



ÑO 2 NÚMERO 6 2014  
PUBLICACIÓN TRIMESTRAL. TIJUANA, BAJA CALIFORNIA, MÉXICO.

# SEIS

ALTAmira  
REVISTA ACADÉMICA





## DIRECTORIO

Mtro. Jesús Ruiz Barraza  
Rector de la Universidad de Tijuana

Mtra. Lourdes Delgadillo  
Directora de Posgrado e Investigación

Alberto Montes Lepe  
Director Editorial

Rodolfo González Castro  
Asesor Académico y Editorial

Alejandra Moreno Acevedo  
Diseño Editorial

## ARTICULISTAS

Lic. Alberto Díaz Ramírez  
Lic. Atenea de la Cruz Brito  
Dra. Susana Cristina Pérez Martínez  
Mtro. David Calderón Salas  
Mtro. José Jesús Olivares Moreno  
Dra. María Edith Padilla Córdova

## COMITÉ ACADÉMICO DE ARBITRAJE

Dra. Bertha Alicia González Cardona  
Mtro. Juan Ramón Agundez Vargas  
Dr. José Luis Arriaga Ornelas  
Dr. Carlos Moreira  
Dr. Roberto Andrés González Hinojosa  
Dra. Carmen Rodríguez Carrillo  
Dr. Juan Monroy García  
Dr. David Aarón Miranda García  
Dra. Alejandra Moysen Chimal  
Dra. Luz Margarita Saucedo Monarque

## CONTACTO

altamira.cut@gmail.com  
www.issuu.com/altamiracut  
www.cut.edu.mx

DOI: 10.15418.

## LEGAL

ALTAMIRA REVISTA ACADÉMICA. Año 2, No. 6, julio - septiembre 2014, es una publicación trimestral editada y publicada por el Centro de Estudios Superiores de Baja California, S. C., avenida "J" No.1010, Colonia Altamira, Tijuana, Baja California, C.P. 22054, Tel. (664) 687-9412, www.cut.edu.mx, juricut@gmail.com. Editor responsable: Juan Alberto Montes Lepe. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No.04-2014-021719064000-203, ISSN 2007-8854, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número: Departamento Editorial de la Universidad de Tijuana, Alejandra Moreno Acevedo, avenida "J" No.1010, Colonia Altamira, Tijuana, Baja California, C.P. 22054, Fecha de última modificación, 14 de julio de 2014.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos o imágenes de la publicación sin previa autorización del Centro de Estudios Superiores de Baja California, S. C.

## EDITORIAL

El presente número de la revista Altamira expone importantes trabajos académicos de investigadores de la Universidad de Tijuana en coordinación con otras instituciones de educación superior de gran renombre en el país.

El primer texto es *La Escuela de Frankfurt y su contribución a la filosofía de la historia*, desarrollado por Alberto Díaz Ramírez.

El autor nos ofrece una revisión a la contribución de la Escuela de Frankfurt a la filosofía de la historia tomando en consideración los planteamientos y supuestos filosóficos de Max Horkheimer, Theodor W. Adorno y Jürgen Habermas de forma genérica, en la búsqueda de una teoría-filosófica de la sociedad y el entendimiento de la modernidad como proyecto incompleto.

A continuación, se encuentra *al-Ikhwān al-Muslimūn: origen, auge y caída de los hermanos musulmanes*, un trabajo de Atenea de la Cruz Brito.

En el artículo se describen los orígenes, fundamentos ideológicos, procesos históricos y acciones de la organización islámica denominada los Hermanos Musulmanes desde la perspectiva de las relaciones internacionales.

El siguiente artículo es *Impacto y perspectivas de la gestión educativa en el estado de Sonora* de la Dra. Susana Cristina Pérez Martínez.

A través del análisis, la autora identifica el Modelo de Gestión Estratégica como una herramienta auxiliar de los propósitos de la educación y lo contextualiza en las escuelas secundarias del estado de Sonora.

Se muestra además un análisis comparativo de resultados educativos de las escuelas que han seguido el modelo de gestión contra un grupo de prueba, con el fin de conocer el impacto que dicho modelo ha logrado en los centros de trabajo.

La Dra. María Edith Padilla Córdova, aporta a la edición el artículo *Los niños limítrofes en educación preescolar*.

La autora establece alternativas pedagógicas para los niños con rango intelectual limítrofe que presentan una gran desventaja para lograr el éxito escolar, ya que además del bajo desarrollo de habilidades para aprender, se suman dificultades socioculturales y familiares.

Por último, publicamos el texto *La supervisión de educación física a partir del liderazgo*, del Mtro. David Calderón Salas y el Mtro. José Jesús Olivares Moreno.

En él se hace una revisión de la relevancia del supervisor educativo en la importante área de la educación física, como catalizador del aprendizaje significativo, sin perder el eje conductor del concepto del liderazgo.

Los que realizamos esta labor editorial invitamos a estudiantes, académicos y público en general interesado en el devenir de la ciencia, dar lectura a estos trabajos que buscan aportar nuevos conocimientos y enfoques desde las diversas disciplinas que se trabajan en la Universidad de Tijuana.

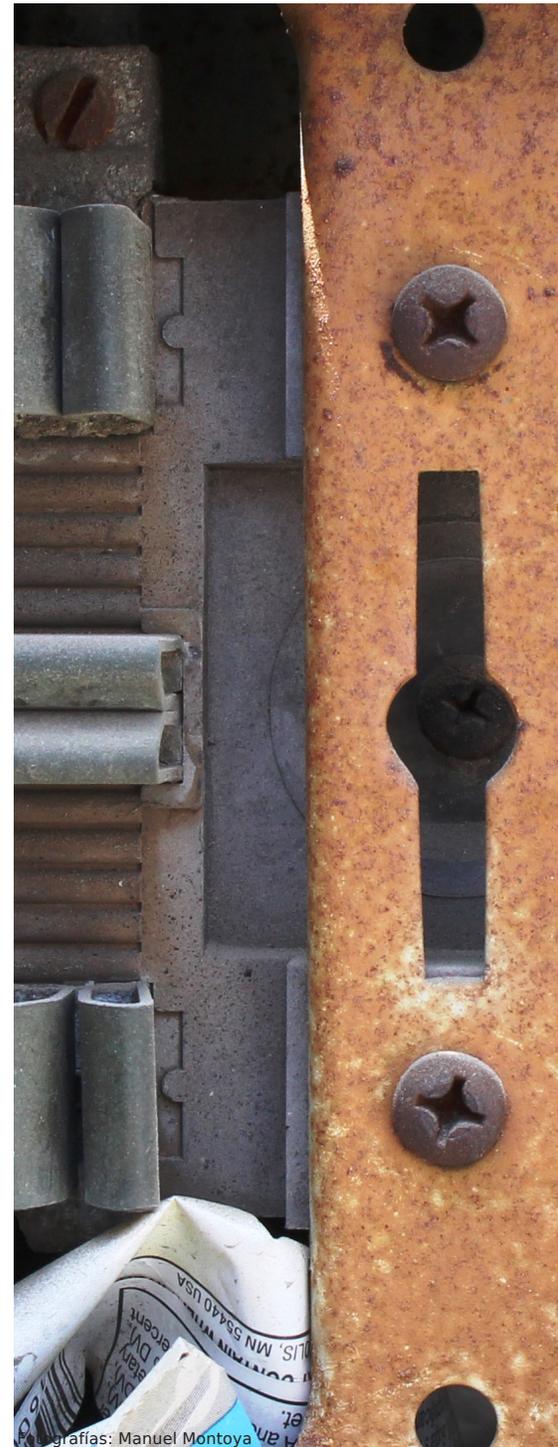
## CONTENIDO

06. La Escuela de Frankfurt y su contribución a la filosofía de la historia.  
*Por Lic. Alberto Díaz Ramírez.*
  
14. al-Ikhwān al-Muslimūn: origen, auge y caída de los hermanos musulmanes.  
*Por Lic. Atenea de la Cruz Brito.*
  
30. Impacto y perspectivas de la gestión educativa en el estado de Sonora.  
*Por Dra. Susana Cristina Pérez Martínez.*
  
42. Los niños limítrofes en educación preescolar.  
*Por Dra. María Edith Padilla Córdova.*
  
54. La supervisión de educación física a partir del liderazgo.  
*Por Mtro. David Calderón Salas y Mtro. José Jesús Olivares Moreno.*

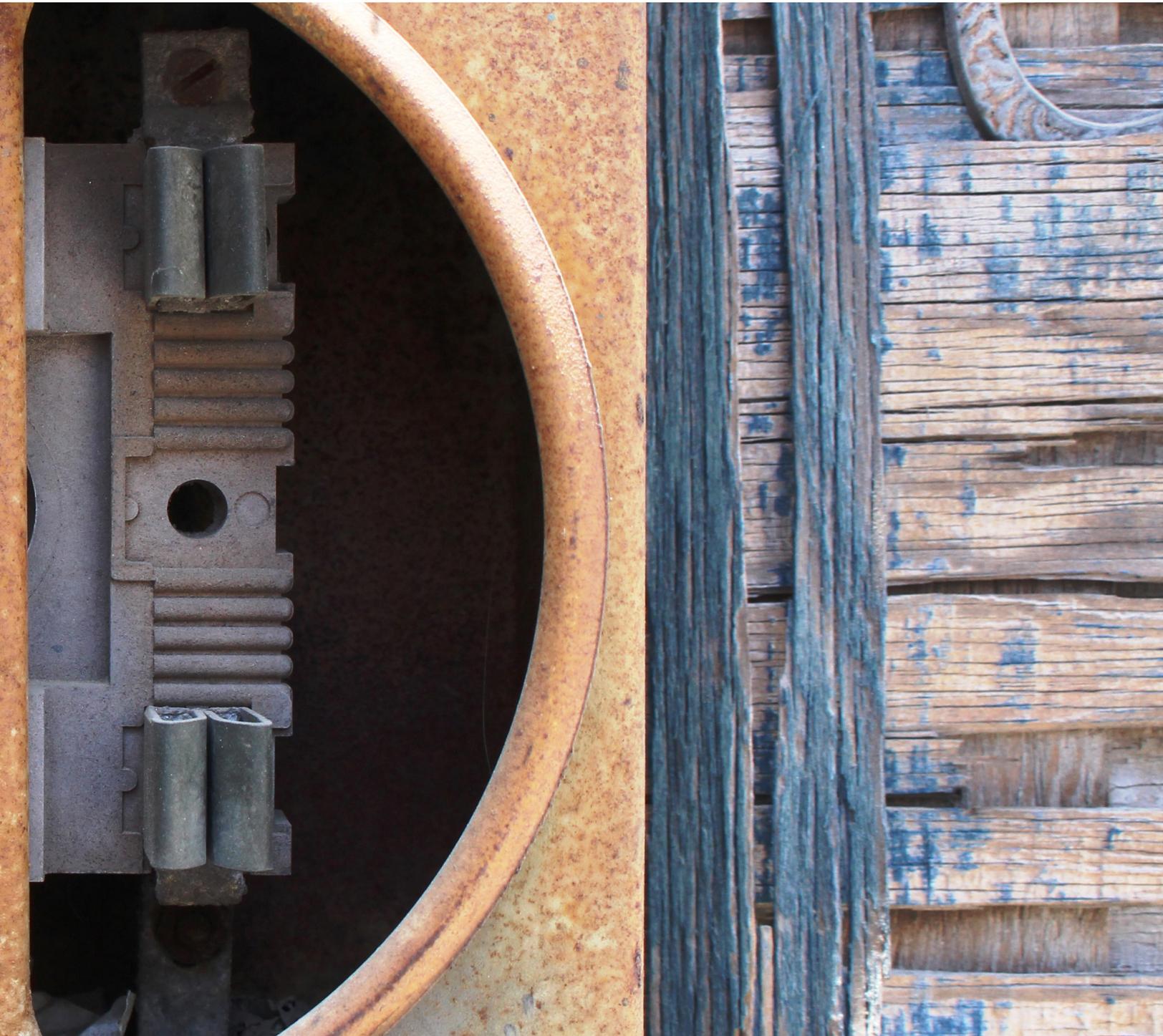
# LA ESCUELA DE FRANKFURT Y SU CONTRIBUCIÓN A LA FILOSOFÍA DE LA HISTORIA.

---

POR LIC.  
ALBERTO  
DÍAZ  
RAMÍREZ.\*



Fotografías: Manuel Montoya



ALTAmira Revista Académica de la Universidad de Tijuana.  
No.6/2, julio-septiembre, 6-13, 2014  
ISSN: 2007-8854, DOI:10.15418/ALTAMIRA6001

\*Es académico de la Universidad de Tijuana. Mail: albertdzlowe@gmail.com  
Fecha de envío: 5 de mayo de 2014. Fecha de aceptación: 25 de junio de 2014.

### Resumen.

El propósito de este ensayo tiene como finalidad realizar un esbozo general sobre la contribución de la Escuela de Frankfurt a la filosofía de la historia. Tomando en consideración los planteamientos y supuestos filosóficos de Max Horkheimer, Theodor W. Adorno y Jürgen Habermas de forma genérica, estrictamente en la búsqueda de una teoría-filosófica de la sociedad y el entendimiento de la modernidad como proyecto incompleto.

**Palabras clave:** Modernidad, Razón Instrumental, Teoría Crítica y Totalidad.

### Abstract.

The approach of this essay it focuses on the contribution of the Frankfurt School in the history's philosophy field, considering the philosophical concepts of Max Horkheimer, Theodor W. Adorno and Jürgen Habermas. Our intention seeks to understand the philosophy theory of the society and the Modernity meaning such as an incomplete project.

**Keywords:** Critical Theory, Instrumental Reason, Modernity and Totality.

### Introducción.

El papel que han significado los presupuestos teóricos de la Escuela de Frankfurt, en especial, la crítica a la sociedad industrial burguesa, la cultura de masas y a todas las formas de dominación de los sistemas autoritarios, así como la enfatizada distancia respecto a cualquier doctrina existente, incluyendo el marxismo, permitió observar una nueva forma de comprender a la sociedad y en específico, la autonomía del individuo como sujeto en una realidad aún más compleja, en donde la idea de racionalidad y de los procesos de racionalización servía como instrumento operativo hacia la técnica y consolidación del sistema económico capitalista. Denunciando el fracaso del proyecto ilustrado, el cual había aprisionado al hombre, haciéndolo menos libre, despojándolo de su identidad y agrupándolo en una mera abstracción e integración de un sistema económico del cual no podía enajenarse.

Diversos autores de la Escuela de Frankfurt, hacen un posicionamiento crítico ante el concepto del progreso de la modernidad dentro de la filosofía de la historia, lo que representa una de sus principales aportaciones.

Quien buscó la reconciliación del hombre con la naturaleza y el proyecto ilustrado de la modernidad dirigiéndolo por cauces distintos, tratando de llevar a la práctica un proyecto que aún se encontraba incompleto, sería Habermas, último representante y epígono de la Escuela de Frankfurt, quien rompió con los supuestos y postulados de sus predecesores focalizando su atención hacia el lenguaje, como nuevo paradigma.





### La Escuela de Frankfurt de Horkheimer a Habermas.

La Escuela de Frankfurt tiene su origen en el Instituto de Investigación Sociales, creado en 1923, durante el periodo que comprende la República de Weimar, siendo su primer director el historiador marxista Carl Grünberg, dicho instituto tenía como proyecto constituirse en un centro de investigaciones marxistas, bajo la línea de los institutos existentes en la misma época en Europa del Este, especialmente, el Instituto de Investigación del Materialismo Histórico de Budapest, del que el teórico-filosófico Gyorgy Lukács había sido fundador y el Instituto Marx-Engels-Lenin, dirigido por Riazanov, en Moscú.

No obstante, por cuestiones de salud Grünberg renunció al cargo de director en 1929, llegando a la cabeza del instituto Max Horkheimer, quien consiguió agrupar alrededor de su figura a un distinguido grupo de pensadores críticos: Herbert Marcuse, Leo Löwenthal y Walter Benjamín. Theodor Wiesengrund Adorno junto con Horkheimer fueron la llamada primera generación, los cuales se fueron desligando paulatinamente de la inicial militancia a favor del marxismo y del socialismo, volcando su atención hacia una actitud al mismo tiempo más escéptica, ponderada y crítica (Manuel Cruz, 2002).

Sus investigaciones se perfilaron hacia el análisis de la infraestructura socio-económica y de la sociedad burguesa. Este deslizamiento culmina en 1937 con la publicación de lo que para algunos fue el manifiesto fundacional de la Escuela de Frankfurt, *Teoría tradicional y Teoría crítica de Horkheimer*. Abriendo la etapa de la teoría crítica, que se prolonga hasta 1940, aunado con la formulación de los planteamientos teóricos de lo que se denominó crítica de la razón instrumental que se desarrolló hasta 1945.

Sin embargo, el Instituto se vio obligado a emigrar a los Estados Unidos, a razón de la llegada al poder de los nacionalsocialistas de la mano de Adolfo Hitler, en 1933. Transfiriéndose primero a Holanda donde Horkheimer tomó posesión como director, posteriormente, dicho organismo académico se ramificó en dos polos: uno en París y el otro en New York, permitiendo la continuación de algunos trabajos de investigación.

Pese al desarrollo y expansión de la Escuela de Frankfurt, uno de sus colaboradores trascendentales –gracias a sus estudios extraordinarios–, Walter Benjamín, se vio en la necesidad de exiliarse de Alemania, debido a la persecución por parte del régimen nazi contra los judíos. No obstante, al no poder huir de la Gestapo, se suicidó en Port-Bou, en la frontera franco-española en el transcurso de la Segunda Guerra Mundial.

Tras el final de la confrontación bélica, el grupo dirigido aún por Horkheimer, volvió a restablecer el instituto en Frankfurt en 1950, pero esta vez con Adorno como director asociado. Uno de su miembros –Marcuse–, permaneció en Estados Unidos, donde él, publicaría a la postre sus obras de mayor influencia y trascendencia. Empero, con el desarrollo de la Segunda Guerra Mundial y el hundimiento del sistema totalitario del nacionalismo y el fascismo, los miembros de la Escuela de Frankfurt radicalmente mutaron su optimismo inicial hacia un pesimismo fatídico.

A consecuencia de esto, las posturas sobre el devenir de ser, la concepción de sujeto histórico-social y desde luego la búsqueda de una interpretación exegética ante una nueva realidad difusa y compleja, los empujó hacia una reflexión aún más crítica sobre el proyecto teleológico de la humanidad y su existencia temporal.

Este proyecto conocido como modernidad, auspiciado por el discurso de la razón, el cual consiste en el saber científico indefinido por un lado y por el otro, la premisa del progreso constante y por consecuencia, el desarrollo infinito de la existencia humana, así como la concepción del crecimiento ilimitado de la producción y de las fuerzas productivas, dieron origen al surgimiento de una crítica orientada hacia el carácter ideológico de la conceptualización de la racionalidad moderna (Galafassi, 2002).

El ideal revolucionario propugnado por Lukács, Korsch y Gramsci, comenzaba a desvanecerse, el sueño de extender la revolución comunista por Europa del Este, empezaba a menguar. El alejamiento del horizonte marxista por parte de los integrantes de la Escuela de Frankfurt se debió en gran medida, a los acontecimientos que se habían gestando en Alemania, en donde se empezó a extender un debilitamiento de la conciencia de clase y pérdida del ideal revolucionario (Lunn, 1986).

El ascenso del nacionalsocialismo alemán, sumado con la victoria del fascismo, ambas bajo condiciones económicas y políticas, hizo que entrara en crisis la ortodoxia marxista. Estos acontecimientos influyeron significativamente sobre varios pensadores marxistas independientes, quienes redirigieron sus pensamientos hacia cuestiones de la conciencia y la cultura como una parte vital, pero olvidada de la dialéctica del materialismo histórico. Asimismo, buscaron comprender de mejor manera los aspectos estabilizantes del capitalismo moderno, es decir, la sociedad mercantil y la hegemonía cultural de la clase burguesa de occidente, siendo éste, el aspecto principal de la corriente denominada *marxismo occidental*, la cual se desarrolló en el periodo que va de 1923 a 1933. Sin embargo, esta nueva reorientación discrepó con la ortodoxia social-demócrata y comunista. Lunn (1986).

## Horkheimer y la teoría crítica.

La obra de Horkheimer *Teoría tradicional y teoría crítica*, abandonó el materialismo y propuso la teoría crítica, la cual pretendía marcar distancia respecto a cualquier doctrina existente, incluyendo el marxismo. Aunado, a una reforma radical de la civilización y por último el análisis de la sociedad bajo una forma de autoconciencia, (Manuel Cruz, 2002).

La teoría crítica no consideraba al marxismo como una cosmología, sino como un método y al pensamiento dialéctico como la médula de ese método. La dialéctica era una herramienta para el análisis crítico de la sociedad. En lugar de encuadrar dogmáticamente las condiciones históricas de su momento dentro de la teoría marxista, aplicaba el método de Marx al presente y criticaba los fenómenos psicológicos más contemporáneos de la sociedad burguesa como eran: la industria cultural, es decir, la cultura de masas, los medios de comunicación, el cine, la sociedad de mercado y el conformismo. Su crítica sobre las formas de dominación autoritaria dentro de la sociedad burguesa se aplicaban tanto a las sociedades revolucionarias de la Rusia soviética y de la Europa oriental (Buck-Morss, 1981).

En lo que respecta al ideal de la razón científica, expresaba que ésta es una razón netamente instrumental, orientada a la operatividad y a la fragmentación de la sociedad. Por tanto, la técnica está al servicio del capitalismo financiero. Así pues, la teoría crítica emprende el camino hacia la autoconciencia; ya que es a través de ella que se puede luchar y manifestar resistencia, contra todas las formas de cosificación, de la alienación y de sumisión, permitiéndole a los sujetos el poder producir un cambio social.

Otra de las figuras claves de la Escuela de Frankfurt, fue Theodor Wiesengrund Adorno, oriundo de Alemania, el cual había sido educado en un entorno liberal en su infancia, pero pronto experimentaría la crisis de la sociedad burguesa a principios de los años veinte. Lunn (1986), menciona que tras recibir su doctorado Adorno, en 1924, conoció a Max Horkheimer con quien compartió intereses en común, especialmente las perspectivas fenomenológicas propuestas por Edmund Husserl y posteriormente llegó a ser su amigo y colaborador durante toda su vida.

A finales de 1929, Adorno conoció por primera vez los métodos de análisis marxistas, asimismo, se influenció profundamente por la Historia y conciencia de clase de Lukács. No obstante, tanto Adorno y Horkheimer rechazaron los supuestos de la teoría de la identidad propuestos por Lukács, en lo referente, a la afirmación de que el entendimiento objetivo de la historia y de la conciencia de clase del proletariado se encontraban en la unidad, (Buck-Morss, 1981: p.107).

El enfoque del pensamiento de Lukács era globalizador, interpretaba que la alienación del hombre era estrictamente un problema burgués. Así, al considerar la alienación como un momento dentro del proceso histórico total, depositaba todas sus esperanzas en el proletariado como el medio que podía restablecer la totalidad perdida. Esta visión de la historia en movimiento hacia una unidad sintética dirigida hacia la resurrección de la totalidad perdida, era un aspecto del marxismo de Lukács que Adorno rechazaba.



En su obra *Die Theorie des Roman* establecía que el propio concepto de totalidad estaba perdido en el pasaje de la historia. Insistía en que si la verdad era relativa a la historia, no se podía pretender a su vez que la idea de historia proporcionara la verdad segura y absoluta que había sustraído de los fenómenos. Igualmente exponía que si la conciencia del tiempo histórico había vaciado el concepto de totalidad, entonces sólo desde el ámbito de la metafísica se podía esperar redescubrir el significado perdido en la propia historia y afirmaba: “la historia está en la verdad, la verdad no está en la historia” ( Buck-Morss,1981).

Adorno no aceptaba el concepto abarcador de la historia como totalidad, para él la historia no era un todo estructural, sino discontinúa, desplegándose a través de un interrumpido proceso dialéctico en una multiplicidad de expresiones de la praxis humana. De esta manera, la historia no garantizaba la identidad, razón y realidad; ya que la historia se desplegaba en los espacios entre sujeto y objetos, hombre y naturaleza, cuya no identidad era precisamente la fuerza motora de la historia. Bajo esta idea, Adorno criticaba la teoría de la identidad propuesto por Hegel.

De igual forma, Adorno mostraba cierto escepticismo en relación a todas las interpretaciones de la historia como progreso. Para él lo que la libertad había producido se convertía en la negación de esa libertad:

***“La libertad no es dada nunca..., siempre amenazada... Lo absolutamente cierto como tal es siempre [sic] falta de libertad... Es una conclusión equivocada suponer que lo que permanece es más verdadero que lo que transcurre”, Martin Jay (1989: p.125).***

El proyecto liberal burgués que permitió superar el absolutismo y las reminiscencias feudales, había resultado ser equivalente a la libertad del desarrollo del poder económico, en donde no hemos podido ser más libres, sino menos, como tampoco hemos podido ser más iguales o fraternos (Manuel Cruz, 2002).

Con respecto al concepto de historia como totalidad o historicismo, Popper (1984), señalaba que no podíamos predecir con métodos racionales o científicos el decurso de la historia de la humanidad, bajo la premisa de un progreso in continuum, es decir, que debíamos rechazar la posibilidad de esquematizar tanto la ciencia histórica y social como lo hacían las ciencias exactas, postura que compartían tanto Walter Benjamín y Siegfried Kracauer, al tratar de hacer evidente la reflexión de la crisis de las filosofías de la historia del progreso y del revisionismo del canon “positivista” (Zermeño, 2011), esto es, no puede haber una teoría científica del desarrollo histórico que sirva de base para la predicción histórica.

En la *Dialéctica negativa* como en *Dialéctica del Iluminismo*, Manuel Cruz (2002) menciona que Adorno denunciaba que el racionalismo ilustrado, en lugar de intentar comprender el mundo de la naturaleza, se empeñó en dominarlo, reproduciendo y aplicando la ley del más fuerte. Cuando el hombre dominó la naturaleza, implicó tácitamente dominar su propia subjetividad, anulándolo por completo y borrando su identidad hasta quedar reducido a la condición de mera abstracción, quedando el individuo aplastado e integrado por el mercado, el capitalismo y por el Estado.



Adorno pretendía tomar distancia frente a cualquier presupuesto teórico sobre los que se sostenía cualquier sistema totalitario, fuese el capitalismo o el socialismo, ya que para él la totalidad era un engaño. Resaltaba la importancia de la voluntad de la autonomía de todo individuo crítico. La crítica sólo sería posible mediante la tenaz resistencia del individuo a la ideología sea ésta del tipo que sea (Adorno, 1989).

### Habermas y la reconciliación del proyecto de la modernidad.

Otro de los exponentes importantes es Jürgen Habermas, considerado como el último representante de la Escuela de Frankfurt, quien se enfocó hacia cuestiones epistemológicas distintas, intentó fundamentar una nueva idea de la racionalidad y de los procesos de racionalización rompiendo con la teoría crítica de sus predecesores, los cuales consideraban insuperable.

La obra filosófica de Habermas se inscribe en el ámbito que marca el cambio de paradigma, a comienzos de los años 70, desde la filosofía de la conciencia a la filosofía del lenguaje. La crítica de razón instrumental del modelo weberiano, retomado por Horkheimer y Adorno, fue el modelo de tipo teleológico, el cual presidio el desarrollo occidental.

Dentro de la óptica del discurso de la modernidad, Max Weber establecía que el proceso histórico del mundo de la modernización era un proceso de racionalización progresiva. Weber, era pues, un heredero de la tradición propiamente de la ilustración. Es decir, estaba enraizado en la creencia filosófica de la razón como progreso, es decir, historia proceso-racional y bajo esta concepción analizaba la transición hacia la modernidad como un proceso de racionalización. No obstante, la Escuela de Frankfurt se deslindó totalmente de esta postura y se inclinó en adoptar una dialéctica negativa del progreso y al mismo tiempo, criticaron la noción de racionalidad formal e instrumental como una concepción truncada.

Habermas bajo el paradigma de la filosofía del lenguaje, pretendió un concepto de racionalidad comunicativa, sin caer en las certezas o absolutos, ni en la reducción cognoscitiva-instrumental de la razón, Wellmer (1993: p.27). Aspiró a desarrollar mediante los supuestos de la acción comunicativa un concepto de sociedad que pudiera ser aprehendida desde dos vertientes, como mundo de vida y como sistema, Gimbertat (1997: p.155).

En lo que respecta al programa ilustrado, Habermas consideraba que éste debía encauzarse por otros medios. Para él, el proyecto de la modernidad, al igual que la esperanza de los pensadores ilustrados de que existía una conexión necesaria y fuerte entre el crecimiento de la ciencia, la racionalidad y la libertad humana universal, era una empresa práctica que no ha sido realizada todavía. Así, pues Habermas desde una percepción un tanto optimista, deposita su confianza en un proceso de autorreflexión racional en donde haya una reconciliación entre los seres humanos y la naturaleza (Giddens, 1993).

Para Habermas (1993), el proyecto de la modernidad formulado en el siglo XVIII, por los filósofos de la Ilustración, consistió en buscar desarrollar una ciencia objetiva, una moralidad y leyes universales, bajo un paradigma aristotélico-cartesiano, recordemos que el ideal de la razón estaba orientado a la ciencia moderna, basada ésta en una metodología y en la comprobación, siendo la razón la base del conocimiento para la transformación de la sociedad en términos generales. Al mismo tiempo, este proyecto pretendía liberar los potenciales cognoscitivos de cada uno de estos dominios de sus formas esotéricas. Los filósofos de la Ilustración querían utilizar esta acumulación de cultura especializada para el enriquecimiento de la vida cotidiana, es decir, para la organización racional de la vida social cotidiana.

Habermas (Giddens, 1993) pretendió establecer en su proyecto, una teoría de sociedad con intención práctica, una teoría conformada por una racionalidad de nuevo tipo, capaz de aportar explicaciones y justificaciones. Su propósito es apropiarse de los desarrollos de las ciencias sociales e integrarlos en una ciencia social crítica, en la que se conecten tanto la dialéctica filosófica y la comprensión científica de la sociedad, de esta manera, se separa totalmente de los postulados y los planteamientos de Adorno y Horkheimer volcándose hacia una nueva construcción de explicación teórica-filosófica de la sociedad, de los procesos de racionalización y de la modernidad como proyecto aún incompleto.

## Conclusión.

El advenimiento y conformación de lo que alguna vez fuera el Instituto de Investigación Sociales y posteriormente la Escuela de Frankfurt, marcaría el inicio de una nueva filosofía de la historia y filosofía social, los desafíos y cambios que experimentaron los fundadores de esta Escuela, los orilló hacia el planteamiento de una teoría crítica que superase la teoría tradicional.

La crítica que desarrollaron se enfocó hacia la cultural burguesa, la cultura de masas, los medios de comunicación, el capitalismo monopolista, la burocratización capitalista, la sociedad de consumo o de mercado, los sistemas autoritarios, la totalidad y la pérdida de la identidad, fueron al menos los ejes teóricos y filosóficos de la escuela frankfurtiana, permeando significativamente sobre las generaciones venideras.

No obstante, Habermas sería quien transformaría los planteamientos teóricos de la Escuela de Frankfurt encausándolos por cuestiones epistemológicas distintas, ya no bajo la filosofía social, sino ahora por medio de la filosofía del lenguaje permitiendo superar y romper con los supuestos de la teoría crítica que influyó a la primera generación.

Su intención era encontrar un punto de unión entre la dialéctica filosófica y la comprensión científica social para dar explicaciones sobre el devenir de la sociedad, la idea de racionalidad y de los procesos de racionalización, así como el proyecto de la modernidad, el cual era todavía un proyecto inacabado, su contribución ha permitido un replanteamiento en los presupuestos teóricos de la sociedad hacia la acción comunicativa, la oralidad y el lenguaje como instrumento decodificar del mundo y desde luego la reinterpretación de la hermenéutica analógica y a todos los esquemas, construcciones epistemológicas y estructuras cognitivas heredadas del desarrollo científico bajo el paradigma racionalista- cartesiano, siendo esta última la contribución heredada de la Escuela de Frankfurt al mundo occidental.

La crítica de la idea de la modernidad como concepto de progreso es la principal aportación de estos autores ante la filosofía de la historia, que analiza la concepción del "bienestar" social.

Hoy podemos, pues, analizar y comprender cada uno de los constructos teórico-sociales, los cuales intentan develar el entendimiento de los proyectos teleológicos, por un lado, la modernidad como proyecto occidental y sus implicaciones y por el otro, el posmodernismo, en términos del sujeto cognoscente, ubicándolos como dos grandes discursos de la comprensión de la existencia y el devenir de la humanidad.

## Bibliografía.

- Adorno. T.W y Horkheimer, Max. (1989). La sociedad, lecciones de sociología. Buenos Aires: Proteo, pp.52-54.
- Buck-Morss, Susan. (1981). Origen de la dialéctica negativa. México: Siglo Veintiuno Editores, pp.11-15, 102-115.
- Cruz, Manuel. (2002). IX. La imaginación Dialéctica. Filosofía Contemporánea. Madrid: Taurus, pp.132-151.
- Galafassi, P. Guido. (2002). La teoría crítica de la Escuela de Frankfurt y la crisis de la idea de razón en la modernidad. Contribuciones desde Coatepec. núm. 2, enero-junio, pp. 4-21. Recuperado 12 de junio de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28100201>
- Gimbernat, José A. (1997). La filosofía moral y política de Jürgen Habermas. Madrid: Biblioteca Nueva, pp.140-147.
- Giddens, Anthony, Jürgen Habermas et al. (1993). Habermas y la Modernidad. México D.F: Red Editorial Iberoamericana, pp.190- 205.
- Jay, Martin. (1989). La imaginación dialéctica historia de la escuela de Frankfurt y el instituto de investigación social (1923-1950).Madrid: Taurus, p.125.
- Jürgen, Habermas. (1993). El discurso filosófico de la Modernidad. Madrid: Taurus. pp. 398-403.
- Lunn, Eugene. (1986). Marxismo y Modernismo. Un estudio histórico de Lukács, Benjamín y Adorno. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 15-20, 220-224.
- Popper, Karl. (1984). La miseria del historicismo. (3ra ed.). Madrid: Alianza, p.12.
- Wellmer, Albrecht. (1993). Sobre la dialéctica de modernidad y postmodernidad, la crítica de la razón después de Adorno. Madrid: Visor, pp. 24-27.
- Zermeño, Guillermo. (2011). La historia común es bastante compleja. Historia y Grafía. núm. 36, pp. 79-111. Recuperado 18 de junio de 2014, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=58922186004>

# **al-Ikhwān al-Muslimūn:** **origen, auge y** **caída de los herma-** **nos musulmanes.**

**Por Lic. Atenea de la Cruz Brito.\***

ALTAmira Revista Académica de la Universidad de Tijuana.  
No.6/2, julio-septiembre, 14-29, 2014  
ISSN: 2007-8854, DOI:10.15418/ALTAMIRA6002

---

\*Académica de la Universidad de Tijuana. Mail: atenea.cb@gmail.com  
Fecha de envío: 5 de mayo de 2014. Fecha de aceptación: 24 de junio de 2014.

## Resumen.

El presente artículo es una revisión de tema que describe los orígenes, fundamentos ideológicos, procesos históricos y acciones de la organización islámica denominada los Hermanos Musulmanes desde la perspectiva de las relaciones internacionales. Se presentan las influencias religiosas de su fundador Hasan al-Banna y las circunstancias que le permitieron aglutinar el descontento social en un movimiento reformista islámico. Asimismo se analizan las políticas y reacciones que han tomado los diferentes gobiernos de Egipto desde la creación de la organización en 1928 a la fecha. Los diferentes ciclos por los que ha atravesado la Hermandad son ejemplo de la fragilidad política de los países árabes así como de la gran importancia de esta organización para entender el papel del Islam en la esfera pública contemporánea.

**Palabras Clave:** Egipto, Hermanos Musulmanes, Islam, Política, Primavera Árabe.

## Abstract.

This article reviews from international relations perspective the origins of the Muslim Brotherhood Islamic organization, considering their ideological foundations, historical processes and actions. This paper also analyzes the religious influences upon its founder Hasan al-Banna and the circumstances that allowed him to assemble the social unrest into an Islamic reform movement. This article examines the policy that Egypt governments had taken towards the Brotherhood since its creation in 1928 to date. The different cycles by which the Brotherhood has pass thru show the political fragility of the Arab countries as well as the importance of this organization to understand the role of Islam in contemporary public sphere.

**Keywords:** Arab spring, Egypt, Islam, Muslim Brotherhood, Politics.



Fotografía: Pixabay.com

El presente trabajo es un acercamiento desde el segundo nivel de análisis de las relaciones internacionales que revisa y describe el origen y trayectoria del movimiento reformista islámico de los Hermanos Musulmanes, considerando como actores principales al fundador de la organización, Hasan al-Banna, los subsecuentes líderes y miembros de la Hermandad, el Gobierno de Egipto, el Ejército Egipcio y los seguidores y detractores del movimiento dentro del pueblo egipcio; todos estos actores han variado en alguna medida sus posturas, poder y relación entre sí a través del tiempo. También existen actores externos como el gobierno británico, los Estados Unidos, los países vecinos, Israel y los países europeos pero, para efectos de este trabajo, sólo se tomarán en cuenta a los actores internos del sistema político egipcio dando cuenta de los cambios en el balance de poder que ocurren entre ellos.

Conocer los orígenes y fundamentos de los Hermanos Musulmanes, permite entender de manera fehaciente a la organización islamista más antigua e influyente en el mundo árabe de la cual han surgido los más diversos movimientos, algunos de ellos radicales, otros tantos moderados e incluso algunos otros contrarios a la ideología misma del movimiento.

Un esbozo histórico desde los comienzos de la organización hasta la actualidad permitirá conocer sus diversos procesos de formación y organización así como sus acciones y resultados, facilitando una mejor comprensión de los Hermanos Musulmanes y su relación con otros actores del sistema político egipcio.

A pesar de que se desconocen muchos aspectos del movimiento dada su clandestinidad y persecución oficial, es posible hacer un bosquejo histórico del mismo iniciando por su periodo de formación de 1928 a 1936, sus diferentes periodos de actividad política y persecución hasta la década de los 80's, atravesando posteriormente por un periodo de tolerancia oficial, llegando al punto cumbre de obtener el poder político en fechas recientes, mismo que culminó con un nuevo periodo de persecución.

Los acontecimientos recientes de cambio de poder político en Egipto ponen de manifiesto la fragilidad del sistema y el continuo reajuste de fuerzas entre los diferentes actores involucrados. Es bajo este escenario que el presente artículo esboza una aproximación a los fundamentos y desarrollo de los Hermanos Musulmanes a través del tiempo, reconociendo a esta organización como uno de los actores fundamentales en el desarrollo de la historia política reciente de Egipto.

A pesar del reciente revés que ha experimentado la Hermandad, no puede descartarse su importancia e influencia en el sistema político egipcio, ya la organización ha superado anteriormente continuos periodos de persecución, represión y criminalización por parte del Gobierno Egipcio. Las reivindicaciones ideológicas de Hasan al-Banna siguen vigentes ya que en los sistemas culturales de los países islámicos no existe una separación entre la religión y la política como ocurre en los sistemas occidentales; el Islam es *Din wa-dawla*, –religión y Estado– englobando todos los aspectos de la vida de los musulmanes.

Este texto más que agotar un tema, busca aportar elementos a investigaciones de más largo aliento, de distintos ángulos y con objetivos diversos para aproximarnos a una realidad que no por lejana y compleja deja de resultar interesante y útil para los estudiosos de las dinámicas sociales, históricas, culturales y políticas, entre otras áreas.

## I. Periodo de formación (1928-1936).

La literatura consultada en el presente trabajo coincide en general en la presentación de los hechos históricos que dieron origen y formación a los Hermanos Musulmanes, las discrepancias entre los autores se relacionan con los hechos más recientes de la organización así como la atribución de ciertas actividades durante los periodos de clandestinidad de la organización, debates que se abordarán más adelante.

El movimiento reformista islámico de los Hermanos Musulmanes fue fundado en Egipto en marzo de 1928 por el maestro Hasan al-Banna en Ismailía. Hasan al-Banna nació el 14 de octubre de 1906 en Mahmudiyya, Egipto, hijo de Amad Abd al-Rahman al-Banna, un relojero que además de ser Imán de mezquita, dedicaba su tiempo al estudio de las ciencias islámicas tradicionales (Rogan, 2010). Asimismo conoció y convivió con diferentes pensadores reformistas, contactos que, como señalan diversos autores (Castaño, 2013; Leiken y Brooke, 2007; Lacomba, 2000; Ternisien, 2007), influenciaron a Hasan al-Banna.

La primera educación de Hasan al-Banna fue de corte tradicional fundamentada en el estudio y memorización del Corán, la sunna, el fiqh<sup>1</sup> y la lengua árabe. Ramadan (2000: p.200), señala que "... junto a su educación islámica, desarrolló una inclinación por el sufismo de la cofradía al-Husafiyya, y recibió la iniciación a la edad de catorce años".

Tras estudiar un periodo en la escuela de magisterio de Damanhur, entró en el *Dar al-Ulum* –la Casa de las Ciencias– de El Cairo y frecuentó al mismo tiempo una escuela normal privada. Para Ramadan (2000) y Aboul-Enein (2003), es en Damanhur donde reveló su temprana capacidad de organización y su gusto por el activismo, fundando la Asociación Benéfica Hasafí. En el *Dar al-Ulum* desarrolló su tesis en la cual señala que los males de la sociedad islámica podían ser sanados por un retorno a las fuentes regeneradoras del Corán y los hadices<sup>2</sup> (Martínez, 2004); y en compañía de un grupo de discípulos, comenzó a divulgar el Islam por las mezquitas y lugares de reunión de El Cairo. Martínez (2004) y Ramadan (2000) identifican a los teóricos que más influenciaron el pensamiento de al-Banna, entre los que figuran al-Afgani, Ibn Badis, Abduh, Abu Hamid al-Gazali y especialmente Rashid Rida, como lo señala Hourani (2007).

<sup>1</sup>La *sunna* es la tradición atribuida al profeta Muhammad que fue compilada y es la segunda fuente de ley después del Corán. El *fiqh* es el cuerpo jurídico que desciende la *shari'a* o ley islámica en su aplicación, jurisprudencia del derecho islámico.

<sup>2</sup>Narraciones, dichos y hechos por el profeta Muhammad que recopilaron sus familiares y compañeros cercanos.

En 1927, Hasan al-Banna concluyó sus estudios y fue nombrado maestro público en la ciudad de Ismailía. Es en este periodo que al-Banna estableció una tipología de los agentes que influían en la vida social en Ismailía: “los sabios, los maestros de las cofradías sufíes, los notables de las clases acomodadas y los clubes de intelectuales” (Martin, 2003: 1069); tras sus observaciones concluyó que ninguno de los anteriores era capaz de guiar e instruir al pueblo en el seguimiento del Islam. Es esto el antecedente directo a la creación del movimiento reformista islámico un año más tarde.

Existen diferentes versiones sobre el origen de la fundación de los Hermanos Musulmanes, sin embargo la mayoría de las fuentes consultadas (Castaño, 2013; Lacomba, 2000; Martin, 2003; Martínez, 2004; Ramadan, 2000; Ternisien, 2007), coinciden en datar el nacimiento del movimiento en 1928 cuando seis trabajadores en los campos de propiedad británica en Ismailía lo buscaron y le plantearon su insatisfacción con el estado de las cosas, Ramadan (2000) señala que para ese entonces al-Banna era conocido por su labor de predicación en mezquitas, cafés y teterías. Coincidió sobre la necesidad de renovación del Islam y después de conversar “...hicieron juntos un juramento ante Dios comprometiéndose con la predicación y oponiéndose a la división del mundo musulmán, la presencia colonial y las apetencias sionistas en el territorio palestino” (Ramadan, 2000: p.218). Es importante señalar que en ese momento no existía una postura consensuada entre los países árabes sobre el tema de Palestina, así como tampoco era un tema que generara eco en la opinión pública internacional.

Los Hermanos Musulmanes iniciaron sus acciones con una escuela nocturna que fue poco a poco ganando alumnos, la organización se enfocaba en la educación islámica y en la introducción de la caridad y el altruismo en la vida diaria. La primera gran obra fue la construcción de una Mezquita con

financiamiento independiente de donantes que fue terminada en 1931 y la fundación del Instituto Islámico de Hira que daba tres tipos de educación: religiosa, técnica y primaria. Se dedicaron a crear una serie de servicios sociales en ámbitos que el Estado desatendía, como hospitales, programas de alfabetización y otros proyectos sociales y de caridad para los más desfavorecidos. Para Martin (2003) y Ramadan (2000) son estas actividades las que le dieron a la organización mayor proyección ya que empezó a recibir el visto bueno de la prensa, como lo confirman Leiken y Brooke (2007), al apuntar que a raíz de dichas actividades la Hermandad fue bien recibida, especialmente por la población más pobre.

Respecto a la organización interna, en 1930 se establecen los estatutos *al-Qanun al-asasi li al-ikhwan al-muslimun* –Ley de los Hermanos Musulmanes– y un reglamento interno; la difusión de dichos estatutos es considerada como la primera epístola al-Risala al-ula. Hasan al-Banna permaneció en Ismailía hasta 1932 divulgando sus enseñanzas, pronunciando conferencias, redactando panfletos y perfeccionando la organización interna de su movimiento sobre la base de células. Durante ese periodo al-Banna viajó por la zona del Canal de Suez, Martin (2003) identifica en dichos viajes la principal causa de la multiplicación de las ramificaciones de la Hermandad entre Port-Said y Suez.

En 1932 al-Banna es trasladado como profesor a El Cairo, y la Oficina General de los Hermanos Musulmanes, hasta entonces instalada en Ismailía se desplaza también a El Cairo, donde al-Banna entró en un periodo de intensa actividad, motivo por el cual

Martin (2003) y Ramadan (2000) coinciden en señalar que el movimiento se expandió en todo Egipto.

Castaño (2013) hace un recuento de los primeros Congresos de la organización apuntando sus avances más significativos. En el I Congreso de los Hermanos Musulmanes realizado en 1932 en Ismailía, se creó una Oficina de Orientación y un reglamento interno para la sección femenina; para el II Congreso de Port Said en 1933 se decidieron los cargos de los miembros y se delegaron las atribuciones de la Oficina de Orientación y la Asamblea de Concertación. A finales de 1934 en el III Congreso en El Cairo se organizaron la totalidad de las secciones representadas por delegados. Ya para finales de 1935 en el IV Congreso es posible identificar la evolución de la estructura de la asociación, en ese mismo año al-Banna escribe la primer epístola *Aquidatuna* –Nuestro Credo–, y viaja por el territorio egipcio difundiendo la organización que, en ese mismo año, tiene sus primeras delegaciones en el extranjero en Palestina, Siria y Líbano (Rubin, 2007).

Es entonces cuando el movimiento logra una organización compleja a través de una amplia red de células que traspasan las fronteras de Egipto, al mismo tiempo que establece normas y principios que servirán de base para la fase más activa de la organización.

## II. Fase de actividad política y expansión (1936-1952).

En 1936, el fundador de la hermandad comenzó a hacer patente su apoyo a la causa Palestina, al-Banna entró con más claridad en el terreno de las reivindicaciones políticas, dirigiéndose a los primeros ministros mediante continuas llamadas a la acción y a las reformas, además de publicar tres epístolas identificadas por Ramadan (2000), dada su importancia: *Dawatuna* –Nuestro mensaje– donde resume los principios y las orientaciones de los Hermanos Musulmanes; *Ila ay shay nadu al-nass?* –¿A qué apelamos los hombres? – donde introduce la cuestión de la relación del Islam con la política; y *Nahwa al-nur* –Hacia la luz–, epístola dirigida al Rey Faruq, al Primer Ministro y a otras personalidades políticas exhortándolos a que regresen al Islam proponiéndoles una reforma concreta que plasma en su declaración *Al-Matalib al-jamsun* –Las cincuenta demandas–. Dichos textos marcan un cambio en el tono de las declaraciones de al-Banna hacia los principales actores de la escena política, hecho que responde al aumento de poder e influencia de los Hermanos Musulmanes.

En el plano internacional, la organización logró mayor proyección a raíz de su postura ante la causa Palestina y contra el colonialismo tras la firma del tratado anglo-egipcio en el mismo año. Para Martin (2003)

esto tuvo dos tipos de consecuencias, por un lado la diseminación de su movimiento por todo el Oriente Medio, especialmente en Siria (Rubin, 2007), y por el otro, un aumento considerablemente del prestigio de los Hermanos Musulmanes al interior de Egipto.

Dada su ideología religiosa y su estrategia de corte social, se convirtió en el mayor grupo de oposición al régimen en turno, atrayendo a las masas más efectivamente que las organizaciones de izquierda (Martínez, 2004). El sistema de partidos egipcio es aparentemente multipartidista, sin embargo durante este periodo, así como durante la mayor parte de la historia política de Egipto, los partidos de oposición no tuvieron oportunidades reales de llegar al poder.

A cuatro años de distancia de su edición anterior, en 1939, se celebró el V Congreso de los Hermanos Musulmanes, donde al-Banna planteó en su discurso tres etapas del movimiento: 1) *al-tarif* o conocimiento general; 2) *al-takwin* o consolidación de la formación; y 3) *al-tanfiz* o realización y ejecución (Martin, 2003). Después de diez años de actividad planteaba pasar de la primera a la segunda etapa; tras un periodo de crecimiento la Hermandad entra entonces en un proceso de consolidación.

Ternisien (2007) y Rogan (2010) señalan que durante la Segunda Guerra Mundial, la actitud del gobierno egipcio hacia los Hermanos Musulmanes y Hasan al-Banna fue endureciéndose progresivamente. Bajo los gobiernos de los Primeros Ministros Sirri Pasha y an-Nuqrashi Pasha, al-Banna fue arrestado durante breves periodos; ambos autores coinciden que esto se debió en parte a las presiones británicas. Como resultado, la

actividad de la Hermandad disminuyó.

Paralelamente, según diversas versiones (Hourani, 2007; Rogan, 2010; Martin, 2003), los Oficiales Libres –que tomarían el poder el 23 de julio de 1952–, estaban en contacto amistoso con los Hermanos en 1941 al coincidir en algunos temas. A pesar de este antecedente, los dos movimientos siguieron siendo independientes el uno del otro, hasta llegar a ser antagonistas diez años después.

El Gobierno de an-Nuqrashi acusó a al-Banna de tener organizados grupos paramilitares, y sobre todo, un ejército secreto para la toma del poder por la fuerza (Castaño, 2013). Los Hermanos Musulmanes continuaron sus actividades educativas y sociales, relacionándose cada vez más en la vida política egipcia, pero sin incidir aún en el Parlamento. A esto responde que, a partir de 1943, el movimiento compitiera por la preferencia política de los estudiantes y el pueblo en general, con los comunistas aliados al partido Wafd, al grado que la izquierda egipcia acusó a los Hermanos de “...consagrar más energía en luchar contra ella que contra los ingleses” (Martin, 2003: 1069). Sin embargo, los Hermanos Musulmanes proporcionaron numerosos voluntarios que lucharon al lado de los ejércitos árabes en la guerra de Palestina en 1948 contra los israelíes y sus aliados, como lo reconocen Ramadan (2000) y Martin (2003).

Tras la derrota árabe, los Hermanos Musulmanes conformaban una fuerza organizada y armada temible para el gobierno egipcio, pues sus militantes destacaron en los combates. Después de la guerra aumentó la tensión entre los Hermanos Musulmanes y el gobierno del Primer Ministro an-Nuqrashi Pasha, lo que motivó a este último a decretar la disolución de la organización, la confiscación de todos sus bienes y el arresto de varios de sus miembros.

Las fuentes consultadas (Castaño, 2013; Martín, 2003; Martínez, 2004; Ramadan, 2000; Ternisien, 2007) coinciden en indicar que la reacción ante tales medidas por parte de los Hermanos Musulmanes llegó en diciembre de 1948 con el asesinato de an-Nuqrashi Pasha por miembros del movimiento. Algunos meses más tarde, el 12 de febrero de 1949, Hasan al-Banna fue asesinado, presumiblemente por agentes del Estado.

Es así como inicia la escalada de represalias entre el Gobierno Egipcio y los Hermanos Musulmanes, acciones que llevan a diversos actores, sobre todo occidentales, a considerar al movimiento islamista como una organización extremista o inclusive terrorista (Nieves, 2001). Sin embargo para Lacomba (2000), hasta antes de este hecho, los Hermanos Musulmanes pertenecían a la corriente del Islam político moderado.

Tras la muerte del fundador y líder moral del movimiento, Hasan Ismail al-Hudaibi fue elegido como nuevo guía para el movimiento. En 1951, beneficiados por la nueva ley sobre las asociaciones (Martín, 2003), el gobierno egipcio legalizó nuevamente a la organización sólo en su carácter religioso, es así que los Hermanos retoman sus actividades públicas. Les fue prohibida toda acción de preparación militar, pero no respetaron dicha prohibición al tomar parte en las acciones de hostigamiento dirigidas contra las bases británicas en la zona del Canal de Suez.

A pesar de la persecución oficial, los Hermanos Musulmanes crecieron como movimiento popular, pugnando por mejoras en los campos social y político haciendo fuertes críticas contra la pasividad del gobierno egipcio ante la ocupación Palestina.

### III. Los Hermanos bajo el régimen de la Revolución 1952 (1952-1981).

Como se mencionó anteriormente, el movimiento de los Oficiales Libres que tomó el poder en julio de 1952, tenía un programa próximo en varios puntos al de los Hermanos, especialmente sobre las cuestiones sociales; además, un buen número de oficiales que participaron en el movimiento eran miembros o simpatizantes de los Hermanos Musulmanes (Rogan, 2010). Puede que ello explique porque en sus comienzos el nuevo régimen, buscara el apoyo y la colaboración del movimiento, pues el gobierno aceptó considerar a los Hermanos Musulmanes como una asociación no política el 16 de enero de 1953, fecha en la cual todos los partidos políticos fueron disueltos.

Sin embargo las discrepancias iniciaron cuando al-Hudaibi, nuevo guía de la organización, exigió un derecho de control y de veto sobre todas las decisiones del gobierno, presentándose como tutor moral de la revolución, lo que le fue denegado por los Oficiales Libres. Pronto, los Hermanos Musulmanes atacaron al nuevo régimen, juzgando su programa y sus primeras acciones como insuficientemente conformes al ideal islámico (Martín, 2003). Comenzó el conflicto y la Hermandad intensificó su propaganda contra el nuevo régimen en el medio estudiantil, el sindicalismo, e inclusive en el ejército y la policía.

El 13 de enero de 1954, la organización fue de nuevo disuelta y todos los dirigentes de la Hermandad fueron detenidos. No obstante, la rivalidad entre el general Muhammad Nayib y el coronel Yamal Abd an-Nasser, favoreció a la Hermandad y sus miembros fueron puestos en libertad. Es así que tuvieron de nuevo el derecho a existir en tanto que organización apolítica.

El 19 de octubre de 1954 se firma un tratado entre Egipto y Gran Bretaña, pero los Hermanos consideraron que el acuerdo era muy desfavorable para su país (Martín, 2003). Al poco tiempo, el 26 de octubre del mismo año, un activista de la organización llamado Abdul Munim Abdul Rauf, intentó asesinar al presidente Nasser sin éxito; fue descubierto y ejecutado junto a otros cinco militantes. Según estiman Martín (2003), Ramadan (2007) y Rubin (2007), fueron arrestados alrededor de cuatro mil simpatizantes en Egipto, y otros mil más entre Siria, Arabia Saudí, Jordania y Líbano. Seis prominentes miembros de los Hermanos Musulmanes, fueron condenados a muerte y ejecutados; el guía del movimiento, al-Hudaibi, también fue condenado a muerte pero la pena fue conmutada por cadena perpetua (Martín, 2003).



Fotografía: Manuel Montoya

En 1964 el gobierno de Nasser concedió la amnistía a los Hermanos Musulmanes encarcelados esperando que su liberación disminuiría su oposición pero al contrario, hubo tres intentos de asesinato más contra Nasser perpetrados por personas relacionadas con la organización (Nieves, 2001). En el verano de 1965 se volvió a acusar a los Hermanos Musulmanes de complotar contra el régimen, generando una nueva ola de arrestos; la investigación y los procesos duraron un año. Para agosto de 1966 tuvieron lugar tres ejecuciones, entre ellas la de Sayyid Qutb, influyente líder ideológico de los Hermanos Musulmanes que escribió una de sus obras fundamentales en prisión (Martin, 2003; Aboul-Enein, 2003). La figura de Sayyid Qutb y su influencia requieren de un estudio aparte, sin embargo no se profundizará en este actor, dado que no es el objetivo de este artículo.

Obligada a la clandestinidad en Egipto, la organización continuó su actividad en el país y en el extranjero, surgiendo de su seno diferentes grupos con las más variadas posturas que van desde la moderación hasta la radicalidad (Aboul-Enein, 2003; Lacomba, 2000; Nieves, 2001; Ternisien, 2007).

El sucesor de Nasser, Anwar-as-Sadat prometió a los Hermanos la implementación de la *shari'a*<sup>3</sup> como ley en Egipto y la liberación de los prisioneros. A pesar de estas acciones, la organización perdió la fe en él cuando en 1979 firmó el Tratado de paz con Israel. En septiembre de 1981 cuatro militantes de la Hermandad asesinaron a Sadat (Rogan, 2010).

Este hecho advierte de la importancia de la política externa para este movimiento reformista islámico, sobre todo en relación al tema de la ocupación de los territorios de Palestina. Es importante señalar que la Hermandad tiene como principio fundamental al Islam como la solución para todas las cosas, y presenta como objetivo la implementación del mismo en todo el mundo, iniciando por los países árabes, *Dar-al-islam*<sup>4</sup> desde una perspectiva panislamista. Esta pista permite dilucidar el curso que tomaron las acciones de los Hermanos Musulmanes en el extranjero.

<sup>3</sup>Ley islámica.

<sup>4</sup>Literalmente *la casa del Islam*, término que se utiliza para referirse a los territorios musulmanes.

Fotografía: Manuel Montoya



#### IV. La doctrina

Los Hermanos Musulmanes consideran al Islam como un todo *Din wa-dawla*<sup>5</sup>, un sistema completo e inigualable debido a su origen divino plasmado en la Revelación del Corán. En tanto que completo y perfecto, este sistema de creencias está destinado a regular todos los aspectos de la vida humana como lo enuncia la consigna fundamental de la Hermandad, enunciada por su fundador, Hasan al-Banna, dice:

***“El Islam es una cosmovisión y una actividad espiritual, es patria y nacionalidad, es trascendencia y política, es sabiduría y acción, es Corán y sable. (...) El sistema islámico es válido para todos los seres humanos, sea cual sea su momento histórico y su ubicación.”***  
(Martin, 2003: p.1069)

La originalidad de los Hermanos no está en sus ideas, que tiene precedente en las enseñanzas de Yamal ad-Din al-Afgani (Aboul-Enein, 2003; Martínez, 2004), conocido revivificador del Islam a principios del siglo XX; sino en su enseñanza simplificada y rígida, que lo convierten en una influyente herramienta ideológica. Las posturas islámicas de los Hermanos, sobre todo las de Hasan al-Banna, se inspiran en la escuela de derecho *hanbalí*<sup>6</sup>, y tienen como ideal la vuelta a la pureza del Islam de las primeras generaciones musulmanas (Hourani, 2007), al mismo tiempo que presenta al Islam en términos contemporáneos, justificados por las necesidades de los tiempos. El ejercicio de la espiritualidad de los Hermanos Musulmanes se fundamenta en la recitación del Corán con meditación, el estudio asiduo de los hadices y de la historia de los comienzos de la comunidad musulmana (Martin, 2003).

El compromiso de los Hermanos con el Islam tiene como primer objetivo la lucha contra la invasión occidental en todas sus formas. Por un lado, buscaba la liberación de todos los países musulmanes de la dominación extranjera; y por el otro, se proponía islamizar de nuevo la vida egipcia que en muchos de sus aspectos había sido influenciada por actores occidentales, mismos que habían impregnado sus ideas a las instituciones educativas, jurídicas, políticas, así como las costumbres sociales tales como los modales, la vestimenta, el uso de lenguas extranjeras, calendario, horarios de trabajo y entretenimientos occidentales, por mencionar algunos. Sobre los temas relativos a la familia y a la condición de la mujer desde la perspectiva islámica, el organización creó en 1933, un movimiento femenino paralelo, *al-ajawât al-muslimât* –las Hermanas Musulmanas– (Martin, 2003), que sirve como guía de conducta moral conservadora.

Uno de los puntos principales del programa de la Hermandad era la abolición de los códigos egipcios inspirados en códigos europeos, y la creación de una legislación fundada en la *shari'a*. Respecto a la jurisprudencia, Martin (2003) y Ternisien (2007) consideran que el problema de la evolución del *fiqh*<sup>7</sup> estaba superado, pues una sociedad renovada y que viviera realmente el Islam forjaría una nueva legislación basada en los principios derivados del Corán, en función de los problemas nuevos y por lo mismo, no provistos en las fuentes principales.

Los Hermanos Musulmanes elaboraron toda una doctrina económica y social a partir de nociones coránicas tales como el impuesto<sup>8</sup> previsto por la Ley, la prohibición de la usura o los beneficios del dinero, entre otros conceptos reinterpretados y adaptados a las necesidades modernas basándose en los datos relativos a la vida económica y social proporcionados por el Corán, la sunna y el ejemplo de las primeras comunidades musulmanes (Martin, 2003).

Sayyid Qutb y Mustafa as-Siba'i son los autores que más aportaron a la sistematización de estas doctrinas (Aboul-Enein, 2003), definiendo al socialismo islámico como un modelo que reúne las ventajas del capitalismo y el comunismo, a la vez que se presenta como una alternativa radicalmente diferente en su naturaleza y sus fines a esos dos modelos. Por ejemplo, entre sus ideas destaca el garantizar la propiedad privada como un derecho –característica del capitalismo–, pero con una función social delegada al individuo por la comunidad– aportación del socialismo–, de este modo el individuo obtiene los bienes provenientes de Dios, único verdadero propietario, es esta última la aportación sintética del socialismo islámico.

<sup>5</sup>Concepción de indivisibilidad de la religión y el Estado.

<sup>6</sup>Escuela jurídica *sunní* que sólo reconoce a las fuentes primarias del Islam: el Corán y la *sunna*; oponiéndose a la deducción por analogía o *qiyás*.

<sup>7</sup>Ciencia del derecho islámico fue creada por Muhammad b. Idris al Safi'i, quien sistematizó el derecho. Cuerpo jurídico que desciende de la *shari'a* en su aplicación espacial y temporal.

<sup>8</sup>Se incluye dentro del concepto de al-zakat interpretado como limosna o impuesto religioso, uno de los cinco pilares del Islam.

Cabe resaltar la capacidad de los Hermanos Musulmanes para conformar un cuerpo nuevo basándose en conceptos contradictorios en su origen, bajo una lógica pragmática.

El Estado, según estos preceptos, actúa como representante de la comunidad, tiene el derecho y el deber de examinar el origen de la fortuna de los particulares, controlar su uso y garantizar la parte que corresponde a los más necesitados (Martínez, 2004). Además de estos principios musulmanes para la legislación y la política social, son exaltadas las virtudes de la cooperación, la fraternidad y las acciones desinteresadas, que desde la visión idealizada de los países musulmanes por Qutb citado por Martín (2004: p.1070), existían antes de la "... irrupción occidental materialista", siendo necesario reeducar en ellas a los musulmanes por que son fines en sí mismas que dan sentido al régimen islámico.

Lacomba (2000), Martínez (2004) y Ternisien (2007) identifican como el gran objetivo de los Hermanos Musulmanes el crear un Estado auténticamente musulmán. Apuntan múltiples etapas preparatorias para llegar a él, como restaurar un Estado único que reuniera a todos los pueblos musulmanes –panislamismo– y tendría a su cabeza un califa; bajo esta perspectiva, una multiplicidad de Estados es admisible.

Sin duda el ideal del movimiento reformista islámico es una visión romántica sobre el pasado de la región, asimismo hace patente la nostalgia, no sólo de los Hermanos Musulmanes, sino de un amplio sector de la sociedad árabe y musulmana, por el pasado éxito expansionista del Islam en el siglo XV.

La Hermandad plantea que el Jefe del Estado es elegido por la comunidad y responsable ante ella; la comunidad actúa a través de representantes que ella elige, y pasarán a ser miembros de la Asamblea, que tiene la atribución de elegir al Jefe del Estado, controlan sus actos y legislar en colaboración con él (Martín, 2003). Todo el que detente una autoridad tiene la obligación de recurrir a la *shura* –consulta– de sus colaboradores, y todo ciudadano tiene la obligación de ofrecer su consejo a quien detenta la autoridad.

La aportación contemporánea en la propuesta de un Estado Islámico se encuentra en su representatividad. Además se pueden distinguir rasgos de un sistema parlamentario y teocrático a la vez.

En resumen, para el movimiento reformista el Estado Islámico tiene dos fines: el primero es interno, velar por la buena observación de las leyes del Islam; el segundo es externo, apoyar al Islam en otras naciones y luchar constantemente en favor de los intereses de los musulmanes donde quiera que ellos estén (Martín, 2003).

Las ideas de los Hermanos Musulmanes han tenido una difusión considerable, inclusive cuando la organización ha pasado por periodos de clandestinidad. Esas ideas, a pesar de tener casi un siglo de haberse escrito, continúan ejerciendo hoy en día una gran influencia sobre la literatura musulmana, especialmente en la lengua árabe.

## V. Ideología y praxis.

En sus inicios, los Hermanos Musulmanes parecía ser una organización caritativa islámica más. A principios de la década de los treinta sus actividades incluían trabajo social entre la población de escasos recursos, reparación y construcción de mezquitas, el establecimiento de escuelas islámicas dedicadas a enseñar a leer y a escribir a la población infantil, la creación de talleres y fábricas para la población adulta y la organización y distribución del *al-sadaqa*, *al-zakat*<sup>9</sup>. El crecimiento de la organización aumentó su participación en la creación de programas benéficos e instituciones como farmacias, hospitales y clínicas para todo público, así como la educación y alfabetización de adultos (Rogan, 2010).

Sin embargo, lo que marco la diferencia entre la organización de al-Banna y las demás organizaciones caritativas, fue su visión como un nuevo tipo de organización capaz de renovar los vínculos rotos entre la tradición y la modernidad, permitiendo al movimiento ganar la popularidad e influencia que otras organizaciones caritativas no tienen a pesar de su gran participación social, como la Media Luna Egipcia o Caritas Egipto. En este sentido, Ternisien (2007) apunta que Hasan al-Banna observó que al interior de la clase media egipcia, florecía un ambiente cultural marcado por la innovación en literatura, ciencia y educación, donde las técnicas de educación religiosa habían sido dejadas atrás, motivo por el cual las ideas de los reformistas islámicos no eran accesibles para el público en general pues se carecía de una enseñanza de la historia y del Islam comprensible para la juventud. Al identificar esta área de oportunidad, al-Banna cubrió ese vacío con un cuadro de jóvenes motivados y bien entrenados con técnicas modernas de enseñanza para predicar de forma independiente, apoyados por el uso efectivo de los medios de comunicación (Martín, 2003).

A este respecto, es importante señalar la gran importancia que dan los Hermanos Musulmanes a la educación, especialmente a la pedagogía y didáctica de la historia y religión como pilares de la identidad islámica en oposición a la influencia cultural occidental. Las aportaciones de la organización en la actualización de los modelos de enseñanza–aprendizaje en el mundo árabe son sin duda, un tema que podría abordarse en un futuro.

<sup>9</sup>La limosna, tercer pilar del Islam.



En cuanto a la difusión ideológica como herramienta de captación de militantes, en la II Conferencia de los Hermanos Musulmanes celebrada en 1933, se autorizó la creación de una compañía de publicidad y la compra de una imprenta, que sería usada para publicar varios periódicos de divulgación en la siguiente década (Ternisien, 2007).

Respecto al financiamiento de las actividades de la organización, existen opiniones encontradas; por un lado Ramadan (2000) afirma que la organización tuvo desde el principio una orientación hacia la independencia económica para la financiación de sus proyectos, resaltando las pequeñas donaciones de sus adeptos y las limosnas como una clara fuente de recursos; por otro lado varios reportes de inteligencia como *Executive Intelligence Review* en su número del 4 de agosto de 1980 destacan el financiamiento del gobierno británico a la Hermandad durante sus primeros años como una política exterior de intervención en la región de Medio Oriente, en oposición a sus rivales estratégicos (Le Marc y Dreyfuss, 2008). Otras fuentes apuntan que la monarquía egipcia y el régimen colonialista británico apoyaron financieramente a la Hermandad con el fin de oponerse y contener por un lado a los comunistas, y por el otro al partido político *Wafd* de corte secular y nacionalista (Martínez, 2004). Para los periodos de clandestinidad del movimiento, algunos autores (Leiken y Brooke, 2007; Nieves, 2001) apuntan a donantes privados del extranjero, especialmente de los países del Golfo Pérsico. Sin embargo no hay suficientes fuentes sobre el origen de los cuantiosos recursos que maneja la Hermandad, ya que inclusive diversos autores identifican a la propia organización como fuente de financiamiento de otros grupos, algunos de ellos identificados como terroristas (Le Marc y Dreyfuss, 2008; Nieves, 2001; Ternisien, 2007; Lacomba, 2000).

Los Hermanos Musulmanes y las formulaciones teóricas de su fundador ponían en práctica una ideología islamista que no distinguía entre clases sociales; a diferencia de la mayoría de los movimientos políticos, que fueron producto de las clases aristócratas y de la élite urbana, la Hermandad trabajó muy estrechamente con la clase media educada y de la clase media baja, convirtiéndose así en el vehículo para las demandas de este amplio conjunto de la población en el espectro político (Martin, 2003). En sus primeros años la organización puso gran énfasis en la justicia social, cerrar la brecha entre las clases y restaurar el sistema igualitario de los primeros musulmanes.

A medida que su ideología tomaba forma y dada la ausencia de un partido socialista fuerte, los Hermanos llamaban a la nacionalización de las industrias, la sustancial intervención gubernamental en la economía, leyes laborales que protegieran al trabajador de la explotación, un sistema bancario islámico que proveyera préstamos libres de intereses, y generosos programas sociales desde el gobierno que incluyeran seguro de desempleo y un ambiciosos programas de salud y educación solventados en mayores impuestos a los ricos (Ternisien, 2007; Ramadan, 2000). El 1948 la organización abogaba por una reforma agraria que permitiera a los pequeños campesinos ser propietarios de tierra.

La ideología de al-Banna intentaba brindar una renovación social a través de una interpretación moderna del Islam. Desde su punto de vista, Egipto había implementado dos sistemas de valores fallidos: en primer lugar una doctrina religiosa tradicionalista representada por la Universidad Al-Azhar, que al-Banna consideraba anacrónica e irrelevante frente a los problemas de la gente común; y en segundo lugar, Egipto había abandonado todos los valores morales, llevando al país a tener en una economía que empobrecía a la masa y beneficiaba a los intereses extranjeros para hacerse del control (Ranadan, 2000).

El nacionalismo al que aspiraba el movimiento reformista combinaba los conceptos modernos con los islámicos sin caer en la adulación de todo lo extranjero y la pérdida del respeto a la propia cultura e historia. El concepto de al-Banna es enfáticamente islámico, con la meta a largo plazo de ver a toda la humanidad unida bajo la fe musulmana, pero en el corto plazo, la organización no tenía una definición clara de que sistema de gobierno preferían.

Un concepto que es importante definir en el discurso de al-Banna es el de yihad, para el fundador de los Hermanos Musulmanes se refiere tanto al esfuerzo interno que cada musulmán a de hacer como a las actividades que por el bien de la comunidad promuevan (Ramadan, 2000), sin embargo también llegó a referirse a este término como la lucha armada para liberarse de la ocupación colonial (Martínez, 2004).

## VI. La organización y sus acciones.

Siguiendo la línea de los Hermanos que enfatiza la acción más allá de las palabras, algunos miembros presionan a la organización para que forme un ala militar para que luche contra el imperialismo británico, otros tantos desobedecen a los líderes y se enfrentan aisladamente con la policía. Como líder de la Hermandad, al-Banna pensaba que la organización no está preparada para entrar en campaña militar, y que aquellos que quisieran participar en tales enfrentamientos podrían tomar el camino incorrecto y perder la vista del objetivo. Él abogaba por un plan más cauto y de largo plazo para formar grupos de miembros dedicados particularmente a ello que recibirían el nombre de batallones y que recibirían un riguroso entrenamiento espiritual y físico, una vez que fueran suficientes, estarían preparados para la lucha armada (Martin, 2003).

La posición de la Hermandad respecto a la Segunda Guerra Mundial fue que el gobierno egipcio debía abstenerse de participar. En 1940 con el fin de asegurar el apoyo de Egipto a la guerra, el gobierno británico reemplazó al gobierno egipcio por uno con el cual la cooperación fuese más fluida en ese sentido. Se impuso la Ley Marcial y para 1941 sucedió el arresto de algunas personalidades públicas que los británicos consideraban subversivas. Hasan al-Banna fue encarcelado dos veces, el periódico de Los Hermanos fue suspendido, sus reuniones prohibidas y su sola mención en los medios fue prohibida (Ramadan, 2000).

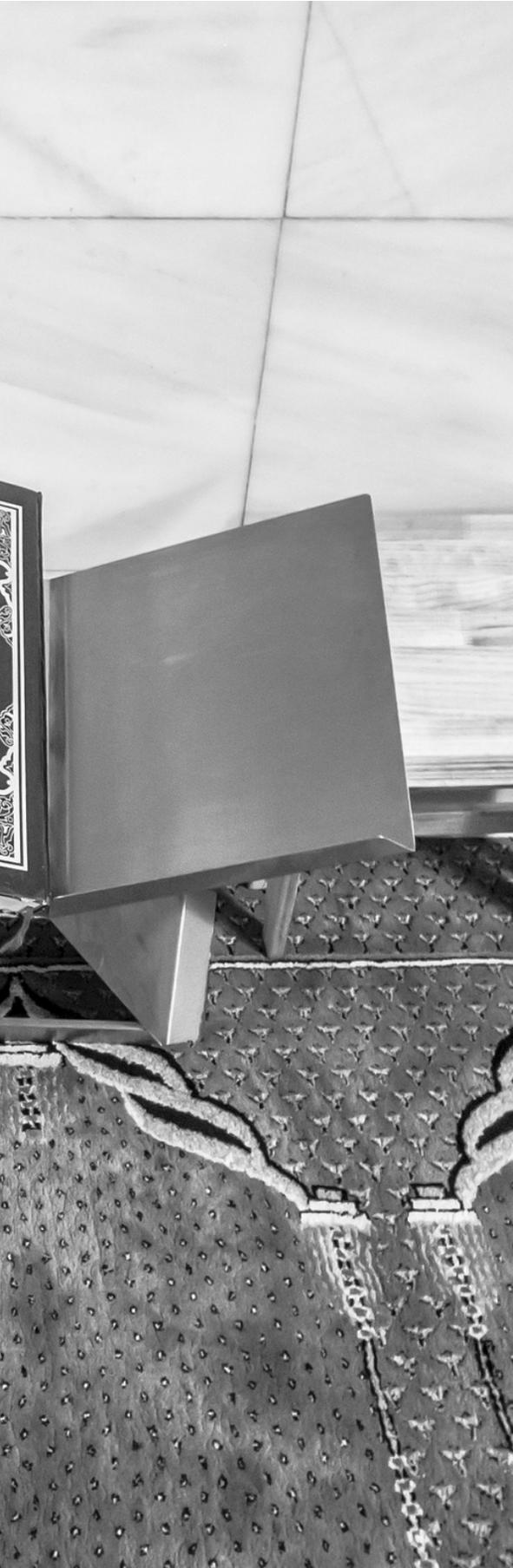
En ese momento, los liderazgos de la organización estaban interesados en evadir confrontaciones con el gobierno que le servirían de pretexto para suprimir el movimiento. Durante la guerra la organización se alternaba entre evitar temas sensibles para procurar su supervivencia y por otro lado, en tomar posiciones políticamente riesgosas como el llamado a la nacionalización de la Compañía del Canal de Suez. Es en esta época que la Hermandad toma un bajo perfil y se concentra en mantener y expandir su base y el número de miembros a la vez que pretende extender sus programas sociales y de asistencia humanitaria, especialmente para las víctimas de los bombardeos (Aboul-Enein, 2003). En 1943 la organización abandona la formación de batallones para pasar a un sistema denominado familias, que es un sistema jerárquico cerrado formado por grupos de cinco personas, quienes se reúnan en sus propias casas y asumían la responsabilidad de cuidarse unos a otros.

La escasez de productos básicos y los bombardeos contribuían a la inestabilidad interna, tras una manifestación de estudiantes en febrero de 1942, el gobierno dimitió. Acto seguido las tropas británicas rodearon el palacio real y le impusieron al rey aceptar un nuevo gobierno encabezado por el partido Wafd, acto que dañó por mucho tiempo la imagen del partido ante los ojos de los egipcios (Martin, 2003). El nuevo gobierno fue totalmente leal a los británicos, como lo haría el Sha durante el próximo gobierno en febrero de 1945. El primer acto del nuevo partido en el poder fue disolver el parlamento y llamar nuevas elecciones. Cuando al-Banna declaró su candidatura, el Primer Ministro Sirri Pasha lo presionó para que desistiera; él aceptó, pero a cambio obtuvo su promesa de que los Hermanos podrían volver a sus actividades de manera normal, y que el gobierno tomaría acciones para acabar con la prostitución y restringiría la venta de alcohol, especialmente durante las festividades religiosas (Ternisien, 2007).

Después de la guerra, tanto al-Banna como otros miembros de la Hermandad que habían presentado candidaturas en las elecciones de 1945 perdieron. La exclusión de la organización de participar en el aparato parlamentario avivó las posturas radicales dentro del grupo hacia una confrontación mayor con el Estado, a pesar de la insistencia de al-Banna de rechazar la violencia. La posguerra había dejado desempleo, inflación, más desigualdad social y peores salarios. En septiembre de 1945, los Hermanos Musulmanes adoptaron una nueva constitución que formalizaba las estructuras ya reconocidas desde 1938, a la vez que se clasificaba

Fotografía: Pixabay.com





como una organización de tipo política, social y religiosa. Bajo esta denominación cada parte de la organización tendría su estructura de manera separada para que no hubiese interferencia política (Castaño, 2013).

Las élites egipcias se oponían fuertemente al comunismo, algo con lo que concordaban los Hermanos, de esta forma, el gobierno se planteó utilizar a la Hermandad como un aparato anticomunista (Lacomba, 2000). A pesar de esto, el conflicto entre las élites y la organización eran inevitables, pues al igual que los comunistas, los Hermanos eran activistas que apelaban a la igualdad social y justicia, insatisfechos con el orden social establecido.

Como ya se mencionó anteriormente, la participación de combatientes de los Hermanos Musulmanes en la guerra de 1948 contra Israel, seguido del recrudecimiento de sus acciones guerrilleras contra el gobierno de El Cairo, hizo que este proscrigiera a la agrupación (Ramadan, 2000). A esto siguieron los ya mencionados y subsecuentes procesos de represión, clandestinidad y regreso al sistema político de los Hermanos Musulmanes. En 1995 la persecución llegó a los tribunales, sin embargo diez años después, en respuesta a la presión estadounidense de mayor apertura política, se le permitió a la Hermandad participar en las elecciones de 2005, donde obtuvieron por sí solos un quinto de los escaños (Castaño, 2013).

En este escenario de autoritarismo y aparente apertura surgen movimientos sociales independientes de juristas, profesionistas y estudiantes que exigen mayores libertades políticas. Son estos los antecedentes a la Revolución Egipcia, surgida en el contexto regional de la Primavera Árabe, que llevó al derrocamiento de Mubarak y a las elecciones que llevaron a la presidencia a Mohamed Morsi por el Partido Libertad y Justicia de los Hermanos Musulmanes (Vidino, 20013; Kitchen, 2012). Sin embargo la mayor conquista política de la organización duró sólo un año y tres días, pues tras las protestas populares ante los problemas económicos y descontento frente a sus medidas que buscaron islamizar y concentrar mayor poder por medio de la Ley, llevaron al Golpe de Estado el 3 de julio de 2013. Posteriormente, el 23 de septiembre un tribunal dictó la disolución de los Hermanos Musulmanes así como de las demás organizaciones que dependieran de ellos.

La llamada Primavera Árabe, como se denomina a los Movimientos sociales democratizantes y reivindicadores de derechos, que pusieron de manifiesto la crisis de los sistemas políticos de la región y su fragilidad. Dicho fenómeno dio inicio en Túnez con demostraciones populares que iniciaron en diciembre de 2010 y no cesaron hasta mayo de 2011 con la caída del presidente Ben Ali (Vidino, 2013). Los medios de comunicación tradicional y las redes sociales difundieron en tiempo real información sobre el desarrollo de las protestas. El movimiento se extendió y de enero a febrero 2011 el pueblo de Egipto salió a las calles provocando la caída del presidente Mubarak. Son estos los dos países en los cuales se llevó a cabo una transición pacífica en términos generales.

El fenómeno de la Primavera Árabe alcanzó a Libia y Siria, sin embargo las protestas no significaron paz ni transición respectivamente. Las demostraciones que iniciaron en Libia en febrero de 2011 llevaron a una guerra civil que culminó en octubre con la muerte de Gadafi (Vidino, 2013). Siria inició a manifestarse contra el régimen de Bashar al-Assad desde marzo 2011, pero el levantamiento en su contra ha sido fuertemente reprimido, no se vislumbra una transición próxima para aquel país (Kitchen, 2012).

Algunos otros países tuvieron manifestaciones minoritarias que, con la excepción de la salida del presidente Saleh en Yemen, sólo llevaron a anuncios de reformas y medidas liberalizantes en Baréin y Marruecos. Otros países simplemente continuaron sin cambios como Arabia Saudí y Jordania (Kitchen, 2012).

A poco más de tres años del inicio de movimiento social más reciente del Medio Oriente, la percepción general sobre dicho fenómeno es de fracaso en su objetivo principal: democratizar el sistema político, aumentar los derechos civiles y generar transiciones de poder y cambios estructurales en sus regímenes. Kitchen (2012), explica los pocos resultados del movimiento dada la autolimitación de las demandas del movimiento que se centraron únicamente en ampliar los derechos individuales más que en generar transformaciones colectivas en todos los aspectos, especialmente en el tema económico, problemática que fue sin duda la que llevó a la mayoría de los jóvenes manifestantes a las calles. No se esperan grandes cambios en el sistema político en un futuro cercano por la vía de la movilización social en los países de la región, incluyendo a Egipto.

## VII. Los Hermanos Musulmanes en el exterior.

Movimientos similares a los de la organización aparecieron en otros países musulmanes en la misma época, inspirados en el ejemplo de la Hermandad egipcia, pero es difícil saber si estaban ligados a ella de modo orgánico y en qué medida, o si eran independientes.

A finales de los años treinta, jóvenes universitarios sirios recién llegados de estudiar en Egipto forman la asociación *Shabab Muhammad* (Juventud de Muhammad), rama de la organización egipcia Hermanos Musulmanes. La organización se politizó dada la creación del estado de Israel en 1948. En 1954 la organización siria dirigida por Mustafa al-Siba'i ayuda a miembros egipcios de Hermanos Musulmanes ante la represión de estatal que contra estos extiende el presidente Nasser (Martínez, 2004, Ternisien, 2007). Esto fortalece a la organización a la vez que la hace más extremista. Para 1958 los Hermanos Musulmanes son proscritos en Siria así como ya lo eran en Egipto.

A pesar de que la organización en Siria, tuvo una menor extensión y actividad que la asociación egipcia, algunos de sus miembros ocuparon en su país funciones políticas oficiales, diputados, ministros, pero sobre todo los Hermanos Musulmanes de Siria ejercieron una influencia moral e intelectual bajo la dirección del shaij Mustafa as-Siba'i, muerto en 1965. Hoy en día la organización forma parte de una amplia coalición en contra del régimen, liderando a la mayoría *sunní* (Rubin, 2007).

En Libia la organización se asentó en la década de los cuarenta, cuando el rey Idris I ofreció refugio a los Hermanos Musulmanes que iban a ser procesados en Egipto. En 1955 la Universidad de Libia se estableció en la frontera con Egipto, atrayendo a maestros miembros de la organización. En los años siguientes, la Hermandad fue una tendencia política y religiosa que tubo a muchos intelectuales y estudiantes como seguidores, teniendo como uno de sus fundadores y personajes más influyentes al Dr. Ezzudine Ibrahim (Martin, 2003).

Tras el golpe de Estado de 1969, Muamar al-Gaddafi vio a los Hermanos Musulmanes como una fuente potencial de oposición política así que arrestó y mandó de regreso a Egipto a varios de sus miembros. En 1973 el servicio secreto arrestó y torturó a varios de sus miembros, la organización pasó a la clandestinidad a la vez que se hizo más popular entre la población. Operó con pequeñas células por todo el país hasta 1980, cuando la organización se renombró *Al-Jamala al-islamiya al-Libiya* –Grupo Islámico Libio–, y trató de integrarse nuevamente a la sociedad (Aboul-Enein, 2003). Actualmente sigue siendo el grupo de oposición más importante, de cualquier modo, de bajo perfil dedicándose en su mayoría al trabajo social y a la caridad.

En Jordania el ala política el Frente de Acción Islámica es, dentro de la organización, el grupo más legal que usa medios pacíficos de participación política en las elecciones. Aunque saben que el régimen no les dejará ganar por medio de elecciones, la organización mantiene la estrategia de continuar como un grupo que disfruta de ciertos privilegios y beneficios a cambio de mantener el *status quo* (Rubin, 2007). Otras organizaciones menos importantes, y algunas muy poco duraderas, existieron también en Palestina, Líbano e Irak. Algunas de esas asociaciones resurgieron posteriormente y juegan un destacado papel en la política de sus respectivos países, o bien fueron el germen de otros movimientos que, como en el caso egipcio, se orientaron hacia la moderación o el radicalismo, como es el caso de Hamas en Palestina (Nieves, 2001).

## Conclusión.

Al-Banna basaba sus ideas en que el Islam no significa sólo la observancia de la religión, sino una forma de vida que comprende todas las facetas del musulmán. Políticamente, al-Banna se oponía a la presencia británica en su país, pero sobre todo, a la influencia cultural occidental que, desde su punto de vista, corrumpía las costumbres y se alejaba de las tradiciones egipcias; ante esto la propuesta de los Hermanos Musulmanes fue renovar la enseñanza y la práctica de la fe, mediante una doctrina ideológica que presenta al Islam como la solución a todo.

La visión que se planteó la Hermandad pretendía una unidad entre los países musulmanes basada en la religión, el panislamismo. A este principio responde la extensión del movimiento reformista islámico más allá de las fronteras de Egipto. La organización en redes repartidas por el Medio Oriente y Europa, permitió a los Hermanos sobrevivir y continuar su expansión aún durante los periodos de persecución oficial y clandestinidad. Además ejerció su influencia sobre otras organizaciones de las más diversas posturas, mismas que son importantes actores de oposición en los países de la región.

A pesar de que la organización de los Hermanos Musulmanes fue ilegalizada por el Gobierno de Egipto en diferentes periodos, el movimiento consiguió sobrevivir al grado que, miembros de la Hermandad consiguieron llegar al Parlamento de ese país, primero en asociación con otros partidos y más tardes como independientes. El punto culminante en el balance de poder a favor de los Hermanos Musulmanes ocurrió en 2012, con la llegada de Mohamed Morsi, miembro del movimiento, a la Presidencia, tras la caída de Mubarak como consecuencia de la Primavera Árabe en Egipto. Sin embargo, el frágil balance entre los diferentes actores del sistema político egipcio quedó de manifiesto nuevamente con caída de Morsi mediante un Golpe de Estado a manos del Ejército y la posterior declaratoria de disolución, una vez más, de los Hermanos Musulmanes.

A través de los ochenta y seis años de historia de los Hermanos Musulmanes, han existido ciclos de crecimiento, seguidos de divisiones internas en facciones y grupos violentos, persecución oficial, así como su participación activa en los procesos electorales, persecución, vuelta a la esfera pública y persecución nuevamente. La Hermandad ha tenido el rol de organización religiosa, grupo de presión, oposición, partido político, grupo en el poder y grupo clandestino a través del tiempo. Es imprescindible conocer a esta organización para entender los movimientos islamistas vigentes y la política árabe actual.

## Bibliografía.

- Aboul-Enein, Youssef H. (2003). "Al-Ikhwan Al-Muslimeen: The Muslim Brotherhood." *Military Review*, July/August 2003, pp. 26-31.
- Castaño Riaño, Sergio. (2013). *Los Hermanos Musulmanes*. Editorial Síntesis. Madrid, España, pp. 209.
- Hourani, Albert (2007). *Historia de los árabes*. Editorial B Argentina. Buenos Aires. pp. 671.
- Kitchen, Nicholas (2012). *After the Arab Spring: power shift in the Middle East? IDEAS reports - special reports, SR011*. LSE IDEAS, London School of Economics and Political Science, London, UK. Recuperado el 16 de junio de 2014 de <http://eprints.lse.ac.uk/43453/>
- LACOMBA, Joan (2000). *Emergencia del islamismo en el Magreb: las raíces sociopolíticas de los movimientos islamistas*. Madrid, Los Libros de la Catarata. pp. 212.
- Leiken, Robert S. y Steven Brooke. "The Moderate Muslim Brotherhood." *Foreign Affairs*. Vol. 86, No. 2 (2007): 107-121. Recuperado el 31 de enero de 2010 de <http://www.foreignaffairs.com/articles/62453/robert-s-leiken-and-steven-brooke/the-moderate-muslim-brotherhood>
- Le Marc, Thierry y Robert Dreyfuss (2008): "Special Report on the Muslim Brotherhood". *Executive Intelligence Review*.
- Nachrichtagentur GmbH, Wiesbaden, 4 de agosto de 1980. Recuperado el 16 de junio de 2014 de <https://archive.org/details/SpecialReportOnTheMuslimBrotherhood>
- Martin, Richard C. (ed.) (2003). *Encyclopaedia of Islam and the Muslim World*. New York. McMillan Reference USA-Thompson Gale, 2003 vol.1. pp. 1068-1071.
- Martínez Núñez, María Antonia (2004): "Poder e instrumentos teóricos de oposición en el Islam", en PÉREZ BELTRÁN, Carmelo, *El Mundo Árabe e Islámico ante los retos del futuro*, Granada, Universidad de Granada.
- Nieves Paradela, Alonso (2001): "Belicismo y espiritualidad: una caracterización del yihad islámico" en *Militarium Ordinum Analecta*, Oporto, no 5, 2001, pp. 653-667.
- Ramadan, Tariq (2000). *El reformismo musulmán desde sus orígenes hasta los Hermanos Musulmanes*. Edicions Bellaterra. Barcelona, España. pp. 511.
- Rogan, Eugene (2010). *Los Árabes. Del Imperio otomano a la actualidad*. Editorial Crítica, Barcelona, España. pp. 867.
- Rubin, Barry (2007). "Comparing three Muslim Brotherhoods: Syria, Jordan, Egypt." *The Middle East Review of International Affairs*. Vol. 11, No. 2, article 8/8, June 2007. pp. 13.
- Ternisien, Xavier (2007). *Los Hermanos Musulmanes*. Ediciones Bellaterra. Barcelona, España. pp. 202.
- Vidino, Lorenzo (Ed.) (2013). *The West and the Muslim Brotherhood after the Arab Spring*. Philadelphia / Dubai: Foreign Policy Research Institute / Al Mesbar Studies & Research Centre. Recuperado el 16 de junio de 2014 de <http://www.fpri.org/articles/2013/02/west-and-muslim-brotherhood-after-arab-spring>

# IMPACTO Y PERSPECTIVAS DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN EL ESTADO DE SONORA.

Por Dra. Susana Cristina Pérez Martínez.\*

ALTAmira Revista Académica de la Universidad de Tijuana.  
No.6/2, julio-septiembre, 30-41, 2014  
ISSN: 2007-8854, DOI:10.15418/ALTAMIRA6003

---

\*Investigadora asociada de la Universidad de Tijuana.  
Mail: Ave\_phoenix@live.com

Fecha de envío: 17 de febrero de 2014. Fecha de aprobación: 2 de junio de 2014.



### Resumen.

El presente documento identifica el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) como una herramienta auxiliar de los propósitos de la educación y lo contextualiza en las escuelas secundarias del estado de Sonora. Se muestra un análisis comparativo de resultados educativos de las escuelas que han seguido el modelo de gestión contra un grupo de prueba, con el fin de conocer el impacto que el MGEE ha logrado en los centros de trabajo. Adicionalmente se analizan las variables de contexto que ejercen influencia sobre la operación del modelo para encontrar relaciones causales entre sus niveles de eficiencia y eficacia, para concluir con una propuesta viable que permita mejorar la gestión educativa.

**Palabras Clave:** Sistema Educativo, Gestión, Logro Educativo.

### Abstract.

This paper identifies the Strategic School Management Model MGEE as a tool for educative quality improvement and frames it in Junior High Schools at the State of Sonora. It shows a comparative analysis of schools achievement is applying the MGEE versus schools that have never applied it, in order to detect it's effects over schools performance. Finally, considering context variables which influence over the model operation, to find causal relationships between monitoring and results are pointed, followed by a viable proposition for improving the efficiency of management.

**Keywords:** Educational System, Management, Educational Achievement.

La premisa de ubicar eventos en espacio y tiempo, adquiere profundo significado en ésta época en que la educación, enmarcada en un contexto cambiante, es un proceso evolutivo, en permanente adecuación a las expectativas de una sociedad globalizada, que precisa compartir una enseñanza de calidad universal. La práctica pedagógica no es el ingrediente único para el logro de esa calidad, la educación es todo un sistema que debe armonizar orquestadamente para que funcione con eficacia y eficiencia. En concordancia con las ideas de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y del Banco Mundial (BM) se proponen sistemas de gestión para que sean aplicados en la escuela, con lo que se muestra la necesidad del empoderamiento del centro educativo y de que sus actores se conviertan en agentes de mejora del logro educativo.

Barrera-Osorio (2009), afirma que es la estrategia viable para que los gobiernos consigan cumplir los objetivos referentes a Educación para Todos contraídos en el Marco de Acción de Dakar; que supone cambios sustanciales en la administración educativa. En México se ha promovido el Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) como alternativa que aporta elementos para el cumplimiento de éstos objetivos. Consultores internacionales van más allá al asignar la responsabilidad gestora, no solamente al centro educativo, sino distribuyéndola entre toda la estructura; considerando el sistema completo con sus relaciones internas. En un esfuerzo por tener un modelo de la realidad contextual, García y López (1997) hace una propuesta de procesos de análisis organizativo y MacGilchrist (1995) lo expresa con claridad:

*Un gran desafío para aquellos que creen en la necesidad de vincular la eficacia de la escuela y la mejora de la misma —resultados educativos y formas de gestión—, es identificar los mecanismos mediante los cuales estos dos aspectos del conocimiento se entretrejen. La planificación del desarrollo de la escuela ofrece una vía para conectar ambos campos e ilustra una forma de abrir las puertas de la mejora de manera paralela o por lo menos lo más cercano a la simultaneidad.*

La vía segura para dejar de trabajar en el terreno de la inmediatez, tratando de subsanar urgencias y lograr transitar hacia esquemas de previsión de problemas, con una mejora real de los niveles de desempeño es el conocimiento de lo que ocurre para poder incidir en el quehacer con bases sólidamente planificadas. En este tenor la ONU promueve procesos de gestión escolar con la toma de decisiones descentralizada y dirigida desde de la propia escuela, con el fin de apoyar a mejorar los sistemas de educación en países en vías de desarrollo, los cuales exhiben una fuerte tradición de centralización, para el caso de México, un parte aguas en el panorama educativo ha sido el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEB) signado en mayo de 1992, es el instrumento mediante el cual el Gobierno Federal, la Secretaría de Educación Pública SEP, las 32 entidades federativas y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), pactan descentralizar los servicios, fue el detonante de un proceso mucho más amplio, para operar en México el modelo descentralizado de gestión la cual ha sido adoptada desde el Gobierno Federal bajo la forma de Modelo de Gestión Educativa Estratégica y se promueve en la educación básica de sostenimiento público a través del Programa Escuelas de Calidad (PEC).

### Perspectiva histórica.

Para entender el sentido que se asigna al término gestión educativa en este escrito, es necesaria una semblanza en el plano internacional de la cultura de la evaluación y la rendición de cuentas donde aparecen las evaluaciones educativas a nivel nacional, las cuales se convierten en práctica común. La OCDE, ha planteado el Programme for International Student Assessment (PISA), cuyo objetivo es evaluar la formación de los alumnos de los sistemas educativos de los países miembros de la OCDE cuando llegan al final de la enseñanza obligatoria, que se estima sucede hacia los 15 años de edad. Permite a los países participantes tener un diagnóstico con referencias mundiales de la situación de su sistema de educación básica. En esa dinámica, a partir del 2006 en México se establece la prueba ENLACE, del tipo censal, esta se ha convertido en un referente obligado para referenciar los resultados educativos en todo el País.

### Historia de las teorías administrativas.

Suele existir confusión entre el término administración y gestión, técnicamente la administración es una parte de la gestión, sin embargo es necesario reconocer que en principio es en efecto la administración la que da origen a la gestión, por lo que es necesario reconocer sus fundamentos.

La teoría de la administración, según Burrell y Morgan (1992), inicia en el siglo XX, su enfoque se centra en la descripción, explicación y predicción de los procesos de las organizaciones. Entre las teorías administrativas de mayor alcance se pueden enumerar:

**Teoría clásica de la administración.** Surge hacia 1950, con origen en la industria manufacturera, direcciona esfuerzos hacia la productividad y las tareas, haciendo uso de estricta rigidez y linealidad de mando, no atiende las relaciones humanas. Frederick Taylor (2004) fundamenta esta teoría en tres principios básicos: la organización y programación de todo trabajo, el establecimiento de parámetros para la selección y capacitación del ejecutante, introduce el control detallado de cada acción. Max Weber (1904) había desde antes identificado en el sistema burocrático el control por la vía legal la cual permite el dominio sobre organizaciones con la aplicación de la filosofía administrativa a los procesos del estado. Henry L Gantt (1913) aporta el uso de la psicología para conducir las relaciones, así como el valor agregado a la organización con el adiestramiento que del trabajador. Otro aspecto fundamental que se muestra es la consideración de la organización entera como serie de operaciones y no como actividades aisladas.

**Teoría humanista de la administración.** Inicia alrededor de 1924 a partir de los estudios de George Elton Mayo citados por Kyle Bruce (2006), se enfoca en el sentido de pertenencia, la relación entre las condiciones en las que se trabaja y los niveles de productividad que pueden alcanzar; considera la importancia de lo que llama grupos informales o primarios.

**Teoría institucionalista.** Representada por Charles Perrow (1993) en su Sociología de las Organizaciones transita el interés en la producción de bienes o servicios con fines de lucro hacia una entidad con intereses, fines y objetivos propios, y que englobarán todo un mundo de culturas y sociedades.

**Teoría Neoclásica.** Revisa los procesos en el contexto de su historia y su realidad al momento, dándole sentido y significado como un organismo en su totalidad. Utiliza el estudio de caso.

**Teoría Ecológica Evolucionista.** Considera el contexto como determinante para la supervivencia de las organizaciones, las cuales dependen de su capacidad de adaptación. Hannan y Freeman (1977) describen el proceso en tres etapas: 1) Modificaciones en las formas de operar ya sean planeadas o como consecuencia del medio. 2) Búsqueda y selección de formas de operar que permitan solventar las nuevas condiciones. 3) Establecimiento y consolidación de las nuevas formas elegidas.

**Teoría crítica posmodernista.** Tiene su origen en un ambiente de tecnologías de la comunicación como herramienta indispensable, el mundo como concepto de aldea global con mercados imbricados e inestables con profundos problemas ecológicos, con relaciones laborales reformuladas y con organizaciones de gran tamaño y acelerado crecimiento, donde el aumento en el grado de profesionalización es una fuerte demanda.

Tomando como base las teorías administrativas que se han visitado es necesario adjudicar el mérito propio a la gestión, identificando el paradigma bajo el que se administra la educación y que surgen desde el ámbito filosófico.

El paradigma funcionalista, opera desde el consenso de los miembros de la institución, considerándolo el producto de la interacción social en el terreno. El objetivo central es la mejora del conjunto que redunde en cohesión. Se le considera positivista, y de este paradigma aparece la interrelación de tres dimensiones: la institucional, la individual y la grupal, con la administración desempeñando un papel mediador, con el énfasis en la planificación.

Hace el reconocimiento a la importancia de la superación, entendida como capacitación y grado de satisfacción de los integrantes de las instituciones. Una referencia de este enfoque, es el concepto de Gestión de Calidad Total, que se origina en la industria, ideado por W. E. Deming (1986) se sustenta en tres paradigmas: a) Gestión: sistematizada en pasos: planificar, organizar, controlar, liderar, etc. b) Total: Comprende todas las partes de la organización. c) Calidad: Definida en el marco de la complejidad de la propia institución. Su principal objetivo es la satisfacción del cliente o usuario, pero busca además obtener beneficios para todos los miembros de la empresa u organización, enfocada en la mejora continua, con la finalidad de llegar a la operación óptima en todos los niveles. Implica una vista global de los procesos y su interacción.

El paradigma interaccionista es el otro enfoque, el cual cuestiona los fundamentos positivistas de la administración tradicional por no presentar un enfoque global: tiende a utilizar las teorías críticas, interpretativas, reflexivas y dialécticas de la administración. Es posible diferenciar tres configuraciones administrativas con orientaciones epistemológicas propias: a) Administración Estructuralista. Visualiza la organización como una unidad social compleja, se enfoca en el comportamiento y reconoce el impacto de los cambios; atiende a la estructura no a la función. b) Administración Interpretativa. El enfoque está en la conciencia individual, es subjetiva; enfatiza la libertad de la educación, en ese marco la administración es una mediación reflexiva entre el individuo y su entorno social. c) Administración Dialógica. La atención está en las múltiples contradicciones en las que se desarrolla un fenómeno social, atiende a las relaciones dialógicas haciendo uso selectivo de enfoques para la solución de situaciones.



Fotografía: Pixabay.com

## Calidad Educativa y Gestión.

Deben tenerse claros los rasgos que constituyen los principios que dan origen y a la vez orientan todos los esfuerzos que se deben movilizar a través de las estrategias de la gestión educativa, para efectos de este trabajo se han seleccionado: la eficacia que es la capacidad alcanzar la meta o lograr el efecto que se ha buscado lograr tras llevar a cabo una acción, la eficiencia que se entiende como la capacidad de disponer de recursos humanos y/o materiales para producir un efecto planificado, la relevancia entendida como medida en que logran en los usuarios aprendizajes significativos considerando las demandas sociales y el desarrollo integral del individuo y finalmente la equidad que implica inclusión y pertinencia de acciones al margen de diferencias de género, ideológicas, origen étnico, socioeconómicas o capacidades físicas y mentales.

Desde la teoría de la gestión, se considera que la propia institución educativa es la entidad que tiene capacidad y a la vez la obligación, de desarrollar la visión más clara posible de las relaciones existentes entre los actores y los recursos que intervienen en los procesos de aprendizaje; se asume que la escuela es capaz de brindar servicios educativos de alta calidad, optimizando recursos. Pero la construcción y reconstrucción del conocimiento en la educación y la gestión educativa comprometida con la calidad y la equidad, implican un gran esfuerzo colectivo que sólo se logra encauzando los esfuerzos individuales alrededor de un objetivo compartido.

Para entender la introducción de la gestión en lo educativo se debe ver desde la perspectiva del crecimiento del sistema de educación, paralelo al desbordante incremento poblacional, lo cual trae como consecuencia la diversificación de labores y con ello la aparición de figuras educativas de diversos niveles, paulatinamente se convierte en una estructura. La complejización estructural y de relaciones que experimenta el sistema y por ende los procesos, diversifica exponencialmente los factores que inciden sobre la calidad del servicio educativo, en ese sentido adquieren importancia los procesos de gestión como alternativa viable para alcanzar los estándares establecidos y las competencias del perfil de egreso que se ha planteado el sistema educativo.

La gestión escolar implica la capacidad del líder reconocido por el grupo de docentes, de consensar la voluntad de los participantes en un objetivo común que opere como referente para la labor colectiva y la dinámica para lograrlo, centrando el interés en la formación de los alumnos.

El componente que se vuelve medular para la gestión educativa es la complejidad del propio proceso; una mirada holística de lo que ocurre realmente con sus integrantes, sus procesos y resultados. La idea de que en ciencias sociales la suma de los elementos de un sistema es mucho más que la simple reunión de cada parte, lleva a concluir que entre más componentes de este amplio catálogo de vertientes de la calidad pueda ser influenciado positivamente por la gestión, mayores serán sus aportaciones a la calidad. Una acción aislada no surtirá efecto significativo y con ello no se arriba a la calidad.



Fotografía: Manuel Montoya

## La gestión educativa en el contexto mexicano.

México ha tomado conciencia de su problemática educativa, como ejemplo se presenta el análisis hecho en Programa Nacional de Educación 2000-2006, el cual reconoce: un estrecho margen de la escuela para tomar decisiones, una cultura de planeación incipiente, la ausencia de una evaluación externa del sistema educativo y las escuelas, escasa retroalimentación de información acerca de los procesos que sirva para mejorar el desempeño, excesiva carga administrativa, condiciones poco propicias para el desarrollo de un liderazgo efectivo por parte de los directivos, escasa vinculación entre los actores escolares, ausentismo e incumplimiento de los 200 días laborales, uso poco eficaz de los recursos disponibles, limitada participación social, prácticas docentes rutinarias con modelos únicos de atención a los educandos, así como deficientes condiciones de infraestructura y equipamiento.

El Programa Nacional de Educación 2001-2006 aspira a una organización educativa que aprende de su entorno, mediante mecanismos efectivos de planificación y gestión integral, que haga uso de los resultados de la investigación. Con estos insumos se desarrolla la propuesta que se expresa en el Enfoque Educativo para el Siglo XXI, donde se establecen tres objetivos estratégicos referidos a la cobertura y equidad; al concepto calidad en los procesos y al uso de resultados educativos para desarrollar la gestión del sistema. Desprendido de estos objetivos, el logro de la Visión 2025 de la Presidencia de la República al momento de su declaración, el período 2001 – 2006 propone crear mecanismos de participación corresponsable para que los involucrados en la tarea educativa aporten trabajo, ideas, creatividad y empeño, dirigidos al logro de los fines educativos, además de fortalecer la evaluación, el conocimiento y la gestión integral del Sistema Educativo. En su objetivo particular número cinco el programa plantea superar los problemas de acceso, reprobación y deserción escolar diagnosticados, particularmente los niveles de logro educativo, así como la organización y funcionamiento de las escuelas; para ello propone el fortalecimiento del Sistema Educativo en su conjunto mediante la promoción de la cultura de la evaluación, la investigación y la innovación, el establecimiento de sistemas de indicadores educativos que operen como mecanismo de retroalimentación, insumo para la toma de decisiones. Finalmente apuesta a la consolidación de la gestión integral basada en la participación de los actores involucrándolos en los procesos de planificación, ejecución y evaluación de programas y proyectos educativos.

En este marco, aparece como meta establecer a partir del 2002 el Programa Nacional de Mejoramiento de la Gestión Educativa. En atención a los modelos de gestión descentralizada promovidos por OCDE y BM, entre otros se concretiza el Programa Escuelas de Calidad (PEC), mediante el cual se busca promover en el sistema educativo mexicano procesos de gestión surgidos desde la escuela, bajo la filosofía del empoderamiento de los participantes del proceso educativo.

El MGEE surge como alternativa mediante la cual se definen con precisión las capacidades de autogestión que deben tener los actores de los distintos niveles educativos indispensables para mejorar el nivel de autonomía en los colectivos escolares, así como para optimizar la toma de decisiones, contextualizar la implementación de estrategias de mejora y así como identificar cuáles serían sus escenarios de corto, mediano y largo plazo para intervenir sobre su realidad.

Un rasgo determinante en las estrategias de gestión del Sistema Educativo Mexicano en el nivel básico es la regulación del acceso a puestos directivos. En México existe el Reglamento de Escalafón Federal, con sus delegaciones de Escalafón Estatal el cual evalúa a los aspirantes a ascensos en la estructura, y lo hace considerando factores como la antigüedad en el puesto, cumplimiento de las normas, que no es equivalente al desempeño y el historial académico cursado y con ello se decide el acceso a puestos de subdirección, dirección, supervisión, jefatura de enseñanza o jefatura de sector, una vez otorgado el nombramiento se tiene derecho de propiedad al margen del desempeño que se demuestre en el mismo.

Otro factor de gran peso radica en el antecedente histórico de la escuela mexicana, de procesos altamente jerarquizados, con prescripciones que manan de la administración central y fluyen unidireccionalmente de arriba hacia abajo en la estructura, este esquema se replica en todos los procesos centralizados en los gobiernos Federal y Estatal. El perfil del líder que se considera mejor, es el rígido a ultranza y el docente ideal es el que abraza sin mayor cuestionamiento hacia las instrucciones de cada área sin intentar hacer ninguna sugerencia ni modificación. Esto da origen a una cultura de la simulación que establece una barrera para la visibilidad de lo que en realidad.

*Es importante precisar que las escuelas públicas han vivido, históricamente, ambientes de control rígido, que se refleja en los programas centralizados por el Gobierno Federal lo mismo que, en su caso, del Gobierno Estatal.*

*Esta situación derivó en liderazgos rígidos en los directores de las mismas que a la postre, más que líderes, se convirtieron en administradores de las mismas (comúnmente se identificaba como “la administración escolar”) con las consecuencias que esto representa.*

En este contexto inicia su operación en 2001 el Programa Escuelas de Calidad (PEC), con él se hace el primer intento de otorgar a la escuela la capacidad de decidir, ofreciendo asesoría para la instrumentación del Modelo de Gestión Educativa Estratégica (MGEE) a las escuelas que lo solicitan, este esquema los conduce por un diagnóstico y después ayuda a modelar un Plan Estratégico de Transformación Escolar (PETE), mediante el cual se determina la Misión, Visión, Valores, Objetivos, Metas y Estrategias de la escuela, hace además una proyección de los avances que deberá hacer en el corto, mediano y largo plazo como resultado de la aplicación.

*El MGEE contiene una visión sistémica de los centros escolares, cuyos componentes fomentan: el liderazgo compartido, el trabajo colaborativo, prácticas docentes flexibles, evaluación para la mejora continua, la participación social responsable, rendición de cuentas, libertad en la toma de decisiones. Los elementos del Modelo bien pudieran resumirse en el impulso de ambientes escolares de corresponsabilidad en una nueva visión de la educación que genere fortaleza en el aprendizaje de nuestros alumnos.*

Las escuelas que cubren en tiempo y forma los requisitos de documentación del MGEE reciben durante los primeros cinco años de participación en el programa el apoyo técnico-pedagógico así como el económico, esto es con el fin de solventar los requerimientos que en el PETE deben estar justificados pedagógicamente. El apoyo económico puede ascender a \$150,000.00 m. n., los cuales son distribuidos en un período de cinco años.

### Impacto de la gestión educativa en el Estado de Sonora.

Uno de los factores de mayor peso en el logro educativo es el entorno en el que se desarrolla la actividad educativa, en ese sentido se revisa el contexto estatal. En el Índice de Desarrollo de Educación para Todos (IDE, UNESCO 2005), México ocupa el lugar 48, pero Sonora se posiciona sobre la media, alcanzando la categoría de países como Colombia y República Dominicana, que ocupan las posiciones 78 y 84 respectivamente, con un rango medio de desarrollo educativo, pero sigue siendo cercano a la franja de los países con un IDE Bajo. En cuanto al Índice de Desarrollo Humano (IDH) definido por el Programa Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) en 2005, se basa en los indicadores: desigualdad, PIB per cápita y educación; el estado de Sonora alcanza un puntaje de 0.829, ubicándolo en el rango de países como Arabia Saudita y Panamá, naciones que clasifican con un grado de desarrollo humano alto. Para el caso de Sonora la educación es el factor que menos aporta a la desigualdad. En relación al PIB per cápita anual alcanzado en el 2007 en el estado de Sonora, de acuerdo al Informe sobre Desarrollo Humano México 2006-2007, fue de 107,649 pesos. Colocando a la entidad en el lugar 10 a nivel nacional.

Desde 1990 Sonora conserva el sexto lugar nacional por su índice de analfabetismo, que lo coloca al nivel de países con menor índice, en el ciclo escolar 2008-2009 presentó un índice de 3.5%. En el estado las personas mayores de 15 años en promedio han concluido la educación media, equivalente a 9.2 años de estudio; solamente el 4% de este grupo de edad es analfabeta; mientras la media nacional de analfabetismo es de 8%. Este indicador se complica con el incremento en la tasa de migración. El 65.6% de las personas entre 15 y 64 años concluyeron la educación básica en Sonora, según los datos del II Censo Nacional de Población 2005.



Fotografía: Pixabay.com

A lo largo del ejercicio de nueve años, el monto global de la inversión de las escuelas incorporadas al PEC fue de más de 463 millones 956 mil pesos es importante recordar que la razón de ser de la gestión, es mejorar la calidad de los servicios educativos que ofrecen las escuelas de nivel básico de sostenimiento público. Para conocer en qué medida el objetivo se alcanza, es necesario remitirse a los indicadores de calidad educativa, se ha optado por utilizar el logro educativo, y el flujo de procesos.

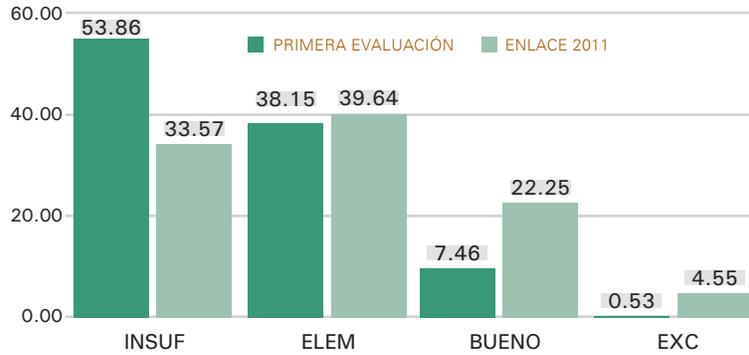
Con este contexto económico y de desarrollo se hace el comparativo para conocer el impacto de PEC. Para establecer el plazo del estudio se considera la recomendación de plazos para el cambio educativo, la cual indica que cuando se interviene sobre la cultura de la institución es necesario dar un plazo pertinente para que sea válido atribuirle cambios en los indicadores, de acuerdo a Martínez Rizo, en programas como PEC, el plazo mínimo debe ser 5 años. Para efectos del presente estudio, es posible utilizar los resultados de prueba ENLACE que inicia en el 2006.

Se trabaja estableciendo dos grupos, uno de escuelas secundarias que han pertenecido a PEC durante más de cinco años; cuyos resultados educativos se comparan con el comportamiento de los resultados del total de escuelas secundarias del Estado de Sonora, para comprobar si existe una diferencia significativa.

El comparativo es entre escuelas con un mínimo de cinco años dentro de PEC en relación con el nivel general de las escuelas secundarias en el estado de Sonora. Las unidades de medición son puntos porcentuales por nivel de logro que establece la prueba ENLACE, que son: insuficiente, elemental, bueno y excelente.

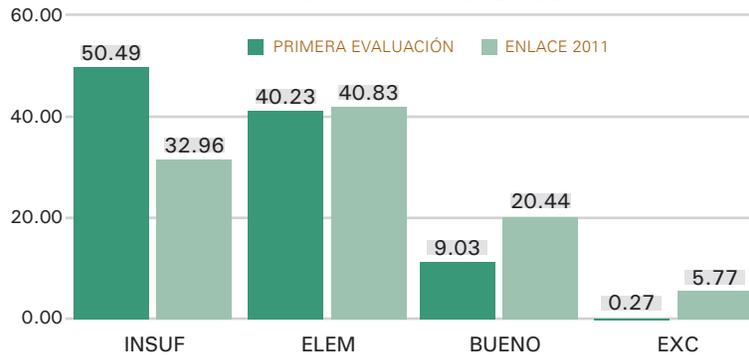
En las siguientes gráficas se ilustran los resultados ENLACE de las diferentes modalidades de secundaria, se han considerado sólo a las escuelas que han estado cinco años o más en el PEC, no necesariamente del 2006 en adelante, pero que continúan recibiendo la asesoría en gestión. La tabla a la izquierda muestra la variación en cada nivel de logro.

### TELESECUNDARIAS



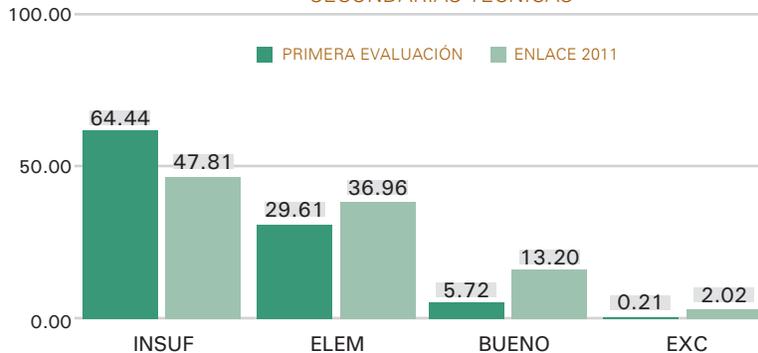
	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
Primera evaluación	53.86	38.15	7.46	0.53
Enlace 2011	33.57	39.64	22.25	4.55
Variación	-20.29	1.49	14.79	4.02

### SECUNDARIAS GENERALES



	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
Primera evaluación	50.49	40.23	9.03	0.27
Enlace 2011	32.96	40.83	20.44	5.77
Variación	-17.53	0.6	11.41	5.5

### SECUNDARIAS TÉCNICAS

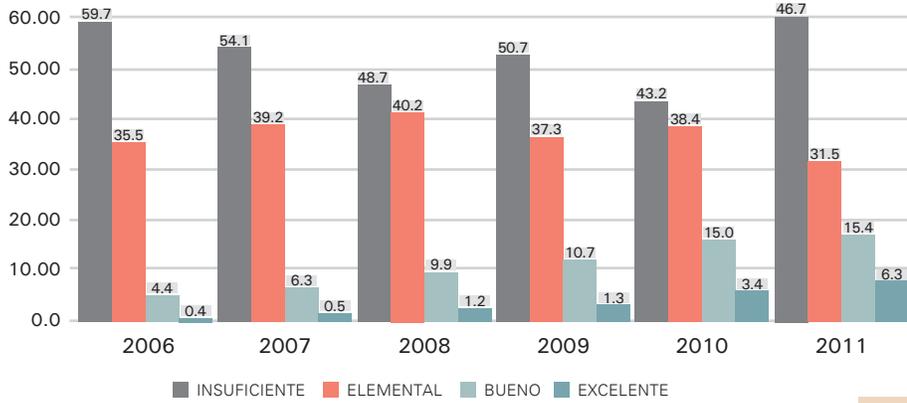


	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
Primera evaluación	64.44	29.61	5.72	0.21
Enlace 2011	47.81	36.96	13.20	2.02
Variación	-16.63	7.35	7.48	1.81

Pérez Martínez (2012), Fuente SEP. ENLACE 2011. [http://enlace.sep.gob.mx/ba/prueba\\_en\\_linea\\_2011/](http://enlace.sep.gob.mx/ba/prueba_en_linea_2011/)

Sonora ha transitado de 59.7 puntos porcentuales en nivel insuficiente en español a 46.7 desde que inició la prueba ENLACE, mientras que es clara la tendencia al aumento en los niveles bueno y excelente como se aprecia en la gráfica.

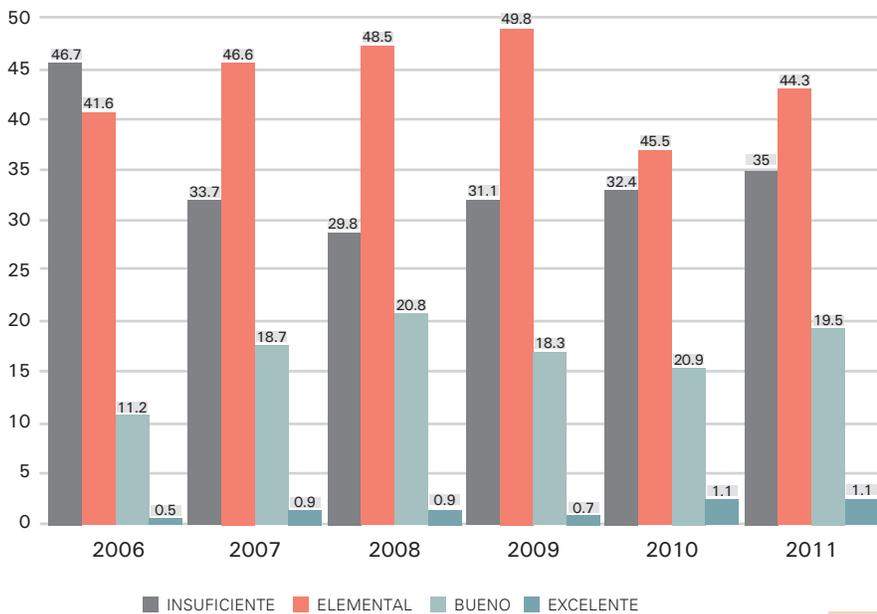
Histórico Distribución Global Secundaria Matemáticas ENLACE



	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
2006	59.7	35.5	4.4	0.4
2011	46.7	31.5	15.4	6.3
Variación	-13	-4	11	5.9

Para español han sido 46.7 los puntos porcentuales en nivel insuficiente en matemáticas cuando inició la prueba ENLACE y se tienen 35 en el 2011.

Histórico Distribución Global Español Secundaria ENLACE



	Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
2006	46.7	41.6	11.2	0.5
2011	35.0	44.3	19.5	1.1
Variación	11.7	2.7	8.3	0.6

Se puede afirmar que hay una diferencia notable en la reducción del nivel insuficiente, pero no en el elemental, lo que significa que muchas de las escuelas que disminuyeron en el primero (insuficiente) pasaron al segundo (elemental). Para el caso de los niveles bueno y excelente, solamente las escuelas Telesecundarias muestran un aumento pronunciado en estos niveles, las generales y técnicas no muestran diferencias notables en estos niveles.

En cuanto el indicador relacionado con los procesos, encierra mayor importancia después de los hallazgos en los resultados. PEC ha venido haciendo disponibles sus formatos para el llenado a través de la tecnología, estableciendo calendarios con fechas límite para su entrega. En el tiempo en que era necesario entregar las impresiones, establecían centros de recepción de la documentación, actualmente se tienen vía Internet al igual que la recepción. A partir del ciclo escolar 2010 se sigue la dinámica de capacitación en línea, mediante el cual se van presentando los documentos que deben ser llenados y que servirán para estructurar el PETE y el PAT.

Las evidencias señalan que todavía existe una amplia ventana de oportunidad en el espacio del cumplimiento con los lineamientos del MGEE. El hecho de descentralizar la gestión de la educación, y promover que sea la escuela la que diseñe su propio PETE, requiere de madurez por parte de la comunidad educativa para la toma de acuerdos y decisiones, con capacidad de negociación y aceptación y respeto de las opiniones diversas; así como para reconocer e implementar sus opciones didácticas, de acuerdo a los hallazgos de la investigación en el campo de conocimiento de su competencia, conociendo y reconociendo sus capacidades cognitivas, disciplinares de manejo de su propio catálogo pedagógico.

Para promover la madurez e integración institucional se cuenta con toda una estructura de asesoría y apoyo a la educación, que tiene contacto directo con la escuela a través del Asesor Técnico Pedagógico (ATP) que brinda soporte a los supervisores en ésta labor de acompañamiento.

Al voltear la mirada hacia figuras externas a la escuela, se desprende otro hallazgo, y tiene que ver con la participación de la estructura educativa. La conformación del PETE por parte de la comunidad escolar, así como la definición del PAT implican una serie de compromisos los cuales requieren monitoreo, el hecho de tomar las decisiones no quiere decir que puede actuar como célula independiente, tampoco desaparece la obligación de apoyo por parte de la estructura. Si bien, la escuela consensu sus acciones, justificadas con hechos, con información y con conocimientos; no exime a la estructura de su compromiso de participar: brindando la capacitación que considere necesaria, promoviendo el trayecto formativo de los miembros de la comunidad educativa, convocando, asistiendo y participando si es necesario de las reuniones para la toma de acuerdos, verificando la validez, pertinencia y viabilidad e las propuestas, testificando las firmas de acuerdos, monitoreando el cumplimiento de los mismos.

Asimismo, esta pirámide de seguimiento, debe ser parte de la agenda de trabajo de todos los niveles de la estructura: supervisores y jefes de sector para que formen parte del esfuerzo de mejora de la calidad educativa apoyando las acciones y verificando que se cumplan los compromisos, otorgando desde su propio nivel el apoyo de gestión que las escuelas a su cargo vayan requiriendo para el cumplimiento de sus metas.

Se puede concluir que la operación de un PETE en un contexto de interacción entre niveles, tiene que hacerse extensiva a la estructura completa, atendiendo a la filosofía de la administración descentralizada el orden deberá ser invertido; en el sentido de que las necesidades y las propuestas deben surgir en la escuela e ir encontrando apoyos hacia arriba en la estructura. A la vez, es necesario para un seguimiento efectivo, conocer qué es lo que realmente está sucediendo en las escuelas y estar en posibilidades de saber que acciones son las que promueven en realidad la mejora educativa, es generar conocimiento.

### **Bibliografía.**

- Barrera-Osorio F. (2009) Decentralized Decision-Making in Schools: The Theory and Evidence on School-Based Management. The World Bank. Washington DC.
- Bruce, K. D. (2006). Globalization and Institutional Change in the Australian Labour Market, UK. Edward Elgar Publishing.
- Burrell G., Morgan G (1979) Sociological Paradigms and Organizational Analysis. USA. Heinemann
- Dirección General de Educación Secundaria (DGES) (2010). Manual de Calidad de la Gestión Escolar y sus procesos de soporte de la Dirección General de Educación Secundaria. México. DGES.
- Gantt H. (1913). Work, wedges and profits. USA. Harpers.
- García C., López J. (1997). Asesoramiento Curricular y Organizativo en Educación. Barcelona. Ariel
- Gobierno del Estado de Sonora. (2010). Plan Estatal de Desarrollo 2010-2015. Sonora, México. Gobierno del Estado de Sonora.
- Giugni P. La calidad como filosofía de gestión  
<http://www.pablogiugni.com.ar/william-edwards-deming/> consultado Febrero 2014.
- Hannan M. y Freeman J. (1977). The population ecology of organizations. American Journal of Society Volume 82 Issue 5.
- Naciones Unidas. Informe sobre Desarrollo Humano México 2006-2007. [http://www.cinu.org.mx/prensa/especiales/2007/IDH/i\\_d\\_h.htm](http://www.cinu.org.mx/prensa/especiales/2007/IDH/i_d_h.htm)
- Programa Escuelas de Calidad (PEC). (2010). Material de capacitación para fortalecer los procesos de asesoría y acompañamiento en el seguimiento y evaluación de la planeación estratégica en centros escolares. México: SEP.
- Programa Escuelas de Calidad (PEC). (2012) Guía Práctica para la Elaboración del PETE y PAT. México PEC.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). Secretaría de Educación Básica (SEB). (2006). Orientaciones para fortalecer los procesos de evaluación en la zona escolar. México: SEP. Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG).
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2007). Auto diagnóstico de los centros escolares para la gestión de la calidad. México: Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuito (CONALITEG). Campaña Editorial Ultra. ISBN
- Secretaría de Educación Pública (SEP). Subsecretaría de Educación Básica. (SEB). (2008). Plan Estratégico de Transformación Escolar. México. Comisión Nacional de libros de texto gratuitos (CONALITEG). SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2009) Modelo de Gestión Educativa Estratégica (2009). Programa Escuelas de Calidad. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). Programa Escuelas de Calidad (PEC). (2010). Modelo de Gestión Educativa Estratégica. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). Subsecretaría de Educación Básica (SEB). (2010). Taller de seguimiento a las escuelas. Consolidación de la educación secundaria. Ciclo escolar 2009 – 2010. México: Grupo L.A.C.E. Universidad de Cáliz. Comisión nacional de libros de texto gratuitos (CONALITEG).
- Secretaría de Educación Pública (2011) Acuerdo Secretarial 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México; Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Plan de Estudios 2011. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2011). Modelo de Gestión Educativa Estratégica Módulo I. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2013) El Consejo Técnico Escolar: una ocasión para el desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela. Educación Básica. PREESCOLAR•PRIMARIA•SECUNDARIA. México, Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación y Cultura. Dirección General de Planeación. Estadística Básica.- 2013. <http://148.235.6.240/upeo/ccts/>.
- Secretaría de Educación Pública. Evaluación Nacional de Logro Académico Centros Escolares ENLACE. <http://www.enlace.sep.gob.mx/>
- Taylor F. (2013) The Principles of Scientific Management New York. Harper and Brothers
- Weber M. (1904) The Protestant Ethic and the Spirit of Capitalism. USA. Dover Publications.

# LOS NIÑOS LIMÍTROFES EN EDUCACIÓN PREESCOLAR.

POR DRA. MARÍA EDITH  
PADILLA CÓRDOVA\*

ALTAmira Revista Académica de la Universidad de Tijuana.  
No.6/2, julio-septiembre, 42-53, 2014  
ISSN: 2007-8854, DOI:10.15418/ALTAMIRA6004

---

\*Es investigadora asociada de la Universidad de Tijuana.  
Mail: edi-padilla76@hotmail.com

Fecha de envío: 21 de enero de 2014. Fecha de aprobación: 27 de junio de 2014.

## Resumen.

Las principales características psicológicas asociadas con las dificultades del aprendizaje escolar desde una perspectiva del desarrollo cognitivo del niño, son un punto importante en la capacidad de aprendizaje que pueda tener la persona para lograr el éxito escolar.

Los niños con rango intelectual limítrofe presentan una gran desventaja pedagógica para lograr el éxito escolar, ya que además del bajo desarrollo de habilidades para aprender, se suman la mayoría de las veces dificultades pedagógicas relativas a los métodos de enseñanza, situaciones socioculturales adversas, dinámica familiar negativa, entre otros. El objetivo de este trabajo es crear un marco teórico interpretativo que permita conocer las condiciones de aprendizaje que presentan los alumnos limítrofes en la educación regular.

**Palabras Clave:** Educación Especial, Rango Intelectual Limítrofe, Preescolar.

## Abstract.

The main psychological characteristics associated with school learning difficulties from the perspective of cognitive development are an important point in learning ability that can have the person to achieve success in school. Children with borderline intellectual range have a high educational disadvantage to achieve academic success, and also the low development of skills to learn, most of the time pedagogical difficulties concerning teaching methods, adverse sociocultural situations, family dynamics are added negative, among others. The objective of this work is to create an interpretive framework charting the learning conditions that have neighboring students in regular education.

**Keywords:** Special Education, Borderline Intellectual Range, Preschool.

## Introducción.

El bajo rendimiento académico es un factor que con frecuencia se encuentra dentro de las aulas. El coeficiente intelectual limítrofe es cuando se obtiene un puntaje entre los 70 y los 79 en el Wechler Intelligence Scale for Children-Revise, una condición que cada vez toma más fuerza.

Los trastornos del aprendizaje se refieren a las deficiencias de los niños en la adquisición de habilidades en comparación con otros niños de la misma edad. Los niños con inteligencia límite son más lentos que el promedio de los otros niños al aprender información y destrezas nuevas, es posible que sus limitaciones no sean aparentes durante la primera infancia.

También es posible que no sean diagnosticados como niños con inteligencia límite hasta que comiencen a ir a la escuela. A nivel general, se puede considerar que los niños con inteligencia límite son los grandes desubicados en la escuelas. En ocasiones, a pesar de no presentar retraso mental, son derivados a centros de educación Especial donde se encuentran con personas con mayores dificultades.



Fotografía: Manuel Montoya

### Antecedentes del problema.

La reforma educativa que se está implementando en el país intenta generar calidad y equidad en el desarrollo cultural y personal de los individuos a través de una educación que otorgue adecuadas oportunidades para el logro de sus potencialidades, sin embargo no todos los niños y niñas tienen el mismo acceso a estas oportunidades. Esta desigualdad no sólo se presenta en escuelas de diferentes estratos socioculturales sino también dentro de un mismo plantel, ya que debido a factores relacionados con las metodologías de enseñanza aprendizaje, características propias de los alumnos y recursos de la institución, no todos los alumnos logran acceder a un buen aprendizaje.

Por otra parte la poca profundización teórica de sus debilidades y potencialidades y los escasos estudios que se han realizado sobre esta población hace de su problema una realidad escondida y muchas veces inexistentes para las personas, lo cual lleva a desvalorar la importancia y urgencia de la ayuda que necesitan. Quizás por esta razón aunque desde el año 1980 se ha señalado la importancia y la necesidad de afrontar la situación de los niños con rango limítrofe en educación (Peña, A; Reyes; Peña, M; Villarreal; Alvial, 1981), hasta el momento no se han desarrollado políticas claras ni preocupación por llegar a propuestas concretas a fin de que logren la ayuda necesaria para equilibrar la desventaja e inequidad social de la que son víctimas. La educación actualmente se encuentra en un proceso de mercantilización debido a la implementación de las políticas neoliberales, en donde la educación se convirtió en una mercancía sujeta a las fuerzas de mercado y en los cuales los documentos oficiales tienen el objetivo de comprobar que, estadísticamente, la educación mexicana opera magistralmente, resaltando logros que no son autocríticos, ni valoran equilibradamente sus acciones.

Bajo esta racionalidad neoliberal, el sistema educativo se analiza en relación a tres ideas fundamentales: eficiencia, eficacia y calidad. De esta manera, se vincula lineal y mecánicamente el sistema educativo con el aparato productivo, subordinando el primero a los intereses del segundo y considerando a la educación como producción de capital humano, como inversión personal y colectiva, la cual debe, por lo tanto, ser rentable en términos económicos. En base a este razonamiento, invertir mejor no significa invertir más, sino desarrollar aquellas áreas educativas que demanda el mercado y considerar la educación como una empresa que debe mostrar su eficiencia, eficacia, rentabilidad y calidad en base a la concepción neoliberal de la educación como una mercancía y ya no como un derecho humano.

Así, la eficiencia financiera es un objetivo superior, los niños se convierten en materia prima al ingresar y en producto al salir, los números son el único mecanismo de evaluar la calidad, los padres de familia son llamados clientes y los directores pasan a ser gerentes, porque la escuela dejó de ser un ámbito de relación y vivencia humana por excelencia para convertirse en una empresa que brinda un servicio.

La educación ha desempeñado un importante papel en la transmisión de los valores políticos y sociales. Sin embargo, ante los desafíos de naturaleza política o social que engendran en las sociedades heterogéneas actuales, se acentúan el papel y la responsabilidad de la educación. Vivimos una etapa caracterizada por la gestión del conocimiento y del capital intelectual, donde la mecánica globalizadora tiende a asegurar el nivel de participación de los ciudadanos. Por ello, se requiere un sistema educativo capaz de asegurar un nivel satisfactorio, que asegure la calificación personal y profesional y, que facilite la integración del individuo en la sociedad global.

### Planteamiento del problema.

La educación en México se encuentra en procesos de cambio que pretenden ampliar la cobertura, la implementación de las nuevas tecnologías y la formación de valores y las competencias como ejes rectores de la educación. Actualmente se está reconociendo que el nivel de Educación Básica debe estar basado por competencias en donde se reconozcan los niveles cognoscitivos, procedimentales y actitudinales del individuo; este acercamiento epistemológico pretende que el alumno aprenda de acuerdo al objeto de estudio, tenga una visión retrospectiva, bajo el enfoque capitalista que es capacitarse para el trabajo y que cuando no cumpla con las expectativas planteadas quede fuera del sistema educativo o laboral.

Las dificultades del aprendizaje constituyen un severo y frecuente problema para muchos educadores y padres, cuyos niños no logran un rendimiento escolar acorde con sus expectativas o al nivel de los propios esfuerzos que hacen para aprender, esta situación hace recurrir con demasiada frecuencia a los especialistas, pensando que ellos serán los que solucionen todas las dificultades que presentan los niños, como consecuencia de ello el sistema educativo ha tenido que ampliar la cobertura de la Educación Especial para recibir a muchos niños que presentan algunas dificultades para aprender y a otros cuyas dificultades son más bien de origen sociocultural o emocional. Muchos de los alumnos que recurren a servicios de escuelas públicas o privadas de Educación Preescolar presentan leves alteraciones en el ritmo de su desarrollo, sin caer dentro de la categoría diagnosticada retardo mental, son niños a los cuales les cuesta entender y están al límite de recibir los conocimientos que finalmente los llevarán a ser y formar sus futuros, y lo más importante a considerar es que estos niños no son educados en un régimen que les permita adquirir de manera eficaz la educación ya que son limítrofes; niños con una inteligencia menor al promedio, pero

su condición es tan imperceptible, que son confundidos con otras discapacidades como el déficit atencional, el aprendizaje lento y lo que es peor, con la flojera. Cuando son mal diagnosticados, terminan siendo marginados del sistema educacional tradicional y muchos abandonan la escuela antes de completar la enseñanza básica, aun cuando con una correcta estimulación, pueden sobreponerse sin contratiempos a su limitación. Este problema presenta diversas facetas que requieren de un análisis más amplio, sin embargo, es posible partir de que el sistema actual no está plenamente preparado para enfrentar con éxito la enseñanza de niños con disparidades en su desarrollo, dentro del contexto de una educación común, tampoco lo está para abordar las notorias diferencias socioculturales de los niños dentro de un modelo educativo que sea exitoso para sujetos provenientes de distintos ambientes.

Al parecer nos encontramos trabajando con un fuerte empuje, en la línea de la integración educativa donde supone que es el niño diferente el que debe integrarse a la escuela, contando con las adecuaciones necesarias a su condición educativa, la cual debiera estar preparada para incluir a todo niño, considerando que la diversidad es una condición básica del ser humano respondiendo a sus necesidades educativas especiales por lo cual me planteo la siguiente pregunta:

**¿Cuál sería el procedimiento metodológico más adecuado para detectar y atender a los niños limítrofes de educación preescolar?**

Para sustentar este cuestionamiento se abordará el tema desde una postura sociológica crítica que busca una coherencia entre las formas de entender el mundo, la sociedad, el sujeto, que sirve de referente en el quehacer educativo cotidiano, en el proceso de transmisión de conocimientos, en las formas en las que se concretan las actuaciones del profesor.

Para conseguir teorías sociales, no sólo en el sentido que reflejan la historia de las sociedades en que aparecen, sino también en el que encierran ideas sobre el cambio social, y en particular, sobre el papel de la educación en la reproducción y transformación de la sociedad.

Para Horkheimer la educación es un proceso de creación y facilitación de orientación de las acciones y conocimientos mediante relaciones de interacción simétricas en un contexto de comunicación crítica y racional. Entendiendo por crítica "el esfuerzo intelectual y en definitiva práctico por no aceptar sin reflexión y por simple hábito las ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; mientras que para Adorno el pensamiento crítico trata de descubrir lo no dicho, aquellos aspectos de la realidad no definidos por los discursos formales, pero que forman parte de la realidad.

### Estado del arte.

Alfred Binet fue un pedagogo y psicólogo francés diseñador del *test de predicción del rendimiento escolar*, en colaboración con Théodore Simón. Este trabajo fue la base para el desarrollo de los sucesivos test de inteligencia y tenía como finalidad práctica y única la de identificar a escolares que requerían una atención especial. Su esperanza era que su test fuera utilizado para mejorar la educación de los niños, aunque temía que se empleara para etiquetarlos y en consecuencia se limitaran sus oportunidades.

En 1890 Binet comienza a investigar sobre la relación entre el desarrollo físico y el intelectual introduciéndose en los procesos mentales junto con Théodore Simón, psiquiatra interno que establece contactos con Binet en 1892 en relación a sus estudios con los niños “anormales”, campo que Binet abarcó durante sus investigaciones y publicaciones, donde las más conocidas de sus aportaciones fueron las relativas al estudio de la inteligencia. Estas contribuciones hacen que sea considerado como uno de los pilares de la psicología diferencial junto con Víctor Henri con quien publicó un artículo en el que presentaba esta naciente disciplina y proponían su objeto de estudio.

En 1903, Binet publicó estudios experimentales sobre la Inteligencia, donde explicaba los problemas que presentaba establecer las diferencias entre los niños aventajados y los retrasados así como los métodos que deberían ser empleados para evaluar sus diferencias. En 1905 se publica la primera escala Binet-Simón, desechando, modificando y añadiendo nuevos test y adaptando las exigencias de éstos a la escala para poder aplicarla a niños de 3 a 13. Binet jamás habría aceptado que tras su muerte en 1911 el test que diseñó como una guía práctica para identificar a niños con aprendizaje lento que necesitaban ayuda especial pronto sería utilizado como una medición numérica de la inteligencia heredada la cual condenó duramente en vida para aquellos que con su “pesimismo brutal” y “deplorables juicios” promovían el concepto de inteligencia como un constructo unitario, una característica singular cuantificable, como la altura o el peso en lugar de una capacidad abstracta y múltiple.

Lewis Madison fue otro psicólogo estadounidense, conocido mundialmente por sus investigaciones en la medición de la inteligencia y en pedagogía experimental, e introdujo el término cociente intelectual (CI), que se convertiría en el índice de medida de la inteligencia tanto para niños como para adultos.

Mientras que David Weschler desarrolló una prueba de inteligencia a principios de los 30 en el hospital psiquiátrico Bellevue de Nueva York, este científico fue más pragmático y partió de la idea de que la inteligencia se demuestra a través de las conductas: comprensión, analogías, razonamiento aritmético, manejo del lenguaje, memoria, es decir, deben de tener en cuenta tanto los comportamientos verbalizados como los manuales y ambos tendrían una escala que mediría las habilidades específicas.

Wechsler finaliza la estandarización de esta escala, para hacer de ella una prueba más confiable y válida denomina WAIS-R la cual se destina para medir la inteligencia dentro de un enfoque global y aquí nace el WAIS basado en la teoría bifactorial de Spearman, la cual está compuesta por habilidades cualitativamente diferentes y no sólo se expresa en función de su calidad, sino también de factores no intelectuales como puede ser la motivación.

### Proyecto de investigación.

Dentro del PEP 2011, encontraremos varios aspectos tales como la función social de la educación preescolar, dirigida a una población de tres a cinco años, propósitos fundamentales, características, competencias, principios pedagógicos, formas de trabajo y evaluación, los campos formativos y las competencias. La educación preescolar constituye el primer peldaño de la formación escolarizada del niño. Atiende a niños de 3 a 6 años de edad, etapa decisiva en el desarrollo del ser humano, ya que en ella se forma el cimiento de la personalidad y la base de una continuidad en la escuela primaria.

En el jardín de niños, primer nivel del Sistema Educativo Nacional, se inicia una vida social inspirada en los valores de identidad nacional, democracia, justicia e independencia. Entre sus principios se considera el respeto a las necesidades e intereses de los niños, así como su capacidad de expresión y juego, favoreciendo su proceso de socialización. Este nivel educativo tiene un valor socialmente reconocido, su importancia radica en los recientes avances sobre el desarrollo infantil y el establecimiento de su carácter obligatorio formando parte indispensable de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) del país.

En el nivel de preescolar contamos con el servicio de los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), que brindan su apoyo dentro de las aulas regulares a las educadoras que dentro de su grupo tenga algún o algunos niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y/o discapacidad. Con el paso del tiempo y respondiendo a las nuevas políticas educativas que se gestan en el país el CAPEP por necesidades del servicio ha tenido que modificar su modalidad de atención y de una atención terapéutica (en la que los niños eran sacados de sus centros escolares para asistir al CAPEP para recibir atención), paso a brindar una atención más pedagógica, brindando este servicio dentro de los salones de clase.

Los CAPEP tienen como objetivo proporcionar atención educativa con equidad, calidad, eficiencia y pertinencia, dentro de los jardines de niños, a los preescolares que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, esto, con la intención de propiciar mejores opciones educativas que faciliten su integración al ámbito regular. Sin embargo los menores con una inteligencia bajo el promedio son infantes que su condición es tan imperceptible, que son confundidos con otras discapacidades como el déficit atencional, el aprendizaje lento y lo que es peor, con la flojera.

Cuando son mal diagnosticados, terminan siendo marginados del sistema educacional tradicional y muchos abandonan la escuela antes de completar la enseñanza básica, aun cuando con una correcta estimulación, pueden sobreponerse sin contratiempos a su limitación. Estos niños representan un verdadero desafío para el sistema educacional, porque tienen dificultades significativas para adaptarse a las exigencias de una escuela común pero no se benefician de una escuela especial. La fórmula perfecta, según los especialistas, es que asistan a una escuela normal pero con herramientas y apoyo especial. Según Peña (1998), los test para medir la inteligencia son aplicables a partir de los seis años, pero antes de llegar a ellos existen algunos patrones que pueden indicar la condición de límite ya en los preescolares porque se nota en ellos un desarrollo sicomotor y de lenguaje más lento. Sabemos que hay muchos estilos de aprendizaje y que la enseñanza debería plantear un amplísimo menú de opciones para que respetáramos las diferencias de los alumnos, los fracasos de aprendizaje son, más bien, fracasos de enseñanza; por esta razón resulta cruel la condena fácil que hemos hecho de los talentos ocultos y por descubrir.

Mientras más y mejores herramientas tengamos, lograremos explotar la verdadera materia prima del desarrollo nacional: la mente de nuestros niños y adolescentes, la enseñanza que proporcionamos debería sintonizarse con la estructura natural del cerebro y sus múltiples diferencias individuales. El derecho de las niñas y los niños a una educación de calidad, es un aspecto fundamental para el desarrollo de cada país.

UNICEF México, establece que este rubro ha mostrado avances importantes en las últimas décadas, mientras que en 1950 sólo el 38% de los niños y niñas entre 6 y 14 años asistían a la escuela, hoy en día son más del 90%. El porcentaje de analfabetismo de las mujeres, cuyo nivel educativo repercute en las oportunidades de sobrevivencia de sus hijos, se redujo de 30% en 1970 a 10% en el 2005. Pero aún así, se necesitan grandes esfuerzos para lograr una educación de calidad para todos los niños y niñas en México.

#### Objetivo de la investigación.

A continuación se especifica el alcance de la investigación, con lo que se pretende lograr mediante los objetivos.

#### Objetivo General.

Construir un marco teórico interpretativo que permita conocer las condiciones de aprendizaje que presentan los alumnos límite en la educación regular.

#### Objetivos Específicos.

Identificar las formas de diagnóstico que utiliza el docente para el seguimiento de niños con perfil límite en Educación Preescolar.

Indicar las áreas académicas en donde los niños límite manifiestan mayor rezago.

Determinar los factores que promueven el éxito académico en niños límite de Educación Preescolar.

#### Fundamentación teórica.

La función de la educación es ayudar y orientar al educando para conservar y utilizar los valores de la cultura que se le imparte fortaleciendo la su identidad nacional. Desde finales del siglo pasado la pedagogía y psicología han investigado, estudiado y demostrado que el niño establece su personalidad a la edad de tres y años y que por lo tanto su integración a una buena educación preescolar le permitirá conocer sus primeras experiencias socializadoras.

La educación preescolar desempeña un papel fundamental en el desarrollo integral y equilibrado de las niñas y niños, ya que ésta debe promover en los niños la socialización y la efectividad, el desarrollo de las capacidades comunicativas, del pensamiento matemático, el conocimiento del entorno natural y social, el desarrollo físico y psicomotriz, así como la expresión y la apreciación artística, mejorando sus características de espacio de convivencia libre, tolerante y estimulante que contribuya de forma firme al desarrollo integral de los niños.

#### Condiciones de aprendizaje que presentan los niños con inteligencia límite.

Las personas con inteligencia límite se caracterizan por tener un CI situado entre 70 y 80, justo por debajo de lo que considera la Organización Mundial de la salud dentro de la normalidad. Además presentan déficit en la capacidad adaptativa al menos en dos de las siguientes áreas: comunicación, cuidado personal, vida doméstica, habilidades sociales/interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades domésticas, trabajo, ocio, salud y seguridad. Este déficit no impide un buen grado de autonomía en las actividades de la vida diaria.

## CARACTERÍSTICAS QUE DEFINEN A UN NIÑO CON CIL.

- Los niños con inteligencia límite son tan diferentes entre sí como las que no presentan este tipo de limitación.
- Sin rasgos físicos aparentes. Esta aparente “normalidad” tiene ventajas y también inconvenientes: los hace sentirse incomprendidos por familiares, a veces por profesionales, pero sobre todo por parte de las personas con quienes establece relaciones secundarias.
- Desfase entre su edad cronológica y su edad mental. A partir de la adolescencia, se hace más evidente la disonancia de capacidades e intereses con personas de la misma edad.
- Falta de iniciativa y limitada capacidad para generar mecanismos racionales que les permitan la resolución de situaciones cotidianas.
- Poca capacidad creativa que les impide adaptarse con éxito a situaciones novedosas.
- Dificultades en la toma de decisiones y en la resolución de conflictos.
- Dificultades en psicomotricidad (principalmente en la fina).

### A nivel intelectual.

- Proceso de aprendizaje lento, que necesita más apoyo y más tiempo que sus grupos de referencia, para alcanzar el nivel de sus compañeros.
- Déficit en la comprensión de dimensiones abstractas.
- Dificultades para organizarse, ubicarse. Necesitan mecanizar, repetir la operación y aprenderla siguiendo un modelo previo.
- Mayor peso de la inteligencia cristalizada (implica la capacidad para enfrentarse a tareas que requieren el entrenamiento, la escolaridad y la socialización) que de la inteligencia fluida (indica la capacidad para solucionar problemas previamente desconocidos, mediante la adaptación y la flexibilidad).
- Problemas de lectoescritura y dificultad en el desarrollo del lenguaje.
- Dificultades en la organización, gestión y planificación del espacio-tiempo.
- Buen nivel de memoria selectiva en detrimento de otros tipos de memoria.

### A nivel social.

- Déficit de habilidades sociales.
- Dificultades en las relaciones afectivas: relacionarse con las demás personas, hacer amigos y conservarlos.
- Dificultades en la organización de su tiempo libre
- Falta de iniciativa e improvisación, fuera de sus hábitos.

### A nivel psicológico.

- Vulnerabilidad emocional, baja autoestima.
- Baja tolerancia al fracaso y la frustración.
- Más probabilidad de presentar cuadros de ansiedad y/o depresión, miedos, etc.
- Inseguridad.

## Formas de diagnóstico para identificar a niños con perfil límite en Educación Preescolar.

### La inteligencia límite se diagnostica observando dos destrezas:

- La habilidad del cerebro de la persona para aprender, pensar, resolver problemas, y lograr encontrar sentido en el mundo que le rodea (esto se llama funcionamiento intelectual).
  - Observando si el niño tiene las destrezas necesarias para vivir independientemente (esto se conoce como conducta adaptativa o funcionamiento adaptativo o social).
- El funcionamiento intelectual es normalmente medido por un test llamado prueba de coeficiente de inteligencia.

Para lograr medir la conducta adaptativa, se recomienda estudiar lo que el niño puede hacer en comparación a otros niños de su edad. Ciertas destrezas son importantes para la conducta social por ejemplo:

- Las destrezas de la vida diaria: como vestirse, ir al baño y comer.
- Las destrezas para la comunicación: como comprender lo que se dice y poder responder.
- Destrezas sociales con los compañeros, miembros de la familia, adultos y otras personas.

Para diagnosticar la inteligencia límite se estudian las habilidades mentales (inteligencia) y sus destrezas adaptativas. El diagnóstico puede cambiar con el aprendizaje. Conforme crece y aprende el niño con inteligencia límite, su habilidad para vivir independientemente y llevarse bien con el mundo también aumenta.

### Como pruebas de inteligencia más utilizadas se encuentran las diseñadas por:

- Brunet-Lecine para niños entre los 2 y los 6 años.
- Terman para niños entre los 3 y los 7 años.
- Wisc para niños entre los 6 y los 15 años.
- Edei diseñado por Piaget.

## Áreas académicas en donde los niños límites manifiestan mayor rezago.

Los niños con inteligencia límite son más lentos que el promedio de los otros niños al aprender información y destrezas nuevas, es posible que sus limitaciones no sean aparentes durante la primera infancia. También es posible que no sean diagnosticados como niños con inteligencia límite hasta que comiencen a ir a la escuela. A nivel general, se puede considerar que los niños con inteligencia límite son los grandes desubicados en la escuelas. En ocasiones, a pesar de no presentar retraso mental, son derivados a centros de educación Especial donde se encuentran con personas con mayores dificultades.

### Específicamente en mayor o menor grado, presentan las siguientes limitaciones:

- Lenguaje pobre a nivel semántico.
- Retraso a nivel psicomotor.
- Uso de estructuras morfosintácticas sencillas a nivel verbal.
- Exceso o defecto de intencionalidad comunicativa.
- Dificultades lectoescritoras.
- Dificultades de aprendizaje.
- Proceso de aprendizaje lento.
- Alteración en aspectos como atención, percepción, discriminación y concentración.
- Dificultades para modular la voz correctamente, lo que provoca disfonías.
- Alteraciones comunicativas asociadas a dislalias, disfemias, dislexias-disgrafías-dosortografías-discalculias, disfacias.

## Factores que promueven el éxito académico en los niños limítrofes en educación preescolar.

Un niño con inteligencia límite puede rendir con normalidad en la escuela, con ayuda individualizada. Estos niños necesitan ayuda en el aprendizaje de las destrezas sociales, que son las destrezas necesarias para vivir, trabajar, y jugar dentro de la comunidad. Los maestros y los padres pueden ayudar al niño trabajando juntos para mejorar estas capacidades, tanto en la escuela como en hogar. Algunas de estas destrezas incluyen:

- Comunicación con otras personas.
- Hacer sus necesidades personales.
- Convivir en casa (ayudar a poner la mesa, limpiar la casa, o cocinar).
- Usos sociales (modales, conocer las reglas de conversación, jugar con otros niños).
- Salud y seguridad.

Taylor y Reeve (1993) plantean que muchas veces “la escuela comienza demasiado a menudo con un fracaso y desde ahí continúa cuesta abajo”. Los niños con CIL tienen las mismas tareas y deben alcanzar los objetivos de aprendizaje igual que el resto de sus compañeros, con el mismo tiempo, los mismos recursos didácticos y demostrar dicho aprendizaje a partir de las mismas pruebas de evaluación, sin embargo la relación entre sus posibilidades y los objetivos curriculares deben de estar equilibrados, para ello es necesario realizar ajustes y adecuaciones curriculares, adaptaciones en el entorno y una organización y estructura que le permita alcanzar el orden que requieren estos niños.

### Para que los niños logren el éxito escolar se requiere que el docente:

- Divida las tareas nuevas y más largas en pasos más pequeños. Haciendo que el alumno realice los pasos, uno por uno.
- Proporcionando al alumno comentarios inmediatos de alabanza cuando realice algo bien.
- Enseñar al alumno destrezas de la vida útiles para la vida diaria, social, moral y ocupacional. Hacer que el alumno participe en actividades de equipo y grupales.
- Trabajar en conjunto con los padres del niño y junto a todo el personal escolar para crear e implementar un plan educacional especial para cumplir con las necesidades del alumno. Compartir información con regularidad sobre cómo le va en la escuela y en casa.
- Es importante que el docente sea tan concreto como le sea posible. Demuestre lo que desea decir en lugar de ofrecer sólo instrucciones verbales. Enseñe con dibujos, muestre una foto. Y en lugar de sólo presentar una foto, proporcione al alumno materiales y experiencias prácticas y la oportunidad de probar las cosas.
- El docente debe conocer las potencialidades e intereses del alumno y concentrarse en ellas. Proporcionándole oportunidades para el éxito.
- Las metas educacionales del alumno deben estar contenidas en las planeaciones, al igual que los servicios y apoyos que deben de recibir.

## Metodología.

El tipo de estudio es interpretativo y se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social, comprendiendo la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas, estudiando sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observable.

El instrumento de investigación que se empleó para recopilar la información fue la entrevista estructurada la cual tiene como función la comunicación interpersonal establecida entre investigador y el sujeto de estudio a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el tema. Las entrevistas se aplicaron a docentes de Educación Preescolar del Jardín de Niños Maestro Antonio Caso (anexo a la Normal Fronteriza) en la Zona Escolar número 4 en la ciudad de Mexicali, B. C.

### Población y selección de muestra.

La población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones (Hernández Sampieri, 2006). En este sentido se tomó como población a docentes de educación preescolar pertenecientes al Jardín de Niños Maestro Antonio Caso conformado por 6 docentes frente a grupo, las cuales se encuentran distribuidas en los 3 grados que comprende la educación preescolar con niños de 2 años 8 meses hasta los 6 años. Básicamente la muestra se concentró en el género femenino, con edades entre los 35 a los 48 años y con un nivel académico de licenciatura.

### Análisis e interpretación de los resultados.

Para la interpretación de los resultados se utilizó la rúbrica, como un instrumento de medición el cual establece criterios y estándares por niveles mediante la disposición de escalas que permiten determinar la calidad de ejecución del docente.

La interpretación de los datos se realizó desde un enfoque cualitativo, tratando de identificar la naturaleza de las realidades y su estructura dinámica que da razón del comportamiento y las manifestaciones.

La primera sección de las entrevistas está dirigida a las características que presentan los niños con lento aprendizaje, en relación con sus compañeros, dinámicas de juego, actividades musicales y culturales, así como las adecuaciones que como docentes implementan para integrar a estos niños.

La segunda sección está dirigida a las características que presentan los niños limítrofes en relación con sus compañeros, dinámicas de juego, actividades musicales y culturales, así como las adecuaciones que como docentes implementan para integrar a estos niños.

Y por último en la tercera sección se dirige a las características que presentan los niños con retraso mental en relación con sus compañeros, dinámicas de juego, actividades musicales y culturales, así como las adecuaciones que como docentes implementan para integrar a estos niños.

### Resultados de los datos obtenidos.

En la primera sección de las entrevistas se obtuvo como resultado que las docentes identifican a los niños de lento aprendizaje, porque presentan falta de memorización, dificultades adaptativas, atención dispersa, retraso en habilidades sociales, problemas de ubicación espacial, vulnerabilidad y egocentrismo. Dentro de las medidas que toman en la preparación de sus clase para incorporar los es adecuando sus actividades en base a los intereses de los niños, y brindándoles un rol protagónico.



Fotografía: Manuel Montoya

En la segunda sección de las entrevistas dirigidas a los niños limítrofes se encontró que las docentes no logran identificar el término “límitrofe”. Después de una breve explicación se obtuvo como resultado que los identifican porque presentan una Inmadurez generalizada, falta de iniciativa, vulnerabilidad, retraso en habilidades sociales, juego desorganizado y dificultades adaptativas.

Las medidas que toman en la preparación de sus clases para incorporar a estos niños, es brindándoles más atención individualizada, los sientan con compañeros que presentan más facilidad en las diferentes actividades y les reconocen sus logros constantemente.

En la tercera sección relacionada a los niños que presentan retraso mental, mencionaron que los identifican por presentar lentitud para procesar información, inmadurez generalizada, vulnerabilidad, dificultades adaptativas, juego desorganizado y retraso en habilidades sociales. Por otra parte en las medidas que toman en la preparación de sus clases para integrar a estos niños mencionan que se les brinda más atención individualizada, los sientan con compañeros que presentan más facilidad en las diferentes actividades y les reconocen sus logros constantemente.

En el desarrollo de la matriz de análisis se encontró que las docentes identifican varias de las características que presentan los niños con lento aprendizaje en relación al trabajo por equipo, en las dinámicas de juego, así como en las actividades musicales y culturales. Por otra parte en relación a los niños limítrofes y con retraso mental se encontró que hacen mención de las mismas características en estos dos tipos de infantes, en relación al trabajo por equipo, en las dinámicas de juego así como en las actividades musicales y culturales, brindándoles un mismo trato al momento de incorporarlos en la planeación de las actividades.

En esta rúbrica se encuentran las características que han observado las docentes en relación a los niños de lento aprendizaje, limítrofes y con retraso mental.

### Rúbrica.

$\Sigma$	Niños Lento Aprendizaje	Niños Limítrofes	Niños con Retraso Mental
	<p><b>Características:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de Memorización.</li> <li>• Dificultades adaptativas.</li> <li>• Atención dispersa.</li> <li>• Retraso en habilidades sociales.</li> <li>• Problemas de ubicación espacial.</li> <li>• Vulnerabilidad.</li> <li>• Egocentrismo.</li> </ul>	<p><b>Características:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inmadurez generalizada.</li> <li>• Falta de iniciativa.</li> <li>• Vulnerabilidad.</li> <li>• Retraso en habilidades sociales.</li> <li>• Juego desorganizado.</li> <li>• Dificultades adaptativas.</li> </ul>	<p><b>Características:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lentitud para procesar información.</li> <li>• Inmadurez generalizada.</li> <li>• Vulnerabilidad.</li> <li>• Dificultades adaptativas.</li> <li>• Juego desorganizado.</li> <li>• Retraso en habilidades sociales.</li> </ul>

### Conclusión.

El bajo rendimiento académico es un fenómeno multicausal y dinámico que constituye un reto para la educación, las implicaciones del Coeficiente Intelectual Límitrofe deben de tenerse en cuenta como una posibilidad diagnóstica dentro del enfoque del fracaso escolar, sin olvidar que las pruebas psicológicas dentro de las que se encuentran el WISC son herramientas que confirman o descartan el diagnóstico. El trabajo con niños CIL debe de corresponder a un equipo multidisciplinario que permita la modificación del mayor número de factores individuales y sociales desfavorables. Los niños limítrofes tienen necesidades educativas específicas que deben de reconocerse por sus características propias, entre las que se encuentra el desfase que presentan entre su edad cronológica y su edad mental, la apariencia de normalidad que no evidencian sus limitaciones, las dificultades para tomar iniciativas y generar mecanismos que les permitan la resolución de situaciones cotidianas, la presencia un proceso de aprendizaje lento , dificultades de interacción con la familia y compañeros de la escuela, así como dificultades emocionales.

Se considera importante rescatar que tanto los niños con CIL y los niños con retraso mental están siendo tratados de igual manera dentro de las aulas, con grandes errores en la intervención y utilizando las mismas adecuaciones curriculares para integrarlos en las dinámicas de juego, actividades musicales, culturales y en el trabajo por equipo.

En el ámbito educativo es importante indicar que durante el periodo de transición de la escuela es cuando estos niños comienzan a adquirir conciencia de sus limitaciones. La inteligencia límite en la mayoría de los casos presenta un desajuste personal, provocado principalmente por la falta de adaptación al entorno que los rodea. Un entorno configurado por una sociedad cada vez más exigente, competitiva y rápida, que no tiene en cuenta ni su problemática, ni sus dificultades ni sus capacidades.

Estos niños pueden recibir en la mayoría de los casos, la educación preescolar y primaria con adaptaciones correspondientes y concluirla. Aun cuando la condición de presentar un CIL es irreversible, se pueden realizar modificaciones ambientales que potencien sus fortalezas y minimicen los factores desfavorables.

Considero importante aceptar las denominaciones proporcionadas por diferentes autores sobre la capacidad intelectual límite, de modo que no se hable de retraso mental, usando este tipo de nomenclatura se elimina el aspecto peyorativo que produce el hecho de mencionar que un niño está próximo a ser retrasado mental, ya que este tipo de prejuicios hace que no se valore apropiadamente las capacidades del niño y que no nos esforcemos por integrarlo en la sociedad.

### Sugerencias.

- Realizar los diagnósticos especializados por cada área que se requiera (aprendizaje, psicológico, de trabajo social, de lenguaje, neurológico).
- Darles tratamiento con maestros especialistas en problemas de aprendizaje, de maduración en las habilidades escolares en las áreas que se detecten deficiencias; tratamiento de lenguaje, y psicológico de estimulación madurativa, de habilidades cognitivas y de psicomotricidad.
- Psicológicamente darle terapia de juego que sea individual o grupal, para que el niño mejore la seguridad en sí mismo y logre sobreponerse a los constantes retrocesos mejorando su socialización y su capacidad lúdica.
- Estimular psicopedagógicamente las inteligencias múltiples del alumno, especialmente en las que tenga facilidad.
- Brindarles a los docentes una capacitación, donde se aporten las características y formas de diagnóstico, considerando el funcionamiento intelectual normalmente medido por un test llamado prueba de Coeficiente de Inteligencia y el funcionamiento adaptativo o social lo que el niño puede hacer en comparación a otros niños de su edad), así como las adecuaciones curriculares que pueden hacer para integrar en las diferentes actividades.
- Desarrollar una nueva investigación donde se considere la influencia de la familia para lograr el éxito educativo en los niños con Coeficiente Intelectual Límite.

### Bibliografía.

- Bordieu y Passeron (1970). Los estudiantes y la cultura. Editorial Labor, Buenos Aires, Pp.123
- Bordieu, P., Passeron, J.C. (1985). La Reproducción, Editorial Laia;
- Bruner (1988). Realidad mental y mundos posibles. Editorial Gedisa, Barcelona. Pp.243
- Castillo, M. Los trastornos en el aprendizaje. Fundación para el Desarrollo del Cerebro IAP. Febrero 2003. Documento online. [www.espaciologopedico.com](http://www.espaciologopedico.com)
- Durkheim, Emile (1993). introducción y selección de Anthony Giddens, Editorial Nueva Vision; Buenos Aires. Pp.374
- Foucault (1986). Verdad poder subjetividad. Vol. 5 Ediciones pedagógicas.
- Freire, P (1986). La educación como práctica de la libertad. Editorial Siglo XXI, Bogotá
- Glaser y Strauss (1976). El descubrimiento de la gran teoría. Aldine Publishing Company
- Marcuse, H. (1993). El hombre unidimensional. Plantea Agostini, Barcelona, p.33
- Mattelart, Armand (1996). La era de las multitudes en la comunicación. S. XXI Editores, México, 1996.
- Mercer, C. (1996). Dificultades de aprendizaje. Volumen I. Barcelona: Ediciones CEAC.
- Ortega y Gasset, J. (1983). La rebelión de las masas. Círculo de lectores, Buenos Aires



# LA SUPERVISIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA A PARTIR DEL LIDERAZGO.

POR MTRO. DAVID CALDERÓN SALAS Y MTRO. JOSÉ JESÚS OLIVARES MORENO.

ALTAmira Revista Académica de la Universidad de Tijuana.  
No.6/2, julio-septiembre, 54-59, 2014  
ISSN: 2007-8854, DOI:10.15418/ALTAMIRA6005

---

\*Son investigadores asociados de la Universidad de Tijuana.  
Mails: calsa\_da@hotmail.com, josejesusolivaresmoreno@gmail.com  
Fecha de envío: 21 de enero de 2014. Fecha de aprobación: 26 de junio de 2014.



Fotografías: Manuel Montoya

## RESUMEN .

La educación física históricamente en México ha sufrido muchos cambios. A través de los diversos enfoques aplicados según los modelos y programas educativos en turno, todos encaminados a resolver las necesidades del país en dicha disciplina. Al supervisor de educación física como figura escalafonaria del más alto nivel en la estructura educativa, siempre le ha tocado desempeñar una función preponderante dentro de la organización educativa, en lo referente a la aplicación de contenidos del programa vigente, además de los programas de apoyo y una gran variedad de convocatorias a eventos con esta misma finalidad.

Por tal motivo es de gran importancia que dicha figura cumpla con un perfil bien definido para garantizar que su función y su desempeño sean realmente de un auténtico líder que genere los cambios que se requieren para la mejora de sus funciones, para poder así contribuir de una manera profesional al logro de sus propósitos.

Este trabajo está encaminado precisamente a investigar cuál es, según algunos autores y los propios maestros de la supervisión, el perfil ideal del liderazgo del Supervisor de Educación Física, para que a través de este se analicen las fortalezas y áreas de oportunidad en el perfil del Supervisor.

**Palabras Clave:** Educación Física, Supervisores Educativos, Modelos Educativos, Liderazgo.

## ABSTRACT .

Physical education in Mexico, historically has undergone many changes through the various approaches used as models and educational programs in turn, all these designed to meet the needs of the country in that discipline. The supervisor of physical education as a hierarchical scale figure of the highest level in the educational structure has always touched him play a leading role within the educational organization, in relation to the implementation of the current program content, in addition to support programs and variety of events calls for the same reason.

For this reason it is vital that this figure meets a clearly defined to ensure that their role and their performance is really a true leader that generates the changes required to improve its functions, thus contributing to profile a professional manner to achieve their purposes.

This work is aimed to investigate precisely which is, according to some authors and teachers themselves monitoring the ideal profile of the leadership of Supervisor of Physical Education. For through this the strengths and areas of opportunity in the aforementioned Supervisor profile are analyzed.

**Keywords:** Physical Education, Educational Supervisors, Educational Models, Leadership.



### Planteamiento del problema.

La supervisión de educación física en el estado de Sonora ha tenido un lento desarrollo debido entre otras causas, a la falta de capacitación, profesionalización y certificación de dicha supervisión, lo que generó un tránsito lento por parte de los docentes frente a grupo, recién reclasificado a un puesto de supervisión. A pesar de que en el Reglamento de Escalafón para los Trabajadores de la Educación al Servicio del Estado de Sonora en su página 38, el concepto 3.1 que se refiere a la Actualización y Capacitación Profesional correspondiente al Grupo "F" (Educación Física) establece que se ofertará un diplomado específico para desempeñar funciones directivas (Subdirector, Director, Coordinador, Jefe de Enseñanza, Supervisor y Jefe de Sector) convocado exclusivamente por la Secretaría de Educación y Cultura y firmado por el titular de la dependencia; con una duración mínima de 150 horas; sin embargo esto no se aplica y el maestro se vale de sus propios conocimientos adquiridos a lo largo de su trayectoria como docente de educación física frente a grupo. Es claro suponer que existen muchas competencias las cuales no domina y las siente ajenas a su nuevo cargo, de tal forma que el docente con función de supervisor va aprendiendo conforme transcurre su experiencia en el nuevo puesto.

En base a lo anterior, se plantea la necesidad de asumir un liderazgo ideal o apropiado para la función de educación física, que impacte directamente en los docentes adscritos a dicha supervisión. Esto permitirá que las funciones directivas y de supervisión trasciendan de tal manera que genere la mejora continua, así como el cumplimiento de planes y programas en una dinámica de liderazgo lo más próximo al ideal. Según Kotter (1996), el liderazgo es un proceso mediante el cual, los que lo llevan a cabo aseguran que una organización tenga una dirección clara y sensata, creando una visión de futuro y estrategias para realizar esa visión; y en este proceso motivan a los demás para lograr una visión superando dificultades y adaptándose a los cambios.

Un buen líder debe plantearse una visión de lo que desea y será bueno para el centro educativo, pues mostrará la capacidad de visualizar las dificultades y priorizar las necesidades para así poder organizar un plan de acción y desarrollo hasta llegar a cumplir sus objetivos. Claro está que no lo podrá hacer solo, por lo que necesita la colaboración de los docentes, alumnos y comunidad en general, aunque esto no es tan fácil ya debe dar una propuesta que satisfaga las necesidades de cada una de las partes, y guiarlos en conjunto al proceso de desarrollo que él propone.

Por consiguiente, en el presente trabajo se pretende analizar las expectativas que los docentes de la Supervisor de Educación Física Estatal 09 D y 15 O de Hermosillo Sonora, tienen con respecto a liderazgo del supervisor.

### Justificación.

En esta investigación se pretenden obtener las características que según los docentes de la Supervisión de Educación Física Estatal Hermosillo 15 O y 09 D debe tener el supervisor en cuanto a liderazgo, para desarrollar su labor de una manera ideal, y de esta manera pueda hacer una reflexión profunda de su liderazgo actual y pueda poner a consideración la opinión de los docentes, que sugiere una mejora de su función a través del compromiso adquirido.

Se aplicó un cuestionario como instrumento a través del que se pretendió obtener cuál sería el liderazgo ideal según los docentes, donde las preguntas estuvieron encaminadas a responder básicamente tres categorías de análisis.

- a) Perfil académico y preparación profesional.
- b) Perfil de personalidad (valores humanos).
- c) Perfil crematístico (ingreso económico, sueldo).

El trabajo de investigación se llevó a cabo en dos supervisiones de Educación Física en Hermosillo, Sonora, cada una de ellas con distinto contexto geográfico, social, económico y recursos humanos.

Existen un total de 46 supervisiones de educación física en el estado de Sonora, 27 en el sistema federalizado y 19 en el sistema estatal, y en la ciudad de Hermosillo, Sonora 14, 8 federalizadas y 6 estatales. De este universo existe una gran variedad de perfil entre los supervisores, egresados de distintos centros educativos de formación a nivel superior; como universidades y escuelas normales de educación física. Muchos con nivel normal básico, licenciatura, maestría y doctorado así como especializaciones.

## Fundamento teórico.

El supervisor de educación física, para poder optimizar sus funciones necesita una serie de competencias que le permitan desenvolverse correctamente; entre ellas está el liderazgo. Robbins (1996) propone que el liderazgo es tanto estilo (proyectar el aspecto del líder) como contenido (resultado propio).

En base a lo anterior podemos entender que no sólo basta tener el conocimiento, sino además es necesario visualizar esta competencia en base a los hechos que así lo demuestren, así como los conocimientos adecuados para su función; porque es indispensable conocer el ámbito de su competencia "nadie da lo que no tiene".

El término liderazgo es muy común y está de moda pero el concepto como tal es poco conocido y mucho menos aplicado adecuadamente en muchos ámbitos, como en el caso de la educación física.

La supervisión de educación física como estructura administrativa encargada de organizar, ejecutar y gestionar las políticas educativas estatales, como órgano de control, asesoramiento y difusión de planes y programas, se ha esforzado por cumplir con las políticas y los procesos de institucionalización social en la teoría y la práctica escolar. Tras este panorama y con un sistema educativo en proceso de transformación, ha llegado el momento de abordar la supervisión de educación física desde su liderazgo con el fin de contribuir a delinear su futuro más próximo.

El liderazgo debería ser un tema de relevancia en formación de supervisores escolares. Glickman, Gordon y Ross (2006) señalan que si el propósito de la supervisión educativa es mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, entonces la supervisión debe convertirse en una fuerza activa que provea dirección, estructura y tiempo a los asuntos curriculares y docentes. Además sugieren que se debe rediseñar las normas y creencias que prevalecen en el clima organizacional en la mayoría de las escuelas de hoy.

La supervisión de educación física no puede asumir que los maestros serán reflexivos, autónomos y responsables de su propio desarrollo. Los maestros como grupo han sido condicionados a la conformidad en vez de ser estimulados a ser forjadores del cambio organizacional. El cambio no ocurrirá automáticamente si sólo se depende de la iniciativa del maestro.

Los supervisores de educación física tienen que redefinir sus responsabilidades. Deben cambiar de controladores del proceso enseñanza-aprendizaje a verdaderos supervisores que involucren y promuevan la participación. Las supervisiones exitosas están constituidas por comunidades de colegas profesionales en vez de jerarquías de poder y estatus.

Por lo consiguiente nos damos cuenta que el liderazgo trae consigo una gama de personalidad, presencia y adquisición de conocimientos que se deben utilizar para implementar mejores resultados dentro de la supervisión, aunque no todos los especialistas cuentan con estas competencias natas, pero si se preparan pueden desarrollar un proceso administrativo más adecuado y completo, cubriendo necesidades que se presenten y resolviendo con la mayor eficiencia posible.

A continuación enunciamos tres preguntas que corresponden al mismo número de categorías de análisis que se consideraron en la presente investigación:

- 1.- ¿Cómo impacta el grado académico y preparación profesional en el liderazgo del supervisor de educación física?
- 2.- ¿Es relevante la personalidad (valores humanos) en el perfil del liderazgo del supervisor de educación física?
- 3.- ¿Cuánto influye el sueldo del supervisor de educación física en su liderazgo?

## Objetivo general.

Investigar cuales son los rasgos de liderazgo del supervisor de educación física según las expectativas de los docentes adscritos a dicha supervisión.

## Objetivos específicos.

Determinar cuáles son los rasgos de liderazgo del supervisor de educación física, según las expectativas de los docentes en cada una de las categorías de análisis.

Comparar los rasgos del liderazgo del supervisor según las expectativas de los docentes de la supervisión 09 D y 15 O.

## Metodología.

### Enfoque.

La presente investigación se realizó a través del enfoque cualitativo con el propósito de describir detalladamente el objeto de estudio. Con frecuencia dicho enfoque se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y observaciones (Hernández et al, 2003) con la finalidad de establecer cuáles son las expectativas de los docentes con respecto al liderazgo del supervisor.

### Método.

Este es un estudio de caso tomando en cuenta que se pretende describir un problema actual que se asume en una supervisión de educación física. Según Martínez Carazo el estudio de caso es una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos similares, la cual podría tratarse del estudio de un único caso o de varios con el fin de describir, verificar o generar teoría.

### Procedimiento.

Se aplicó un cuestionario como instrumento a 40 docentes adscritos a las supervisiones de Educación Física Estatal 09 D y 015 O con el propósito de conocer las expectativas que tienen los docentes con respecto al liderazgo del supervisor, de acuerdo a tres dimensiones o categorías de análisis:

- Grado académico y preparación profesional.
- Personalidad (valores humanos).
- Cremitástico (ingreso o sueldo).

## Análisis de la información.

Apoyándonos en los programas especializados, el análisis cuantitativo se realizó a través de Estadística Descriptiva en Frecuencias, obteniendo de ello porcentaje, media y moda de cada una de las variables (preguntas

y respuestas). Se agregaron graficas de barras y de pastel donde se muestra detalladamente los resultados obtenidos. Así también se establecieron grupos de variables las cuales se analizaron en lo individual y entre sí.

Con este análisis se observó el predominio de una variable en relación a otra y sobre todo de una categoría de análisis con respecto a las otras dos.

En nuestra investigación se aplicó un cuestionario con veinte preguntas de las cuales las primeras seis corresponden a la categoría **A (grado académico y preparación profesional)**, las siguientes seis al **B (crematístico)** y las restantes ocho a **C (personalidad)**. Cada pregunta tenía cinco posibles respuestas en la siguiente escala de valores: 1= *Muy Poco*, 2 = *Poco*, 3 = *Regular*, 4 = *Mucho* y 5 = *Muchísimo*. Obteniendo con ello lo siguiente.

## Conclusiones.

La importancia de las siguientes categorías en el liderazgo del supervisor de educación física, es la siguiente: personalidad referente a valores humanos, según los totales de frecuencias con respecto a las otras dos categorías obtuvo un 39% seguida de la categoría grado académico y preparación profesional con 34% y por último la categoría crematístico 27%.

Con respecto a las opciones de respuesta en porcentajes en la categoría grado académico y preparación profesional respondieron que la relevancia es:

Muy Poca = 3%  
Poca = 7%  
Regular = 19%  
Mucha = 34%  
Muchísima = 37%

En tanto la categoría crematística (sueldo), obtuvo los siguientes valores:

Muy Poca = 10%  
Poca = 17%  
Regular = 28%  
Mucha = 31%  
Muchísima = 14%

Y por último, la categoría personalidad, referente a valores humanos, nos dio los siguientes porcentajes:

Muy Poca = 0%  
Poca = 1 %  
Regular = 4%  
Mucha = 32%  
Muchísima = 63%

Por lo tanto, en base a los resultados dados podemos concluir que en la supervisión estatal 09 D los maestros le dan más importancia a la personalidad correspondiente a valores humanos en el liderazgo del supervisor de educación física, seguida de grado académico y por ultimo en importancia el sueldo.

Por otro lado el porcentaje de opción de respuesta fue el siguiente:

1 = 4%  
2 = 8%  
3 = 16%  
4 = 32%  
5 = 40%

De tal manera podemos concluir que tanto la personalidad, sueldo y grado académico son considerados en gran medida entre mucho y muchísimo en 72%, lo que indica la relevancia de estas tres categorías en el liderazgo del supervisor de educación física.

Toda vez que se hizo este análisis de la supervisión 09 D se procedió a realizar el comparativo correspondiente con la Supervisión 15 O la cual llevó a cabo la misma investigación, obteniendo las siguientes conclusiones:

- En primer lugar en la sumatoria total de los numerales de la supervisión 15 O se obtuvo un 52% contra un 48% de la Supervisión 09 D. Por lo tanto podemos concluir que la Supervisión 15 O tendió a responder más hacia el "muchísimo" con respecto a la supervisión 09 D.

2. Con respecto a la comparación en ambas supervisiones en la categoría de grado académico y preparación profesional, la supervisión 09 D registró un 50%, por consiguiente la supervisión 15 O el otro 50%. Concluyendo así que los docentes de ambas supervisiones le dieron la misma importancia al grado académico y preparación profesional para el liderazgo.

3. En lo correspondiente a la categoría crematística (sueldo), la supervisión 15 O registro un 54% contra un 46% de la supervisión 09 D. Podemos concluir en base a lo anterior que la supervisión 15 O le da más importancia al sueldo para el liderazgo del supervisor, no así los de la supervisión 09 D.

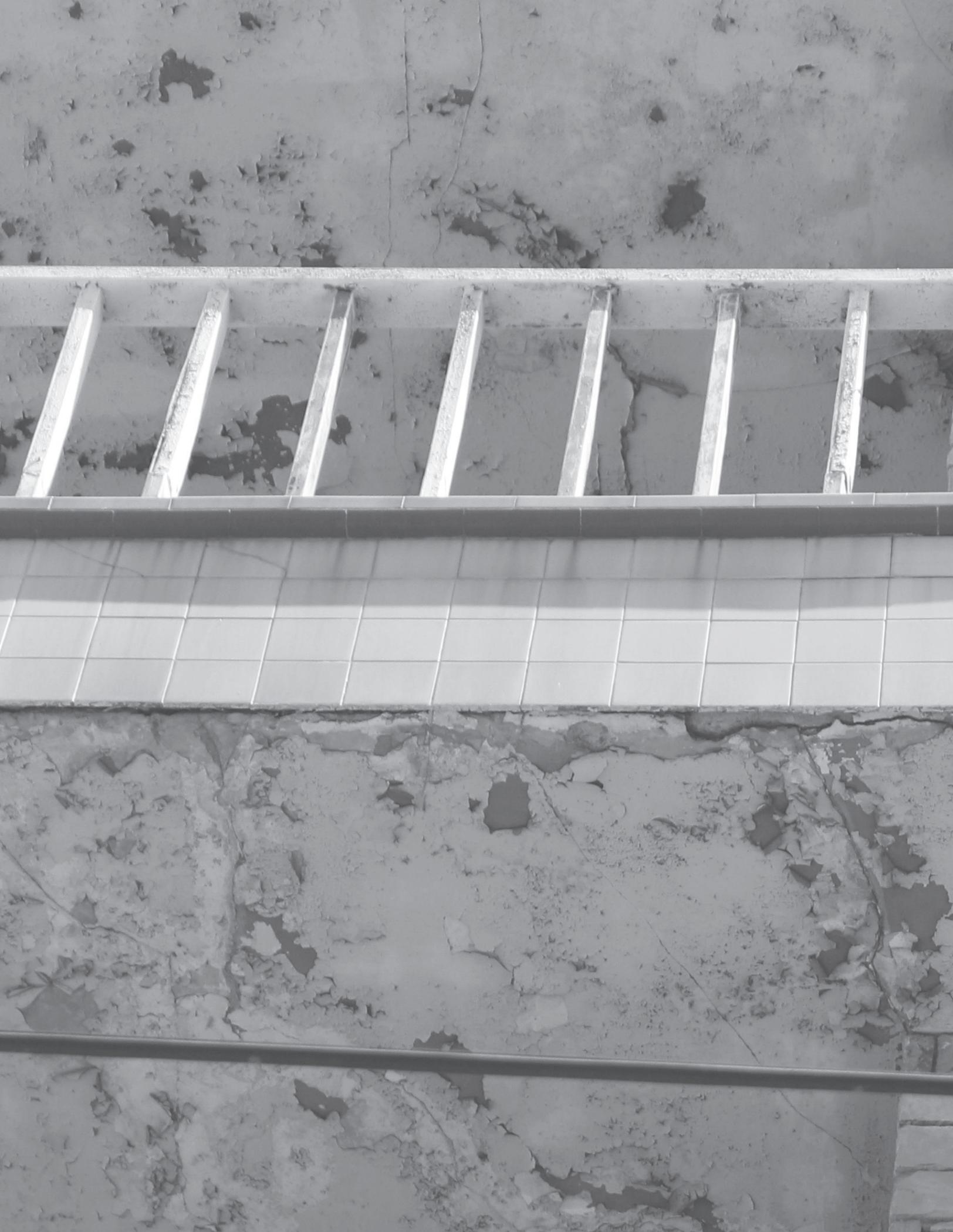
4. Con respecto a la categoría personalidad (valores humanos), los docentes de la supervisión 15 O, registraron un 51% contra un 49% de la 09 D, de tal manera concluimos que la supervisión 15 O, ligeramente la da más importancia a la personalidad, en valores humanos.

5. Sobre la importancia de éstas en el liderazgo del supervisor de educación física, 09 D y 15 O, concluimos que los resultados obtenidos son exactamente igual en la categoría grado académico y preparación profesional, no así en lo referente a lo crematístico (sueldo), donde hubo más diferencia 46% de 09 D contra 54% de 15 O, y por último en lo que respecta a personalidad (valores humanos), la diferencia es mínima 49% de 09 D contra 51% de 15 O.



#### *Bibliografía.*

- Calvo Pontón, Beatriz; Zorrilla Fierro, Margarita (2002). La Supervisión Escolar de la Educación Primaria en México: Prácticas, Desafíos y Reformas. UNESCO.
- Gordon Stephen P.; Glickman, Carl D. y Ross-Gordon, Jovita M. (2006) Supervisión y Liderazgo Educativo.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado Carlos; Baptista Lucio Pilar (2003). Metodología de la Investigación. Mc Graw Hill. Tercera Edición.
- Kotter, John P. (1996) El líder del cambio. Mc Graw Hill.
- Robbins, Stephen. P. (1996). Comportamiento Organizacional, Teoría y Practica. Prentice-hall Hispanoamericana. S.A., San Diego Estate University, Séptima Edición.
- Secretaría de Educación Pública (1993) Programa de Educación Física. México, D.F.





**UNIVERSIDAD  
DE TIJUANA** | *cut*

Av. "J" #1010 Col. Altamira  
C.P. 22054, Tijuana, B.C.  
Tel. 687-9400  
[www.udetijuana.edu.mx](http://www.udetijuana.edu.mx)

ISSN 2007-8854



9 772007 885003