidad cultural.

Desde las dimensiones más generales de una ciudad habitada por tres destacadas culturas hasta las profundidades que existen en la magia de la interacción cotidiana de diversas subculturas, que yacen desde el perseguir un objetivo hasta el compartir gustos e intereses que generan un estilo de vida que define su identidad y que se presentan a través de experiencias compartidas, así como perspectivas que dan forma a una sociedad contemporánea en constante evolución y movimiento.

Las subculturas urbanas, grupos con identidades distintivas en entornos urbanos, fomentan la interculturalidad al servir como espacios de encuentro entre diferentes culturas. Estos grupos, como los aficionados al hiphop o los amantes del grafiti, por ejemplo, promueven la diversidad y el respeto al fusionar elementos de diversas tradiciones culturales, para luego adaptarlos a sus estilos de vida. A través de la interacción entre individuos de trasfondos diversos, las subculturas urbanas contribuyen a la creación de comunidades inclusivas y culturalmente enriquecedoras en entornos urbanos. Así, en la ciudad de Cuauhtémoc, se ha podido observar la coexistencia de pequeñas comunidades diversas que, poco a poco, han tomado fuerza para expandirse, evolucionar y crecer como subculturas, cada una con su alma y sus características únicas y particulares que aportan valiosos elementos a la multiculturalidad.

Por otro lado, en su esencia más profunda, la interculturalidad abraza la multiplicidad de identidades, tradiciones y valores que definen a las comunidades humanas. Va más allá de la simple coexistencia de culturas diversas, pues implica una comunicación, así como un diálogo respetuoso que sea mutuamente enriquecedor, que aporte, trascienda y promueva la comprensión, la empatía y la colaboración entre individuos y grupos de distintos orígenes. A través de este intercambio constante, se abre un abanico de múltiples posibilidades para la exploración, el descubrimiento y la celebración de la diversidad humana.

La interculturalidad resulta de un proceso complejo, desde definirlo hasta comprenderlo o diferenciarlo. Para esto es imperativo desentrañar las múltiples dimensiones que conforman el tejido de la interculturalidad. Desde lo personal hasta lo político, desde lo ético hasta lo económico, cada dimensión arroja luz sobre aspectos específicos de la interacción intercultural y su impacto en la sociedad. La interculturalidad se manifiesta en el ámbito personal a través de la exploración, la apropiación de elementos imprescindibles para la afirmación, así como la construcción de la identidad cultural individual, mientras que en el plano interpersonal se refleja en las relaciones de los vínculos entre personas de diferentes culturas.

A nivel comunitario, la interculturalidad se materializa en la creación de espacios inclusivos y armoniosos en donde la diversidad es valorada y celebrada como un activo invaluable. "La interculturalidad se manifiesta en la construcción de comunidades que valoran y respetan la diversidad como un elemento enriquecedor" (Parekh, 2006, p. 3). En el ámbito institucional, la interculturalidad se contempla a través de políticas, además de prácticas que promuevan la igualdad de oportunidades, a la par de la participación ciudadana de todos los grupos culturales. Mientras que, en el ámbito educativo, la interculturalidad se manifiesta en la creación e implementación de enfoques pedagógicos que fomenten el respeto mutuo, la apertura al diálogo y la comprensión intercultural.

Asimismo, en el ámbito político, la interculturalidad se refleja en la intención de construir sociedades inclusivas, además de democráticas, que reconozcan y protejan los derechos culturales de todos sus ciudadanos. En el ámbito económico, "... la interculturalidad se evidencia en el intercambio comercial, así como en la colaboración empresarial entre culturas diversas, impulsando el crecimiento económico para el desarrollo" (Vertovec y Wessendorf, 2010, p. 147). Por otro lado, "... la interculturalidad ética se basa en la promoción de valores universales que unen a la humanidad en la búsqueda de la justicia y la dignidad humana" (p. 328), para que, a través de la práctica de estos, exista una trascendencia en las diferencias culturales que pueda unir a la humanidad en un vínculo común, tal y como lo plantea Berry (2008).

En este contexto, explorar las dimensiones de la interculturalidad es adentrarse en un acto de reflexión, además de descubrimiento, que nos invita a repensar nuestras concepciones de identidad, diversidad y convivencia en un mundo cada vez más interconectado. Al desvelar las múltiples facetas de este fenómeno fascinante, podemos aspirar a construir sociedades más inclusivas y justas, además de solidarias, que celebren la riqueza de la diversidad humana y permitan abrazar el potencial transformador del encuentro intercultural. En la ciudad de Cuauhtémoc, Chihuahua, se suelen ubicar un sinfín de subculturas urbanas; entre ellas, se puede divisar una en particular por su peculiar, creativo, divertido y hasta excéntrico estilo de vida, cuya felicidad se deriva de compartir gustos, intereses, reflexiones e ideologías acerca de, nada más y nada menos que, la cultura pop japonesa y sus derivados: los *otakus*.

Los "otakus"

> *Ser otaku es más que ser un simple fanático. Es un estilo de vida, una pasión ardiente que nos lleva a explorar mundos imaginarios y a conectarnos con otros que comparten nuestra devoción.*
>
> Hiroki Azuma (2001)

Dentro del panorama cultural contemporáneo surge una subcultura multifacética e interesante que ha capturado la atención de millones alrededor del mundo: los ***otakus***. Estos apasionados seguidores del ánime, manga y la cultura popular japonesa han trascendido desde las fronteras geográficas hasta las lingüísticas, para convertirse en una fuerza dinámica que se encuentra en constante evolución dentro del panorama cultural global. Los ***otakus***, una comunidad global unida por su amor compartido por la animación japonesa, el manga, los videojuegos, representan mucho más que simplemente una afición.

Como señala Azuma (2001), ser ***otaku*** es una forma de vida, una expresión de identidad y una ferviente pasión, que impulsa a sus seguidores a explorar mundos imaginarios basados en preciosas ilustraciones, a la par de elementos japoneses que les permite conectarse con otros que comparten su devoción. Esta definición resalta la profundidad, así como la intensidad de la experiencia ***otaku***, que va más allá de ser simplemente un consumidor de productos culturales. Para comprender plenamente la complejidad, a la par del impacto de la cultura ***otaku***, es crucial adentrarse en su definición e indagar en las múltiples dimensiones que la caracterizan.

El término ***otaku***, originario del japonés y anteriormente asociado con connotaciones negativas, ha experimentado una metamorfosis en las últimas décadas, pasando de ser un estigma a una identidad orgullosa, a la par de una comunidad unida por su amor compartido por la animación japonesa, así como la cultura ***geek***. En 2007, el sociólogo japonés Tamaki Saito define que los ***otakus*** son individuos que muestran una "obsesión patológica" por un área específica de interés, ya sea el ánime, el manga, los videojuegos, otros aspectos de la cultura popular japonesa o varios elementos a la vez. Esta pasión desenfrenada se manifiesta en diversas formas, desde la colección de productos relacionados con sus series favoritas, pasar horas consumiendo productos de la cultura japonesa, hasta la participación en eventos y convenciones dedicadas al ánime y el manga.

Sin embargo, más allá de esta definición, la identidad ***otaku*** es un fenómeno cultural complejo que abarca una amplia gama de experiencias y perspectivas. Eiji Ōtsuka (2012) plantea que los ***otakus*** no son simplemente consumidores pasivos de la cultura popular, sino que, también, esta misma afición les ha inspirado, a la par de que les ha permitido dejar huella en el mundo y, a su vez, en la sociedad, siendo así creadores activos que participan en la producción de un sinfín de elementos invaluables. Desde su contribución a las artes en las diversas ramas, como en la creación de contenido fanático, desde ***fan art*** hasta ***fan fiction***, hasta inmensas contribuciones a la tecnología, el impulso del turismo, el desarrollo de habilidades lingüísticas, e incluso el apoyo a causas sociales, han permitido

la apertura hacia la reflexión, la discusión y la apropiación de diversas filosofías de vida que enriquecen la ampliación de las posibilidades para unir a las masas sociales.

En palabras de Henry Jenkins (2006), uno de los principales teóricos de la cultura fan, los *otakus* son un ejemplo paradigmático de la manera en que los fanáticos pueden transformar y reconfigurar la cultura popular, a través de su participación y creatividad desbordantes. Su influencia se extiende más allá de los límites de la cultura popular japonesa permeando diversos ámbitos culturales y sociales en todo el mundo.

"Aidenititi" (Identidad): dimensión personal

Aún recuerdo ser la niña de siete años sentada frente a la televisión viendo *Inuyasha*, una serie de manga y ánime japonesa creada por Rumiko Takahashi. La serie sigue las aventuras de Kagome Higurashi, una adolescente japonesa del siglo XX que es transportada misteriosamente por un portal a la era Sengoku del Japón feudal y conoce a otros personajes, entre ellos, Inuyasha, quienes le ayudarán a luchar contra las fuerzas del mal. Fascinada por los colores de las animaciones, el humor, la trama de la historia, los personajes y su desarrollo, la música de los *openings* y *endings*, la emoción que evocaban en mí los sucesos, el descubrir las diversas formas de manifestación de amor hacia estas historias y medios de arte, *Inuyasha* se convirtió en una de las diversas series, mangas, aparte de elementos de la cultura pop que, prontamente, iba a descubrir, convirtiéndose en una parte esencial de mi vida.

Desde mi más tierna infancia fui cautivada por un mundo encantado que se desplegaba ante mis ojos en la pantalla del televisor. Recuerdo con claridad aquellos días en los que las tardes se teñían de aventura y emoción gracias a series como *Dragon Ball Z, Los Caballeros del Zodiaco* y *Sailor Moon*. Cada episodio era un viaje a lo desconocido, un escape de la realidad hacia un universo donde lo imposible cobraba vida a manos de grandes héroes y personajes llenos de honor, valentía, entre un sinfín de valores más; esto hizo que, de manera casi inadvertida, me adentrara en el ánime. Con el paso del tiempo mi curiosidad por este arte japonés se convirtió en una pasión. Buscaba incansablemente nuevas series en internet para conocer más historias, escuchar música con letras en otro idioma, ropa, accesorios y productos con mis personajes favoritos, al mismo tiempo que escuchaba con avidez las conversaciones de aquellos que compartían mi interés, para descubrir nuevas joyas del ánime que aún no había explorado.

Sin embargo, no todo era color de rosa en mi viaje hacia la otakumanía. En aquellos días, en mi entorno en Cuauhtémoc, existía un estigma arraigado sobre aquellos que se autodenominaban

otakus. Para algunos, éramos meros adoradores de "caricaturas chinas", tildados de seres apartados de la sociedad, faltos de higiene, e incluso se señalaban algunos ánimes por tener mensajes ocultos o subliminales. Tal percepción se mantenía en algunos nichos de la población que abarcaba varias edades y que imponía un velo de secreto sobre mi amor por la cultura pop japonesa.

Fue así como, en las sombras, alimenté mi fascinación por el ánime y sus derivados, compartiendo este gusto solo con aquellos en quienes confiaba plenamente con la misma pasión. A su vez, comencé a reconocer en mí misma aquellos rasgos que me diferenciaban, que me hacían parte de una tribu tan peculiar como apasionada.

Y entonces, para el año 2020, impulsado por el confinamiento ante el SARS-COV-2 llegó un cambio. Una nueva era se abría ante nosotros. La sociedad comenzó a consumir más ánime y el ser *otaku* dejó de ser motivo de vergüenza para convertirse en un motivo de orgullo, que se expandía cada vez más a través de las nuevas generaciones.

En aquel momento entendí que ser *otaku* no era simplemente una afición, sino una experiencia bellísima. Era abrazar la creatividad, la imaginación y la amistad que emanaban de un mundo lleno de color, de fantasía, sonidos, expresiones e interacciones llenas de carga simbólica. Así, con paso firme y emoción, me sumergí por completo en la comunidad *otaku*, encontrando en ella un espacio seguro donde mi pasión por el ánime y la cultura pop japonesa floreciera sin temor ni restricciones, a pesar de sus posibles estigmas.

"Setsuzoku" (Conexión): dimensión interpersonal

> *La comunidad otaku es un refugio para aquellos que comparten una pasión común por el anime y el manga, un lugar donde pueden encontrar conexiones profundas y genuinas con otros que comparten su amor por la cultura japonesa.*
>
> Tamaki Saito (2007)

La cultura *otaku* no solo se caracteriza por su devoción por las historias y personajes de los ánimes, sino también por las relaciones interpersonales que se forman dentro de esta comunidad apasionada. La dimensión interpersonal de la cultura *otaku*, se extiende mucho más allá de ser simplemente fanáticos compartiendo intereses comunes; implica la creación de vínculos profundos y significativos entre individuos que comparten una pasión por el universo *otaku*. En lo profundo de la cultura *otaku*, se encuentra el espíritu de comunidad, servicio y amistad, un espacio que se crea desde el primer momento en el que un *otaku* se encuentra con otro u otros para interactuar, además de compartir experiencias.

Saito, un psicólogo y crítico japonés, en su manga *Beautiful Fighting Girl*,

publicada en 2007, nos habla de la comunidad *otaku* como un refugio para aquellos que comparten una pasión común por el ánime y el manga, un lugar donde pueden encontrar conexiones genuinamente profundas con otros que comparten su amor por la cultura japonesa, que se basan en el respeto mutuo, la comprensión compartida y la aceptación de la diversidad de intereses dentro de la comunidad *otaku*.

Una de las formas más comunes en que se manifiestan las relaciones interpersonales en la cultura *otaku* es a través de los círculos de amigos y grupos de discusión en línea. Los *otakus* se reúnen en foros de internet, redes sociales y, además, se dedican a hacer eventos especializados para compartir sus opiniones, debatir sobre temas relacionados con el ánime y el manga, hacer gastronomía *otaku* hasta formar lazos de amistad con otros miembros de la comunidad. Estos grupos proporcionan un espacio seguro y acogedor donde los *otakus* pueden expresarse libremente y compartir su pasión, dando a conocer sus talentos, conocimientos y aficiones.

Además de los círculos de amigos en línea, muchos *otakus* también forman relaciones interpersonales significativas a través de eventos y convenciones dedicadas al ánime y el manga. Estos encuentros proporcionan oportunidades únicas para conocer a otros fanáticos, intercambiar opiniones y experiencias, a la par de establecer lazos personales con personas que comparten intereses similares. Eventos como convenciones de ánime y *cosplay* son la oportunidad perfecta para expresar creatividad, a través de trajes, concursos de dibujo, fabricación de accesorios, productos, entre otros, así como para participar en actividades temáticas y construir relaciones duraderas basadas en su amor compartido por la cultura *otaku*.

Asimismo, la dimensión interpersonal de la cultura *otaku* también se extiende a las relaciones entre los *otakus* y los creadores de contenido. Los *otakus* a menudo desarrollan vínculos emocionales con los artistas y creadores detrás de sus obras favoritas, sintiendo una conexión personal con ellos a través de su trabajo. Esta conexión puede manifestarse en el apoyo activo a los artistas a través de la compra de productos oficiales, la asistencia a eventos de firmas de autógrafos y la participación en campañas de financiación colectiva para proyectos creativos y conocer actores de doblaje y *cosplayers* famosos.

Sin embargo, también puede ser un espacio donde surgen conflictos y rivalidades que pueden afectar negativamente las relaciones interpersonales. La competencia por el estatus, la popularidad o la validación dentro de la comunidad *otaku* puede dar lugar a tensiones y discusiones entre sus miembros, perjudicando el compañerismo, la amistad y la solidaridad que debería caracterizarla. Una de las formas en que pueden surgir tensiones en la cultura *otaku* es a través

de la *gatekeeping*, un fenómeno en el que ciertos individuos intentan establecer criterios restrictivos para determinar quién es un "verdadero" *otaku* y quién no. Esta actitud exclusivista puede crear divisiones dentro de la comunidad, marginando a aquellos que no cumplen con los estándares arbitrarios de autenticidad, alienando a los nuevos miembros y perpetuando una cultura de exclusión y elitismo.

Por otro lado, los *otakus* aún enfrentan estigmatización y discriminación en muchos aspectos de la sociedad. La afición *otaku* es percibida como infantil, inmadura o, incluso, antisocial por aquellos que no están familiarizados con esta cultura, lo que puede llevar a la marginación o hasta el aislamiento de los fanáticos. Más aún, los estereotipos negativos asociados con los *otakus*, como la idea de que son solitarios, socialmente ineptos o desconectados de la realidad, pueden contribuir a una percepción negativa de la comunidad en general. El tratamiento de la sociedad hacia los *otakus* también puede manifestarse en formas más sutiles de discriminación, como la falta de reconocimiento de sus intereses y pasiones como válidos o legítimos.

A pesar de estos desafíos muchos *otakus* encuentran apoyo y solidaridad dentro de la misma comunidad *otaku* y no todos presentan dificultades para la socialización. Esto se ha visto a través de los festivales y convenciones que se han llevado a cabo en la ciudad, que, a pesar de ser pocos hasta ahora, han logrado concretarse con mucho éxito, creando entusiasmo en la población cuauhtemense interesada, abarcando a personas de todas las edades, e incluso familias completas que comparten el gusto por esta cultura.

"Komyuniti" (Comunidad): dimensión comunitaria

> *La comunidad otaku es un tejido de vínculos interpersonales, una red de individuos unidos por una pasión compartida por el anime y el manga, que encuentran en su comunidad un refugio, un espacio de pertenencia y un lugar donde pueden ser ellos mismos sin temor al juicio o la discriminación.*
>
> Hiroki Azuma (2007)

La dimensión comunitaria de la cultura *otaku* es un aspecto fundamental que define la experiencia de sus miembros, contribuyendo a la vitalidad y la diversidad de la subcultura. Azuma (2007), señala que la comunidad *otaku* permite la creación de vínculos interpersonales, una red de individuos unidos por una pasión compartida que encuentran en su comunidad un refugio, un espacio de pertenencia y un lugar donde pueden ser ellos mismos sin temor al juicio o la discriminación.

Además de las interacciones en línea, la comunidad *otaku* en Cuauhtémoc cada vez se ve más activa en

eventos, festivales y convenciones dedicados al ánime, el manga, la lectura o la proyección de filmes, entre otros, donde pueden encontrarse cara a cara con otros fanáticos, participar en actividades temáticas, vender productos, adquirir artesanías, obtener premios en concursos, organizarse para ir caracterizados en grupos o parejas, celebrando y expresando su amor por la cultura *otaku* en un entorno festivo que resulta ser gratamente estimulante. Estos eventos no solo ofrecen oportunidades para conocer nuevos amigos y crear recuerdos inolvidables, sino que también fortalecen lazos de amistad, apoyo y consuelo dentro de la comunidad *otaku*. No obstante, la dimensión comunitaria de la cultura *otaku* no está exenta de desafíos y conflictos.

"Eidoteki sokumen": dimensión institucional

> *Desde su impacto en la educación hasta su influencia en la economía y la política, la cultura otaku ha trascendido los límites de la diversión para convertirse en un fenómeno cultural que moldea y transforma las instituciones sociales.*
>
> Toshio Okada (2009)

La cultura *otaku* no solo es entretenimiento; también tiene una dimensión institucional que influye en una variedad de estructuras sociales y organizacionales. Esta dimensión abarca desde su impacto en la educación y la economía local hasta su influencia en la política, la sociedad y la inclusión de nuevos programas culturales brindados por el Instituto de Cultura del Municipio de Cuauhtémoc como una respuesta a una sociedad *otaku* en crecimiento, que ha trascendido los límites de la diversión para convertirse en una fuerza cultural transformadora.

A pesar de su influencia en una variedad de instituciones sociales, la cultura *otaku* aún enfrenta desafíos y críticas, especialmente en lo que respecta a la percepción pública, como la estigmatización, lo que puede llevar a la marginación y la discriminación de sus seguidores, afectando su participación en la vida social. Afortunadamente, estas percepciones aún se mantienen en constructo y evolución.

"Kyōiku" (Educación): dimensión educativa

> *El anime y el manga no son solo formas de entretenimiento, sino también herramientas educativas poderosas que pueden inspirar la curiosidad, fomentar el aprendizaje y promover la creatividad entre los estudiantes.*
>
> Hayao Miyazaki (2009)

Desde su capacidad para inspirar la curiosidad y el pensamiento crítico hasta su influencia en la formación de habilidades artísticas y lingüísticas, entre otras disciplinas, la dimensión educativa de la

cultura *otaku* es un aspecto fundamental que merece ser explorado y valorado. En Cuauhtémoc, esta dimensión se manifiesta en el momento en el que el ánime y el manga se han integrado cada vez más en los planes de estudio, así como en actividades extracurriculares; desde alguna imagen en una diapositiva hasta el intercambio de referencias como ejemplos para la explicación de un tema, el ánime se ha hecho presente en las aulas escolares de varios niveles educativos. Según Okada (2009), en "Otakulogía: el diálogo", una de sus más famosas conferencias, explica que la cultura *otaku* ha influido en la educación al proporcionar a los estudiantes una nueva forma de expresión artística, una vía para explorar temas sociales y culturales que permiten, a su vez, el análisis crítico de los valores expuestos en las series animadas. La expresión de estos gustos, a través del proceso enseñanza-aprendizaje, ofrece a los alumnos la oportunidad de conectarse con sus docentes y compañeros, compartiendo su amor por la cultura *otaku* mientras exploran ideas, desarrollando habilidades creativas y conocimientos. Lamentablemente, la representación a veces problemática de ciertos temas en el ánime y el manga, como la violencia, plantea preocupaciones sobre su idoneidad como material educativo en entornos escolares.

Por otro lado, la cultura *otaku* ofrece también a los estudiantes una oportunidad única para explorar una amplia variedad de temas y conceptos, a través del ánime y el manga. Como señala Miyazaki (2009) en su entrevista "The Art of Anime", el ánime y el manga no son solo formas de entretenimiento, sino también herramientas educativas poderosas que pueden inspirar la curiosidad, fomentando el aprendizaje. A través de historias, los personajes memorables de estos mundos animados pueden introducir a los estudiantes en una variedad de disciplinas, desde la historia, la ciencia, hasta la filosofía, la psicología, la práctica de deportes, la adquisición de valores y lenguajes, entre otras.

"Rīdāshippu" (Liderazgo): dimensión política

> *La cultura otaku no solo es una forma de entretenimiento, sino también una expresión de identidad y una plataforma para la participación política y social.*
> Hiroki Azuma (2009)

La cultura *otaku* sirve como una forma de expresión política para muchos de sus seguidores, quienes utilizan el ánime, el manga y otras formas de cultura pop como medios para transmitir mensajes políticos y sociales. Como señala Azuma (2009) en su libro *Otaku: Japan's Database Animals*, la cultura *otaku* es un medio de expresión de identidad; es una plataforma para la participación política, así como la contribución social. A través de sus obras de arte, *fanfiction*, *cosplay* y las diversas actividades que desempeñan, los *otakus* pueden expresar sus opi-

niones y preocupaciones sobre una amplia gama de temas, desde la igualdad de género y los derechos LGBTQ+ hasta el medio ambiente y la justicia social, etcétera.

Algunos programas políticos gubernamentales aunados al Instituto de Cultura del Municipio de Cuauhtémoc han creado eventos artísticos, literarios y cinematográficos, en donde se impulsa la manifestación de las diversas expresiones en las que se desarrolla la comunidad *otaku*, factor que aún sigue en crecimiento y que cada vez es más solicitado en la ciudad. Sin embargo, la participación política de los *otakus* no está exenta de críticas y desafíos. La percepción negativa de la cultura *otaku* como una forma de entretenimiento infantil o antisocial puede llevar a la marginalización y la falta de reconocimiento de su potencial político por parte de la sociedad en general. Además de la representación estereotipada de los *otakus* en los medios de comunicación, la cultura popular puede perpetuar la idea errónea de que son apolíticos o apáticos hacia los problemas sociales o políticos.

"Sonkei, kiritsu, meiyo" (Respeto, disciplina y honor): dimensión ética

La cultura otaku no solo es una forma de entretenimiento, sino también un espejo de la sociedad que refleja sus valores, ética y moralidades.

Autor desconocido

Resulta interesante percatarse de la magnitud que representa la cultura pop japonesa y los mensajes que cargan consigo sus derivados como para quebrantar las barreras del entretenimiento, convirtiéndose en un espacio donde se explora y se cuestionan valores éticos y morales. Esto se observa en la representación de temas complejos, como la moralidad, la identidad, el respeto, la disciplina y el honor, consiguiendo una fuerte influencia en la formación de valores en sus seguidores. La dimensión ética de la cultura *otaku* es un aspecto fascinante que se ve reflejado normalmente por los miembros de esta comunidad, a través de sus actos de servicio, compañerismo y cooperación, así como en sus palabras e interacciones, entre otras manifestaciones sociales.

La cultura *otaku* actúa como un espejo de la sociedad, reflejando y cuestionando sus valores y ética. A través de las narrativas de personajes moralmente ambiguos, de una maduración de su persona, el ánime y el manga presentan dilemas éticos que invitan a los espectadores a reflexionar sobre cuestiones como la justicia, el bien, el mal, e incluso hasta del significado de la vida. De igual manera, muchos *otakus* encuentran inspiración y orientación moral en los mensajes presentados en estos relatos, lo que puede influir en sus creencias, moldeando sus comportamientos en la vida cotidiana. Por otro lado, la cultura *otaku* también enfrenta críticas éticas en varios aspectos. El consumismo desenfrenado o la obsesión por el materialismo en la

cultura *otaku* pueden plantear preguntas sobre la ética del consumo y la responsabilidad social.

"Sonzai suru" (Ser): dimensión ontológica

> *La cultura otaku no solo es una forma de entretenimiento, sino también un reflejo de la complejidad de la identidad humana y la búsqueda de significado en un mundo en constante cambio.*
>
> Susan Napier (2005)

Para los *otakus*, los temas como la existencia humana, la identidad, la realidad y el significado de la vida suelen ser relevantes. Su obsesión por los mundos ficticios, su búsqueda de conexiones auténticas en un mundo digitalizado, la reflexión sobre la posibilidad de un mundo distópico, entre otras diversas filosofías de vida, hacen que la dimensión ontológica de la cultura *otaku* resulte ser más que interesante. Los temas tratados en los derivados de la cultura pop japonesa permiten la apertura a diversas perspectivas y cosmologías, que se comparten entre varios miembros de la comunidad *otaku*.

Susan Napier (2005) señala que la cultura *otaku* no solo es una forma de entretenimiento, sino también un reflejo de la complejidad de la identidad humana y la búsqueda de significado en un mundo en constante cambio. Los *otakus* encuentran en el ánime y el manga una forma de escapar de la realidad o de explorar aspectos de sí mismos que quizá no pueden expresar en su vida cotidiana. Por ejemplo, en el ánime *Fullmetal Alchemist: Brotherhood* se describen diversas situaciones en las que se plasman muchas de las filosofías y cuestionamientos que se abordan acerca de la existencia, el propósito del ser humano, así como el concepto de la alquimia, de acuerdo con la "Ley del Intercambio Equivalente". Este concepto de equivalencia se vincula directamente con la idea ontológica de que todo en el universo tiene un valor intrínseco y una conexión fundamental.

A la par de esto, los *otakus* se caracterizan por el desarrollo de valores. Los miembros de la comunidad suelen adoptar diversas conductas que admiran de sus personajes favoritos, lo que contribuye a enriquecer la experiencia *otaku*, reflejando cómo la afición por la cultura pop japonesa puede influir en la forma en que los individuos ven el mundo y se relacionan con él. Con esto, se fomenta la búsqueda de identidad con base en la virtud del ser humano, así como la valoración de la amistad, dando énfasis a los vínculos emocionales, el trabajo en equipo, la potencialización de la creatividad, de la misma forma que la expresión personal, a través de la apreciación de las historias, junto con su belleza estética.

A su vez, desarrollan un gran respeto por la naturaleza y la tradición, la empatía, la compasión, además de la

resiliencia para la superación de desafíos o adversidades, tal y como lo hacen los héroes de las historias, lo que les da una búsqueda de significado y propósito, una tolerancia a la ambigüedad y la complejidad, así como un espíritu crítico al analizar las ideologías plasmadas en la cultura *otaku*, junto con la realidad del espectador. La dimensión ontológica de la cultura *otaku* es un aspecto fascinante que revela mucho sobre la complejidad de la identidad humana y la búsqueda de significado en el mundo contemporáneo.

"Manabi" (Aprendizaje): dimensión epistemológica

> *La cultura otaku no solo es una forma de entretenimiento, sino también una fuente de conocimiento y comprensión sobre la sociedad y el mundo que nos rodea.*
>
> Marc Steinberg (2012)

Desde esta perspectiva, la cultura *otaku* actúa como un medio a través del cual se puede entender y cuestionar la sociedad contemporánea. A través de la representación de temas sociales y políticos, tanto en el ánime como en el manga, los *otakus* pueden obtener una comprensión más profunda de las estructuras y dinámicas sociales que dan forma a sus vidas. Esto lo señala Steinberg (2012), doctor en filosofía especializado en estudios sociológicos de Japón y su cultura, quien recalca que la cultura *otaku* no solo es una forma de entretenimiento, sino también una fuente de conocimiento y comprensión sobre la sociedad que nos rodea.

Además de su capacidad para reflejar la sociedad, la cultura *otaku* también influye en la formación de conocimientos y valores entre sus seguidores. Muchos encuentran inspiración para explorar nuevas ideas, dando una mayor apertura mental para nuevas perspectivas y una comprensión más profunda. A través del consumo responsable de contenido *otaku*, los seguidores pueden desarrollar habilidades de pensamiento crítico y análisis que son fundamentales para la adquisición de conocimiento. Sin embargo, la cultura *otaku* también enfrenta críticas en su dimensión epistemológica, especialmente en lo que respecta a la representación de ciertos temas y grupos sociales. Algunas obras pueden presentar estereotipos o representaciones problemáticas de ciertas identidades, lo que plantea preguntas sobre la objetividad y la precisión del conocimiento producido por la cultura *otaku*.

Conclusión

A través de su profundo compromiso con la cultura japonesa, los *otakus* han contribuido de diversas maneras a la sociedad global, dejando una marca indeleble en numerosos aspectos de la vida moderna. Desde la promoción cultural y el estímulo a la creatividad hasta

el impulso social y la creación de redes de amistad y apoyo, los *otakus* han sido motores de cambio, dejando una huella significativa en la cultura popular contemporánea. La popularidad del ánime y el manga, impulsada en gran medida por el entusiasmo de los *otakus*, ha llevado a una mayor apreciación de la cultura japonesa en todo el mundo, sirviendo como puente cultural no solo entre personas de una misma ciudad, como Cuauhtémoc, sino entre países y continentes.

Además de su impacto en la esfera cultural, los *otakus* también han demostrado un fuerte compromiso con causas sociales y comunitarias. A través de actividades benéficas, campañas de concientización y proyectos voluntarios muchos *otakus* han utilizado su pasión como una plataforma para promover la justicia social, la igualdad y la inclusión. Su participación en causas humanitarias y ambientales demuestra su conciencia social y el deseo de hacer del mundo un lugar mejor para todos.

Más allá de sus contribuciones tangibles, los *otakus* también han fomentado un sentido de comunidad entre personas de diferentes orígenes y culturas. Esta sensación de pertenencia y conexión social es invaluable en un mundo donde la soledad y el aislamiento son cada vez más comunes. Así, la influencia de los *otakus* en la sociedad contemporánea es profunda y multifacética. Su amor compartido por el ánime, el manga y la cultura japonesa ha generado impactos positivos en la cultura y la sociedad, así como en la comunidad global en su conjunto. A medida que continuamos avanzando en el siglo XXI es probable que el papel de los *otakus* en la sociedad siga siendo relevante y significativo, inspirando a nuevas generaciones de aficionados a seguir explorando, apreciando la riqueza de la cultura japonesa y el mundo del entretenimiento, por lo que me llena de orgullo pertenecer a una subcultura tan fascinante y enriquecedora.

Referencias bibliográficas

Azuma, H. (2009). *Otaku: Japan's Database Animals*. University of Minnesota Press. https://mogami.neocities.org/files/otaku.pdf

Berry, J. W. (2008). Globalización y aculturación. En W. B. Gudykunst (Ed.), *Theories in Intercultural Communication*. Sage Publications. https://www.semanticscholar.org/paper/Globalisation-and-acculturation-Berry/bafcc0210d6f3a08823c81a3369aab0595a73e0d

García, N. (1995). *Hybrid Cultures: Strategies for Entering and Leaving Modernity*. University of Minnesota Press. https://www.jstor.org/stable/10.5749/j.ctttts9sz

-----. (2001). *Consumidores y ciudadanos: conflictos multiculturales de la globalización*. Grijalbo. https://archive.org/details/consumidoresyciu0000garc

Hall, S. (1997). *Representación: representaciones culturales y prácticas significantes*. Sage Publications. https://archive.org/details/representationcu0000unse

Jenkins, H. (2006). *Cultura de convergencia: donde chocan los viejos y los nuevos medios.* NYU Press. https://www.jstor.org/stable/j.ctt9qffwr

Kymlicka, W. (1995). *Multicultural Citizenship: A Liberal Theory of Minority Rights*. Oxford University Press. https://academic.oup.com/book/4528

Miyazaki, H. (2009). *Entrevista en "The Art of Anime: conversaciones con los creadores de la animación japonesa" por Dani Cavallaro*. McFarland. https://www.youtube.com/watch?v=o_tMMTUIeZM

Napier, S. (2005). *Anime from Akira to Howl's Moving Castle: Experiencing Contemporary Japanese Animation*. Palgrave Macmillan. https://archive.org/details/animefromakiratoto0000napi

Nieto, S. y Bode, P. (2008). *Afirmar la diversidad: el contexto sociopolítico de la educación multicultural*. Pearson. https://www.researchgate.net/publication/303824888_Affirming_Diversity_The_Sociopolitical_Context_of_Multicultural_Education/link/5756a41a08ae0405a5781546/download?_tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19

Okada, T. (2009). *Conferencia "Otakuology: A Field Guide to the Nerd Species"*. Stone Bridge Press.

Ōtsuka, E. (2012). *Manga: The Complete Guide.* Random House *LLC*. https://archive.org/details/mangacompletegui0000thom

Parekh, B. (2006). *Repensar el multiculturalismo: diversidad cultural y teoría política*. Palgrave Macmillan. https://repository.uwc.ac.za/xmlui/bitstream/handle/10566/5796/146879680100100112.pdf?sequence=1

-----. (2008). *A New Politics of Identity: Political Principles for an Interdependent World*. Palgrave Macmillan. https://archive.org/details/newpoliticsofide0000pare

Saito, T. (2007). *Beautiful Fighting Girl*. University of Minnesota Press. https://www.jstor.org/stable/24394363

Steinberg, M. (2012). *Anime's Media Mix: Franchising Toys and Characters in Japan*. University of Minnesota Press.

Vertovec, S. y Wessendorf, S. (Eds.). (2010). *The Multiculturalism Backlash: European Discourses, Policies and Practices*. Routledge. https://doi.org/10.18848/1447-9532/CGP/v19i01/1-18