



## NEOVISIÓN EDUCATIVA Y TRANSFORMACIÓN SOCIAL

Edith Trejo

### RESUMEN

Partiendo de un análisis contextual que exhibe miradas exiguas desde la docencia, marcadas por la práctica deshumanizadora y de poder, se pretende, a través del presente estudio, reflexionar sobre la disyunción del mundo socioeducativo, cuya brecha se ha ensanchado precipitadamente con acciones basadas en la normatividad, falsas ideologías y letargo de la conciencia, que reclama una perspectiva de la educación distinta en aras de gestar los cambios requeridos para revertir esas tendencias reduccionistas, alcanzables sólo mediante una Neovisión educativa transformacionista centrada en la dialéctica del debate que nos lleve a la autotransformación y con ello a la reforma de la ética y el espíritu. Asimismo, un análisis de la realidad educativa y social, con los elementos esgrimidos, permitiría al docente ir integrando la vivencia y convivencia desde la cotidianidad como forma de avivar la conciencia, de humanizar, de mirar lo obvio, lo sencillo, lo sensible como artilugios de corresponsabilidad moral a fin de reconocer las fronteras de la dominación para la transformación social.

**Palabras clave:** neovisión educativa, docente, transformación, sociedad

## NEOVISIÓN EDUCATIONAL AND SOCIAL TRANSFORMATION

### ABSTRAC

On the basis of a contextual analysis which exhibits meager from teaching looks, marked by the dehumanizing practice and power, aims, through this study, reflect on the disjunction of the world socio-educational, the gap has widened hastily with actions based on the regulations, and false ideologies and lethargy of the conscience, claiming a different education perspective for the sake of gestate the changes required to reverse these trends reductionist achievable only through an educational Neovisión Center on transformation in the dialectic of the debate that will take us to the self-change and thus to the reform of ethics and the spirit. Also, an analysis of educational and social, with the precise elements reality, would the teacher go integrating living and coexistence from everyday life as a way of stoking the conscience, humanize, looking at the obvious, simple, sensitive as gadgets stewardship moral in order to recognize the borders of domination for social transformation.

**Key words:** teaching neovision, teacher, transformation, society

### A MODO DE INTRODUCCIÓN

Una perspectiva diferente y transformacionista desde el ámbito educativo se hace inexcusable en estos tiempos de impetuosos cambios, un carácter visionario que propicie la integración, se convierte en la principal vía para penetrar la realidad social en aras de comprender el entretejido y las complejidades que la conforman, por lo que una mera acomodación a las realidades sociales que se presentan, no sería suficiente, sino haría falta una proyección y reivindicación de dichos cambios, a fin de fortalecer las experiencias humanas; porque si bien es cierto que en todos los ámbitos y horizontes del mundo contemporáneo ha habido transformaciones, no menos cierto es que la educación ha permanecido inalterable, resistente a las evoluciones presentes en las sociedades; volviéndose un instrumento poderoso para conservar el sistema imperante que

procura el sometimiento de nuestros pueblos, trayendo consigo un sin número de contradicciones y desequilibrios que ensanchan la brecha entre la realidad social y la realidad educativa, quedando al descubierto de manera muy marcada, siendo el docente, desde su propia experiencia educativa y sus prácticas cotidianas, el develador de esta disyunción.

De allí que esa marcada disyunción o visión fragmentada de lo educativo y lo social, se intenta abordar desde la praxis docente que reclama una mirada diferente y trascendente que tienda a complementarizar y articular los ámbitos que abarcan la realidad socioeducativa, sin ser excluyente una de la otra. Para ello, se pretende reflexionar sobre el entorno hacia la búsqueda de nuevas visiones educativas y la necesidad de transformación social.

### **Dilación educativa**

El escenario educativo muestra cada vez más, un conformismo inocuo, advertimos una escuela receptora, una enseñanza cosificada, distante del contexto social, donde se transmite información o contenidos curriculares que aparentemente privilegian lo humano, pero basta remitirnos a las aulas de clases, para comprobar que lo que se percibe y se acciona, es todo lo contrario, como lo señalara Freire (1999): *una práctica deshumanizadora*, en la cual se impone el dominio de unos sobre otros y a lo que también Freire consideró una consecuencia de la opresión, donde se produce una afectación, tanto para los oprimidos, como para los opresores, práctica que aún, se mantiene inmanente. De manera que la educación, siendo un elemento trascendente de la sociedad; cuyo fin es la transformación del sujeto, se ha tornado en un círculo donde se ejerce el poder de unos sobre otros, así, la escuela, instrumento de la educación formal, se convierte en un centro de reproducción, enajenación y alienación, justificado por aparentes ideologías.

Ciertamente, la educación siendo parte de un todo que expresa los intereses de la complejidad social, con elementos propios que no solo son guías para responder al aparato estatal, desarrolla además, sus propios mecanismos de poder, poder que merece consideración especial, para reflexionar sobre la forma en que éste se practica, y hasta que punto se ejerce el control, coerción y vigilancia de los sujetos. Este poder comienza desde el propio

control que ejerce el Estado sobre las instituciones, pero, éste no es un ente aparte, aislado, es una derivación de la sociedad; que en constante simbiosis, ejercita el *poder* a través de las instituciones; y éstas, en particular la escuela, desarrollan relaciones de *poder propias* para responder al estado por medio de vías de control, que supuestamente ofrecen confianza y defensa a los individuos; y cuyo poder es <aceptado> normativamente. Este entretejido de relaciones nos lleva adentrarnos al problema de la educación y el poder, donde se develan acciones ocultas que controlan, *forman* conductas y comportamientos, argumentadas, como se refirió, anteriormente, por supuestas ideologías.

Ideologías, en nombre de las cuales se han cometido las más perversas atrocidades en el mundo entero, desde genocidios y ecocidios, hasta la aniquilación del ser humano por su propia acción; y esto, ante la mirada impávida de la educación, y de una sociedad que la mueve una especie de “prisión continua” bajo la forma de una *normalización* generalizada, que se impone a través de la vigilancia, en todos los ámbitos, desde el escolar hasta la cotidianidad misma (Foulcoul, 2001).

Otra visión desde la normatividad, ha retrasado la construcción de un conocimiento complejo que permita la complementariedad entre lo social y educativo, ha promovido una visión reduccionista, circunscrita en el factor económico que imposibilita una interacción para comprender la trama educativa sin parcelamiento de esas realidades, lo que clama restablecerse, sólo en la medida en que las distintas visiones entren en diálogo y se escuchen voces desde perspectivas diversas para reivindicar el ser en sí mismo, el ser que reconoce al otro, el ser humano... Superar la visión disminuida es una gran tarea que demanda el autoconocimiento y disposición desde la humildad, para la liberación.

### **Visiones exiguas desde la docencia**

En el complejo contexto educativo los docentes han centrado su mirada y han restringido su alcance en el accionar normatizado, como se ha referido en anteriores líneas. Pese a ser estos, los llamados a revertir la praxis deshumanizadora, se han convertido en víctimas de esa misma práctica, en palabras de Freire, una consecuencia de la opresión. Se podría decir, entonces que para el

docente, el poder es el artilugio usado por éste, en búsqueda de *auto reconocimiento* y *autoaceptación* de sus funciones como derivación del silencio a sus clamores, al no encontrar eco para lograr acuerdo social y político en relación a su propia visión educativa... Por ello, la reflexión y el análisis de la construcción de saberes, desde lo cotidiano como un producto de los procesos socio-culturales e históricos merece una mirada que trascienda la consideración del ser docente, con mira a involucrarse conscientemente en un cambio del comportamiento educativa que sea pertinente, local y respondiente a las demandas reales, que circunscriben los espacios cotidianos e identidades individuales y colectivas.

Estas consideraciones convergen en una significación que no es más que la *conciencia* constituyendo ésta el factor fundamental educativo en tanto un dispositivo consustancial de los procesos sociales. Sobre este aspecto es propicio hacer mención al parcelamiento que envuelve al ser docente en *el adentro* y que proyecta hacia *el afuera*. Por ello, la visión de conciencia también se tiende a fragmentar. El propio discurso matiza, muy sutilmente, su significado y se impregna de formalismo para analizarla, se habla pues, de *conciencia sin conciencia*, consintiendo con ello al parcelamiento, cuando se hace el abordaje partiendo de varios tipos de conciencia, se aluden: una conciencia histórica, una conciencia ciudadana, una conciencia de clase, una conciencia ecológica, una conciencia individual... lo que lleva a la formulación de la siguiente interrogante: ¿Acaso se puede desarrollar o adoptar uno de estos “tipos” de conciencia y excluir a otros? Cabría también preguntarse: ¿Cómo se adquiere o tiene conciencia ciudadana, por ejemplo, sin conciencia social o histórica? Indiscutible y críticamente la respuesta no pudiera ser afirmativa. Es poco concebible visiones particulares o planos inconexos al respecto, puesto que el *todo* es mucho más que la suma de las partes. En ningún tiempo la pura suma de las partes nos va a dar el todo, el todo incluye algo más. La educación requiere de conciencia desde una mirada transdisciplinaria del docente humano, no el normatizado, ni el discursivo.

Atendiendo a ello, se hace inaplazable la formación ideológica, más cuando el modelo neoliberal como la mayor expresión del capitalismo, ha sojuzgado la educación premeditadamente, donde el conocimiento parece mostrar una tendencia a exaltar el papel del saber hacer sobre el pensar (Zemelman, 2006), lo que explica que

los docentes hayan centrado sus luchas y aspiraciones en el factor económico, priorizando las mejoras salariales, y laborales, dejando la formación continua y el sentido ideológico de su función, en un último plano; o simplemente, no cuenta, llevándolos a adoptar posturas conformistas, sumisas, *limbistas* ante las repetidas injusticias a que son sometidos y autosometidos. Se evidencia claramente, el efecto directo del sistema impuesto a través de una falsa pero efectiva doctrina colonialista que ha pretendido analizar, estudiar, reflexionar, únicamente las consecuencias, sin ir a las causas, convirtiéndose en el principal obstáculo para la transformación social desde una educación real, una educación que esté centrada en la interacción y no en la imposición, una educación que no continúe estando ahí, en el *no lugar*.

Estas posiciones, permiten discurrir sobre una visión integradora como es la complejidad que constituye una novedosa perspectiva Ideóloga y epistemológica de los saberes vinculados a la formación del ser humano, que rompe con los viejos esquemas y prácticas tradicionalistas, mecanicistas, costumbristas y acríticas que envuelven al docente desde los contextos, la propia experiencia, la cotidianidad y los nuevos escenarios socio-educativos en constante interacción y autoorganización con sus miembros. El adherirse a esta nueva visión debe considerar la reforma del pensamiento, porque cada vez más, ejercitamos pensamientos que mutilan la realidad, que separan las cosas en lugar de conectarlas entre sí; suponer la complejidad significa conllevar las contradicciones entre disciplinas, distinguir que el conocimiento no se adquiere con una certeza absoluta, sino que debemos consentir la incertidumbre (Morin, 2000).

A partir de estas proposiciones teóricas, irrumpe la necesidad de una visión orientada hacia un emergente proyecto político social, que se traduce en una actuación ética-educativa fundamentada en el saber docente, en la cual los saberes emergidos, más allá de enmarcarse en un conocimiento cosificado, sean enunciados desde la reflexión y praxis social, como una manera de enfrentar el mundo cultural instaurado por el poder normatizado, y que muchas veces se convierten en limitaciones para atreverse a idear nuevas formas para interpretar la realidad y analizar lo intrincado social. Los docentes no disponen de un modo de comunicación de sus experiencias pedagógicas con base en las cuales pudiera

reflexionar a la manera de una comunidad científica naciente o al menos sedimentar y reproducir su saber en el tiempo (Flores, 2000). Si estos, lograran develar su visión desde su propia experiencia de vida que el mundo educativo cotidiano le va proporcionando, pudieran discurrir sus vivencias en colectivo, pero al no conseguirlo, se sitúan en dos contextos alejados el uno del otro, el educativo y el social, cuestión en la que se ha venido insistiendo.

*“Manos de hombres y de pueblos que se extienden menos en gestos de súplica, y se van haciendo cada vez más, manos humanas que transformen el mundo...”*

*Paulo Freire*

### **¿Cómo se percibe lo social?**

Desde esta perspectiva se distingue una realidad conflictual, una realidad reflejo de la crisis educativa. Sin embargo, la sociedad desde las prácticas cotidianas ha generado importantes cambios, movimientos por la liberación, la igualdad, la inclusión, hacen eco en el mundo entero. La organización de movimientos ecologistas, feministas, de amas de casa, culturales, deportistas, de género, raciales, son muestra de ello. El papel histórico de estas luchas, ha ido acrecentándose en los últimos años en oposición a políticas públicas impuestas, responsables de los elevados índices de desigualdad, de exclusión, de pobreza en las sociedades. Sin embargo, es innegable el desarrollo que han alcanzado. Pese a reflejar por sus especificidades, una visión parcelada, son una clara evidencia del avance social en materia organizativa y participativa, lo que pudiera ser el inicio para la liberación, la justicia, que abierta, sigilosa y peligrosamente, relega a la educación, y ésta, dócilmente sucumbe, imponiéndose así la cultura de la reproductividad, encubierta con un nuevo discurso de empoderamiento del pueblo que relega aún más la educación, como está ocurriendo en algunos países de Latinoamérica.

En esta misma línea, no puede pasarse por alto el gremio docente, que como el resto de los movimientos sociales, representa expresión de lucha para la transformación, y por el contrario, se ha visto un descenso en los mismos, al ver frustrados sus petitorios históricos referidos a reivindicaciones de tipo salarial y laboral, como se hizo alusión, anteriormente, petitorios de

suma importancia, pero parciales, desarticulados entre sí y que cuando se materializar algún logro en cuestión, es momentáneo y de escaso alcance, la formación es casi nula, lo que ha hecho que los docentes exhiban cada vez más conductas sumisas, desesperanzadoras, de indiferencia, sin alguna posibilidad de liberación. El docente es sociedad, es pueblo, es familia, es “humano” y no, el ser idealizado, que se ha construido desde un discurso ideologizador que acaba por fragmentar la realidad socioeducativa. Cabría preguntarse: ¿Están conscientes los docentes del rol que le corresponde, en el entretejido social? ¿Podrían ponerse a la altura de los nuevos tiempos, y salir del adormecimiento de la razón? ¿Cómo podría el docente encontrar el camino para la transformación social?

Ante la efervescencia que exhiben los reseñados movimientos sociales, en toda Latinoamérica, la educación permanece incólume, sumida en una parálisis que reprime la liberación del pensamiento, pareciera que la educación, vista desde el escenario social, ha servido más para fragmentar que para unir. Se percibe una gran incertidumbre donde se entrelazan situaciones que hacen impenetrables los mundos creados: el mundo educativo y el mundo social, por eso “nada podrá comprenderse sobre la educación social si se desconoce el contexto histórico, comunitario y dinámico en el que se verifica la educación social” (Ferroso, 1989: 130).

Se trata pues, de una crisis educativa en el contexto de la sociedad con los grupos que lo conforman, de los segmentos que en el ahora cohabitan en él; una crisis de valores originada entre clases sin la menor posibilidad de desarrollarse. Mientras que la escuela, lugar de crecimiento, se ha convertido en repetidora de un pasado, desesperanzadora en la cimentación del futuro y deshumanizadora de los procesos.

Pero ¿Es la crisis social derivación de la práctica educativa? ¿Será la crisis social el punto clave para despertar la educación? En el seno de la sociedad se advierte una disgregación que impide la adecuación del ser en el mundo desde su mundo, estrechando así la mirada a la complejidad de la realidad, producto de una herencia impuesta y que se ha venido transmitiendo de generación en generación, y en donde los valores considerados en torno al



consumismo, justifican los mecanismos de control. Así es como comienza a dilucidarse el significado de las categorías con las que se percibe el mundo, con los que se organiza y comprende hasta el punto de dividirlo, interponiendo fronteras que alejan cada vez más la posibilidad de interacción de los mundos: el educativo y el social. Más bien se diría que tal disgregación ha generado la práctica individualista, la intolerancia y una “incertidumbre ideológica”.

En Venezuela y en el resto de Latinoamérica esta complejidad se ha agudizado de manera precipitada, puesto que al convertirse la escuela en un centro de reproducción, la función de sus docentes es impedir la actividad creadora, con una práctica educativa autoritaria que poco posibilita la convivencia, el diálogo, limitándose a repetir la burocratización impuesta por las organizaciones sociales. Se presenta entonces, una apariencia social y educativa, ambas reconocidas, mostrando un sistema educativo que fingidamente funciona, ejemplo de ello, son los datos estadísticos, cuyos resultados alentadores, desde el punto de vista cuantitativo, arrojan que más ciudadanos acceden al sistema, lo que viene a crear un falso mundo de formación con dos realidades, una *realidad educativa* y una *realidad social*, a las cuales el paradigma de la simplificación las desune cada vez más, las reduce de la más compleja a la menos compleja, sin considerar que una no existe sin la otra, que una realidad es, al mismo tiempo la otra (Morin,1994). De allí que las instituciones educativas están obligadas a fraguar argumentaciones dentro de la sociedad para la construcción de la verdadera educación para la vida y no sumidas en esa visión conformista reproductora que no responde al quehacer, sentir y querer de la comunidad. Entonces ¿Permanecerá el sistema educativo en esa disyuntiva? ¿Continuará respondiendo al exigido paradigma o quedará relegado o deslegitimado en su función primordial?

*“El hombre es hombre, y el mundo es mundo.  
En la medida en que ambos se encuentran en una relación permanente,  
el hombre transformando al mundo sufre los efectos de su propia  
transformación”*

*Paulo Freire*

## REFLEXIONES CONCLUSIVAS

Las posiciones desde visiones reduccionistas que han venido esgrimiéndose en este estudio, invitan a una nueva visión de la educación para la transformación social, tomando en cuenta la multifactorialidad; asumiendo el pensamiento de Freire con respecto a su convicción de que “el punto de partida de la educación está en el contexto cultural, ideológico, político, social” (1970). De allí que la contextualización del proceso educativo se revierte en la posibilidad de educar para la vida en comunidad; dicho fenómeno supone la confrontación de la realidad existente con la realidad estudiada; sugiere buscar la información en la sociedad para encontrar señales de identidad que abiertamente cuestionen la crisis cultural, la profunda crisis de valores manifiesta en la exclusión social, la marginación, la política oscurantista, la seudodemocracia y la dominación simbólica (Bourdieu, 1977). Una nueva visión apunta a nuevos modelos de vida que sustituyan la noción de represión, propios de una élite que impone modos de vida, por una que reivindique la esencia del ser hacia la liberación del pensamiento.

Desarrollar una visión crítica se apunta a la luz de la relación existente entre el mundo de significados y el mundo de expresión, con el despertar de la conciencia. Conciencia del ser humano con la cual sólo puede realizarse en los otros seres humanos. Una conciencia que lo interviene, lo interpreta y comprende, al tiempo que ésta, es desenmascarada y desenmarañada por el propio ser.

Una visión que suscite un escenario trascendente para el avance de políticas educativas integrales, de participación en colectivo de todos los actores educativos, para el debate y la acción transformadora, se hace irremisible. Al igual que es perentorio el repensar, el desafío del pensamiento que permitan cifrar el ímpetu en la convergencia de lo educativo con lo pedagógico, con lo cultural, con lo sociopolítico, con lo histórico...con lo cotidiano para fraguar nuevas formas de construcción de procesos críticos y reflexivos que concilien igualdad y respeto a la diversidad desde la diversidad. Que enfaticen la urgencia de integración socio educativa enmarcada en valores de solidaridad, cooperación, empatía e identidad; así como la necesidad de “fortalecer la dimensión política de la sociedad” (Tedesco, 2000:30) que incluya a los docentes en la toma de decisiones

revolucionarias, de las cuales ha estado ausente, cuya participación trascienda la mera función reproductora del sistema educativo y de “...una determinada concepción del mundo, de la sociedad y del desarrollo, tamizados por diversos intereses: *de control y dominio o de liberación y emancipación*”. (Lanz, 2007).

A propósito de ello, Freire agrega, que la solución no está en ajustarse al mundo, sino insertarse críticamente en él de manera de transformar la estructura social para poder convertirse en “seres para sí, lo que amerita la resignificación del ser docente, de cara a implicarse de manera consciente en un replanteo de la ética educativa que sea pertinente, local y respondiente a las demandas reales, que circunscriben los espacios cotidianos e identidades individuales y colectivas.

En este sentido, se precisan Docentes revolucionarios ante la realidad socio-educativa, y ante su propia realidad. Se reclaman espacios más allá de las aulas de clases, cuyos efectos sobre la cotidianidad de los sujetos, traspasan el ejercicio cognitivo y de reflexión, para encarnarse en el vínculo con el otro, en las relaciones familiares, laborales, de amistad, de pareja... Logrando impactar el diario vivir con la solidaridad y la cooperación real, esa que no solo se lee o se estudia en el ámbito escolar, sino en la vida misma de los hombres y mujeres.

Una visión que suscite un escenario trascendente para el desarrollo democrático de políticas educativas integrales, de participación efectiva de todos los actores educativos en el debate y la acción transformadora, se hace irremisible, es el repensar, el desafío del pensamiento que permita cifrar el ímpetu en la convergencia de lo educativo con lo pedagógico, lo cultural, lo sociopolítico, lo histórico... lo cotidiano para fraguar nuevas formas de construcción de procesos de desarrollo de pensamiento crítico que concilie igualdad y respeto a la diversidad desde la diversidad, enfatizando la urgencia de integración socio educativa enmarcada en valores de solidaridad, cooperación, empatía e identidad; así como la necesidad de “fortalecer la dimensión política de la sociedad” (Tedesco, 2000:30) que incluya a los docentes en la toma de decisiones reformistas, de las cuales ha estado ausente, con una efectiva participación que trascienda la mera función reproductora del sistema educativo y de “...una determinada concepción del

mundo, de la sociedad y del desarrollo, tamizados por diversos intereses: *de control y dominio o de liberación y emancipación*". (Lanz, 2007).

Estas posiciones trazan la responsabilidad de la educación del futuro como génesis de conocimiento y reconocimiento de la interioridad del ser humano en sí, para sí y en el otro. De allí, que una nueva visión transformacionista sólo se puede alcanzar a través de la dialéctica del debate que nos lleve a la autotransformación y con ello a la reforma de la ética y el espíritu, integrando la vivencia y convivencia desde la cotidianidad como forma de despertar la conciencia, de humanizar, de mirar lo obvio, lo sencillo, lo sensible como elementos de corresponsabilidad moral que permitan reconocer las fronteras de la dominación ... sería alcanzar una visión de la visión como paso a la transformación social.

## REFERENCIAS

- Bourdieu, P. (1977). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona-España: Laia.
- Ferroso, P. (1989). *El Modelo Fenomenológico de Investigación Social*. En Revista Educar, 14-15. P. 121-136. Barcelona-España: UAB.
- Flores, R. (2000). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá - Colombia: McGraw-Hill.
- Foucault, M. (2001). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid-España: Alianza Editorial, S.A.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo-Uruguay: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1998). *Pedagogía de la autonomía*. D.F.-México: Siglo veintiuno editores.
- Lanz, C. (2002). *A propósito del Enfoque Curricular que proponemos para la Constituyente Universitaria*. Los aportes de la teoría crítica a la Transformación de la Educación Superior. En Aporrea.org. Fecha de publicación: 18/06/07.

- Morin, E. (1996). *La Transdisciplinariedad*. Mafesto. Hermosillo, Sonora, México: Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C. Poder Legislativo #111, Fracc. Misión del Real, C.P. 83145. Disponible en línea: [www.multiversidadreal.org](http://www.multiversidadreal.org) Primera edición: Jean-Paul Bertrand (Editor) Collection "Transdisciplinariété", 199
- Morin, E. (2000). *Las cosas probables no suelen ocurrir*. Entrevista a Edgar Morin. (Documento en línea). Centro Nacional para la Investigación Científica. Francia. Disponible: <http://www.comp.org>
- Tedesco, J. (2000). *Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Buenos Aires- Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Zemelman, H. (2006). *El Conocimiento como desafío posible*. 3era edic. D.F. México: Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina, AC.

**EDITH TREJO:** Lic. en Educación mención Ciencias Sociales. (UC). Especialista en Gerencia de Recursos Humanos. (USM). Magíster en Desarrollo Curricular (UC). Candidata a Doctora en el Programa Doctoral en Ciencias de la Educación de la ULAC. Docente con función supervisora adscrita al MPPE. Docente de Postgrado en la ULAC. [editrejo6@hotmail.com](mailto:editrejo6@hotmail.com)