

Carácter y práctica docente

Fernando Sandoval Gutiérrez
Patricia Islas Salinas
Claudia Teresa Domínguez Chavira

*Trabajo de una maestra de educación especial en Ciudad Cuauhtémoc, Chihuahua (2019).
Fuente: Cortesía de Fernando Sandoval Gutiérrez.*



Sandoval Gutiérrez, F., Islas Salinas, P. y Domínguez Chavira, C.T (2019). Carácter y práctica docente. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 235-245), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Resumen

El texto se estructura a partir de dos premisas: 1) los docentes somos ante todo seres humanos; y, 2) la práctica docente es un acto eminentemente interrelacional. Con esa argumentación se observa que el tema de los rasgos de personalidad del docente, y en particular el del carácter, es un elemento típicamente ignorado por los programas de pregrado en educación y por los procesos de actualización de maestros en servicio. Se construye el argumento de que buena parte de las situaciones problemáticas en la vida cotidiana escolar tienen que ver con una ausencia en la reflexión acerca de los rasgos de personalidad de los maestros. Se ofrece una aproximación al concepto de carácter y finalmente se proponen estrategias para el fortalecimiento de este rasgo de personalidad desde la formación inicial y para los docentes en servicio basadas en el paradigma de la educación para la calidad de vida.

Palabras clave: CARACTERÍSTICAS DEL PROFESOR, PRÁCTICA DOCENTE, FORMACIÓN DE PROFESORES, VIDA COTIDIANA.

Los robots (docentes) no necesitan sentimientos

Pasan los años y la contundencia de nuestra propia existencia –estamos hablando de la nuestra, y de la del millón y medio de mexicanos que nos dedicamos a la docencia en los niveles de educación básica– parece no ser suficiente para que los tomadores de decisiones relacionadas con nuestro trabajo acepten un hecho sustantivo: el carácter humano, antes que político, económico o incluso curricular, de los procesos educativos. Es como si para ellos docentes y estudiantes viviéramos en el cajón que marca la hoja de papel en la que se redacta el siguiente plan estratégico para el sector educativo, o la siguiente sección de educación de la plataforma electoral para el año entrante. Se nos cancela la posibilidad de ser concebidos como seres humanos y se actúa como si la masa de maestros de básica –esos que desde las oficinas sindicales o desde los gabinetes de las secretarías de educación somos llamados “la base”– fuésemos robots, listos para acatar la nueva disposición agregada con respecto a cómo debe ser nuestro actuar docente. Se nos concibe como los robots maestros que aparecen en el cuento *El día que las máquinas se volvieron locas*, de Alexander Estrada:

Mientras comíamos, mi mamá me preguntó cómo me había ido y yo le conté que me había divertido mucho, pues esa mañana nos habían cambiado de robot maes-

tro. El nuevo se llama Profesor Titanium y cuenta con un cañón proyector con el cual nos pasó un documental sobre las nuevas tecnologías para producir leche sintética. Luego tuvimos una clase de música en la que Profesor Titanium nos proyectó la partitura de una melodía desconocida por todos, pero muy fácil de tocar. Nosotros ejecutamos la música con nuestras flautas. De repente, Toño y Pedro se empezaron a pelear usando las flautas como espadas. De inmediato llegó el robot perfecto para separarlos y curar a Pedro, quien se había llevado la peor parte en la pelea. Luego, el robot maestro le puso a cada uno de ellos unos audífonos con música apaciguante. Cuando salimos de la escuela, Toño y Pedro se despidieron muy sonrientes. Se veían felices [Estrada-Ramírez, 2014, p. 76].

No somos robots. La insistencia de los tomadores de decisiones a mirarnos con el anteojo unidimensional del interés político no es suficiente para cancelar nuestra naturaleza humana, cambiante, cotidiana y dinámica. El acto educativo es un acto profundamente humano basado en lo interrelacional como ingrediente sustantivo de lo que ocurre en el salón de clases. Aunque se nos conciba como ingrediente del mapa estratégico político de la coyuntura en turno, los docentes somos personas antes que cualquier otra cosa. Es así que, por extensión de esta característica, la práctica docente es un evento personal, de toma de decisiones continuo y que se inspira fuertemente en las características mentales, emocionales y de personalidad de cada docente.

En este texto se ofrece una reflexión dedicada a uno de los rasgos personales del docente y de cómo se hace necesario visibilizarlo para poder fortalecerlo y aprovecharlo para propiciar situaciones de aprendizaje en el contexto áulico más potente. Se trata del carácter como rasgo de personalidad imprescindible para la práctica docente.

Aunque pareciera que hablar del carácter en el trabajo de los maestros es un ejercicio meramente retórico, en realidad lo hacemos a partir de las dos declaraciones previamente enunciadas: los docentes somos seres humanos y la práctica docente es un trabajo eminentemente relacional. Nos preguntamos entonces: ¿cuál de las actividades humanas, que tengan que ver con las relaciones interpersonales, no involucran el carácter? De ahí la importancia de reflexionar al respecto de asuntos como ese, que son parte del tema de la personalidad de los maestros, de sus rasgos personales, de sus estilos individuales de vivir la vida. Se trata de una invitación para sacar de cualquier cajón paradigmático al maestro; entenderlo como persona antes que como sujeto enfundado en la chaqueta profesional. Consideramos que el reconocimiento expreso del docente como persona constituye uno de los recursos analíticos más potentes que tenemos a disposición para mejorar los procesos educativos situados en la escuela (Sandoval, 2015).

De hecho, el alcance potencial de la reflexión sobre el tema de los rasgos de personalidad de los y las docentes va más allá. Imaginemos: ¿qué cambios lograríamos si desde las instancias de formación inicial de maestros se promoviera el desarrollo de competencias emocionales, de crecimiento espiritual, de fortalecimiento del carácter, de la estabilidad mental, entre los profesores en formación? No es aventurado afirmar que una parte importante de las situaciones problemáticas que vivimos en la vida cotidiana escolar está relacionada con ausencias en la formación profesional en esa dimensión de las y los docentes. Sin embargo, hoy en día esta dimensión está ausente en los programas de estudio de las escuelas normales y de otras instancias que ofertan programas de pregrado en educación.

Consideramos que la falta de reflexión acerca del carácter y de su importancia para la práctica docente, así como de otros rasgos de la personalidad de las y los maestros, cobra una cuota importante tanto para la calidad de los procesos educativos como para la calidad de vida de docentes y estudiantes. Desde nuestro punto de vista, incluso en algunos casos, el docente se “galvaniza emocionalmente” y ve pasar sus días frente a grupo en un ejercicio de descuento de las jornadas escolares que le faltan para jubilarse, apenas sintiendo emociones o enfrentando desafíos o sorpresas. Se vuelven indiferentes con respecto a su realidad a punta de reiterar su paso cíclico por los rituales de cada día y por la imposibilidad de encontrar un espacio personal o compartido entre docentes para reflexionar acerca de lo que pasa en el fuero interno de cada uno al enfrentar al grupo escolar, al vivir el día a día en la escuela (Santos, 2004). Para citar otro cuento, ocurre lo narrado por Isaac Asimov en *Satisfacción garantizada*:

La profesora Susan Calvin se hallaba también presente, envaradamente sentada, con los labios apretados como síntoma de abstracción. Presentaba el aspecto frío y distante de alguien que ha trabajado durante tanto tiempo con máquinas que un poco de acero ha penetrado en su sangre [s/f, p. 1].

¿Qué es el carácter?

¿De qué estamos hablando al referirnos al carácter del docente? El diccionario de la Real Academia Española define al término *carácter* como la “fuerza o elevación de ánimo natural de alguien, firmeza, energía”; es decir, se trata de un elemento inherente al ánimo de la persona, a su naturaleza, antes que a su estado de ánimo. Una aproximación más precisa define al carácter como:

La colección formada por todas y cada una de las disposiciones éticas e intelectuales de la persona [...] La evaluación del carácter trasciende la evaluación directa de las acciones particulares favoreciendo el examen de un cierto conjunto de virtudes de la vida humana tomada como un todo [...] La importancia de la educación en la formación del carácter produce una buena influencia en la determinación del carácter. Se puede tener un buen carácter con una personalidad o tener una personalidad correcta con un mal carácter, ya que la personalidad no constituye una noción normativa, mientras que el carácter sí lo es [Audi, 2004, p. 139].

Es así que cuando intentamos construir la definición del carácter del docente nos referimos a las disposiciones personales, éticas e intelectuales que sostiene ante la vida, específicamente a las situaciones cotidianas en el contexto de su labor profesional. Estas disposiciones se traducen en su estilo personal de toma de decisiones que debe caracterizarse por su fuerza y elevación de ánimo. Un docente de carácter es aquel que tiene control de sí mismo, que confía en sus capacidades para enseñar y que domina las capacidades y límites del rol social del maestro, y que en general responde con solvencia en el contexto de su experiencia profesional a los tres problemas de lo humano que plantea Adler (2004, p. 13):

Tres problemas se le plantean a todo ser humano: la actitud frente al prójimo, la profesión y el amor. Estos tres problemas son consecuencia de la correlación del individuo con la sociedad humana, con los factores cósmicos y con el sexo opuesto. De su solución depende el destino y el bienestar de la Humanidad. El hombre forma parte de un todo. Y su valor depende incluso de la solución individual de estas cuestiones, comparables con un problema matemático que necesita ser resuelto.

El carácter es una actitud ante la vida de segundo nivel que se sustenta en nuestra cosmogonía personal y que constituye el reflejo de nuestra *voluntad de sentido*, en palabras de Frankl (2011). Es el impulso entre innato y aprendido mediante el cual nos posicionamos ante el vértigo de los desafíos cotidianos.

Ahora bien, situando nuestra mirada en cómo el tema del carácter se hace presente en la realidad educativa, consideramos que el docente con carácter es aquel que ha logrado un desarrollo personal tal que las diversas dimensiones que lo constituyen como persona –profesional, espiritual, familiar, económico, académico, relacional– se encuentran en equilibrio. Se trata de un ser

humano ejerciendo la docencia, esgrimiendo los conocimientos, experiencias y actitudes necesarias para saberse en control de la situación que en el contexto institucional educativo tiene en sus manos, y con el valor y el criterio para tomar las decisiones pertinentes en cada una de las coyunturas y situaciones que la escuela y el salón de clases le plantea. En otras palabras, el docente con carácter es el docente equilibrado. Es el docente que ha logrado “vivir auténticamente”, en palabras de Mónica Cavallé, y que esa autenticidad en la experiencia de vida se refleja en su trabajo frente a grupo:

Vivir auténticamente no es planificar lo que vamos a ser, sino descubrir, a cada instante, lo que somos. La referencia de lo que fuimos o hicimos ayer nos puede ser útil, pero no nos otorga orientación definitiva acerca de lo que tenemos que ser o hacer hoy [2012, p. 120].

Hablar del perfil docente en los términos en los que lo hacemos en este texto resulta sorprendente incluso para nosotros. La experiencia de reflexión acerca de los rasgos personales y profesionales esperados de los maestros ha tomado en los años recientes rumbos lejanos a aquellos que se sitúan en el carácter humano del profesor. Por ejemplo, se ha orientado la investigación y el diseño de políticas educativas hacia la conveniencia de que los docentes se embarquen en estudios de posgrado, o a sus capacidades para responder a exámenes estandarizados de ingreso al servicio, o para la promoción de funciones al interior de los sistemas educativos, o se ha insistido en la necesidad de fortalecer las capacidades de los maestros para plantear correctamente una planeación o un proyecto de desarrollo en tal o cual formato. Desde nuestro mirador, la reflexión acerca de cómo deben formarse los nuevos profesores, y cómo debe actualizarse a aquellos que ya están frente a grupo, debe partir fundamentalmente del fortalecimiento de los rasgos de personalidad, de la asunción de una posición eminentemente humanista ante los procesos educativos, del desarrollo del carácter, de las habilidades relacionales y emocionales y del crecimiento espiritual laico. Consideramos que estas premisas fortalecerán las *competencias humanistas de los docentes*, y que por extensión se verán fortalecidas sus acciones frente a grupo. *Buenas personas hacen buenos maestros* podría ser la frase que resume nuestra posición al respecto.

En este punto hay un matiz importante que señalar. El concepto no se refiere a la rigidez en el estilo del maestro para relacionarse con sus estudiantes. Esta precisión es importante porque con frecuencia los docentes que se presentan como duros o estrictos son considerados como los mejores docentes por el nivel de exigencia que presumiblemente mantienen (Martínez, 2012). Un maestro que inspira miedo entre sus estudiantes (y a veces entre sus cole-

gas) no es un docente con carácter. Neill (1963) lo dijo de forma contundente en su imprescindible *Summerhill* al señalar que no es virtuoso respetar a quien no es respetable; ni es virtuoso vivir en pecado legal con un hombre o una mujer a quien se ha dejado de amar; ni es virtuoso amar a un Dios a quien en realidad se teme. En realidad, consideramos que el elemento basal para la práctica docente está constituido por las relaciones interpersonales entre el docente y los estudiantes, y que, como tales, estas se presentan mediante una serie de complejidades que se retratan en la vida cotidiana escolar. No necesariamente el maestro más estricto es el que tiene más carácter. Lo es aquel que equilibra sus capacidades, potencialidades, y que a partir de una lectura mesurada de la situación que enfrenta, toma las mejores decisiones. Ese es un docente con carácter, y de ahí la importancia de promover situaciones de desarrollo del carácter en las experiencias de formación inicial de profesionales de la educación y en los procesos de actualización del personal ya en servicio.

En el ejercicio de definición del carácter del docente hay un elemento más que la investigación educativa reciente nos ha mostrado como imprescindible: el entusiasmo del profesor para la realización de su trabajo. Un docente con carácter es aquel que muestra un gran interés y una actitud optimista en relación con su desempeño frente a grupo. Hallazgos recientes muestran que “el entusiasmo de los docentes permanece como una poderosa y compleja variable en el contexto educativo” (Keller *et al.*, 2016, p. 743). Este rasgo de la personalidad de los maestros es fundamental para la adopción de la actitud ante la vida de la que hemos hablado antes.

El carácter del docente se puede (y se debe) fortalecer

Aunque estamos hablando de un rasgo de personalidad que va más allá de lo meramente profesional, consideramos que el carácter del docente puede fortalecerse a partir de experiencias formativas no tradicionales. De hecho, como dijimos, creemos que esta medida no puede ser obviada en la construcción de nuevas realidades educativas, mejores y más congruentes con las necesidades educativas de nuestros estudiantes y con las exigencias que la sociedad contemporánea impone a la escuela. Las preguntas entonces son: ¿cómo fortalecer el carácter de los docentes?, ¿cómo promover el desarrollo de las diferentes competencias personales que constituyen el carácter? Enseguida apuntamos algunas reflexiones al respecto.

Inicialmente es importante dejar claro que cualquier experiencia formativa relacionada con el fortalecimiento del carácter es una experiencia eminentemente personal, íntima, y que no puede compartirse con otros. Esto no

significa la imposibilidad de planear situaciones en las que de forma compartida se propicien reflexiones y aprendizajes al respecto. Una de ellas, posiblemente la que podría servir como reflexión inicial para la construcción del carácter, es la introspección acerca de aquellos que han sido nuestros mejores maestros en nuestra experiencia como estudiantes. Un referente elemental para la construcción de nuestro estilo personal de docencia es la colección de aquellos que fueron nuestros maestros, bueno y malos, de sus estrategias de trabajo, de sus formas de relacionarse con nosotros, de su toma de decisiones y de su estilo para premiar o castigar. El tema de los castigos y los regaños de nuestros antiguos profesores es esencial en el proceso de la construcción de nuestro propio carácter. Neill (1963) se refiere a ello así:

El castigo que toma la forma de sermoneo es aún más peligroso que los golpes. ¡Qué atroces pueden ser esas prédicas! –¿pero no sabías que estabas haciendo mal?, –un movimiento afirmativo de la cabeza entre suspiros–. –¡Di que estás pesaroso de haberlo hecho!

Los resultados de esa reflexión inicial alimentarán la construcción de nuestro carácter docente. Todos los maestros tenemos algo en nuestro estilo personal de enfrentar al grupo escolar de nuestros propios docentes. En la medida en que reflexionemos al respecto, visibilizaremos esos rasgos y podremos tasar su conveniencia en nuestro trabajo. Dado que estamos hablando de un proceso de desarrollo personal, seguramente este proceso tendrá idas y vueltas. No se trata de un proceso que pueda aprehenderse en un diseño curricular de algún curso para la mejora de las competencias docentes, sino de un proceso de crecimiento personal que redundará en crecimiento profesional, de ampliación de las capacidades mentales del docente en el más amplio sentido de la expresión: “Un día dices que el mundo es bello y al día siguiente opinas todo lo contrario. ¿Por qué? Científicamente es imposible que el mundo cambie tan radicalmente. Es tu mente la que provoca tales apariencias” (Yeshe, 2003).

En el fondo del tema sobre el carácter docente encontramos la necesidad de desarrollar un tipo muy particular de madurez personal para encontrar el equilibrio justo en la intensidad de la vida cotidiana escolar entre la rigidez y la flexibilidad para responder a las exigencias de las relaciones interpersonales entre el docente y sus alumnos y alumnas. El equilibrio del que hablamos líneas atrás. El fundador de la psicología individual, el psicólogo vienés Alfred Adler (2004, p. 30), expresa el desafío en los términos siguientes:

La tarea del educador, del maestro, del médico y del sacerdote está aquí rigurosamente indicada: fortalecer el sentimiento de comunidad y levantar así el estado

de ánimo, mediante la demostración de las verdaderas causas del error, el descubrimiento de la opinión equivocada y del sentido erróneo que el individuo llegó a dar a la vida, acercándole, en cambio, a aquel otro sentido que la vida misma le señala al hombre. Esta tarea no puede ser realizada si falta un conocimiento profundo de los problemas de la vida.

Estos procesos de fortalecimiento del carácter, de impulso a buscar las preguntas a estas respuestas, difícilmente podrán recorrer los caminos tradicionales de formación y actualización de maestros. Sin embargo, las autoridades educativas y las instancias académicas que ofertan programas de pregrado pueden impulsar ciertas alternativas en ese sentido. Una dimensión prometedora es la oferta formativa para docentes situada en contextos virtuales que aprovechen el llamado “aprendizaje invisible”: recursos y procesos educativos individuales y autoadministrados basados en las tecnologías digitales y en los dispositivos portátiles (Cobo y Moravec, 2011). Seguramente buena parte de las estrategias de formación inicial y de actualización de maestros en activo serán planteadas en el escenario virtual. Esto es congruente con el tipo de competencias que proponemos fortalecer: las competencias personales, como el carácter, se construyen y se fortalecen mediante ejercicios introspectivos y reflexivos individuales.

Propuestas, el tipo de profesor que queremos

La argumentación que construimos en este texto parte de dos posicionamientos; el primero es el ya explicado acerca de la necesidad de reconocer el carácter protagónico del docente en la escuela y la condición eminentemente humana del profesor. La escuela, y específicamente el acto educativo, es un acto de *seres humanos*. Por ello cualquier intento de transformación y mejoramiento de los procesos educativos debe orientarse sobre todo al docente, no al directivo, ni al estudiante ni al padre de familia. Es el maestro quien soporta el peso de los procesos educativos en la intimidad del salón de clases, hora tras hora frente al grupo escolar.

El segundo tiene que ver con la actividad profesional de los autores como formadores de docentes. Nuestro trabajo en la cátedra en un programa de pregrado en educación nos ha permitido plantearnos preocupaciones con respecto a la manera en la que estamos interaccionando con los maestros en formación; esas preocupaciones necesariamente se han desdoblado en la búsqueda de alternativas de mejoramiento de nuestro trabajo. ¿Cuál es el fin último que buscamos? Lograr que las y los docentes fortalezcan su carácter en

un ejercicio de crecimiento personal que redundará en un crecimiento profesional, y que por esa vía se ofrezca en la escuela un tipo de educación eminentemente humanista situado en la construcción de la calidad de vida para estudiantes y sus docentes. Buscamos *engendrar amor*, como dijo Alexander Neill: “[...] nunca insistiré demasiado en que el odio engendra odio y el amor engendra amor. Ningún niño se ha curado nunca de su odio, si no es con amor” (Neill, 1963).

Referencias

- Adler, A. (2004). *El sentido de la vida*. Recuperado de <https://espanol.free-ebooks.net/ebook/El-Sentido-de-la-Vida/pdf>
- Asimov, I. (s/f). *Satisfacción garantizada*. Recuperado de <https://mercaba.org/SANLUIS/ALiteratura/Literatura%20contempor%c3%a1nea/Asimov,%20Issac/Satisfacci%c3%b3n%20garantizada.pdf>
- Audi, R. (ed.) (2004). *Diccionario Akal de filosofía*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- Cavallé, M. (2012). *La sabiduría recobrada. La filosofía como terapia*. Barcelona, España: Kairós.
- Cobo, C. y Moravec, J. (2011). Introducción al aprendizaje invisible: la (r)evolución fuera del aula. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (62), 66-81.
- Estrada-Ramírez, A. (2014). El día que las máquinas se volvieron locas. *La Colmena*, (83), 75-80. Recuperado de http://web.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena_83/docs/maquinas.pdf
- Frankl, V.E. (2011). *Logoterapia y análisis existencial*. México: Herder.
- Keller, M.M., Woolfolk Hoy, A.E., Goetz, T. y Frenzel, A.C. (2016). Teacher enthusiasm: Reviewing and redefining a complex construct. *Educational Psychology Review*, 28(4), 743–769. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-015-9354-y>
- Martínez Agudo, J.D. (2012). Investigating Spanish student teachers beliefs about the good EFL teacher. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 30(55), 95-112. <http://dx.doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2012.55.478>
- Neill, A. (1963). *Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Sandoval Gutiérrez, F. (2015). Un nuevo rumbo para la práctica docente. El paradigma de la educación para la calidad de vida. En *Memoria del XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Santos Guerra, M.A. (2004). Arqueología de los sentimientos de la organización escolar. *Tendencias Pedagógicas*, (9), 45-69. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2686952>

Fernando Sandoval Gutiérrez es doctor en educación, maestro en desarrollo educativo y profesor normalista. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores y maestro fundador de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez en Cuauhtémoc. Ha sido maestro rural y docente invitado de la Escuela Normal del Estado de Chihuahua, de la Normal Superior José E. Medrano, de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Universidad Regional del Norte, entre otras. Es autor de diez libros y de artículos y ponencias publicadas en Estados Unidos, Colombia, Europa y México. Actualmente trabaja en el proyecto "Educación y mundos virtuales", sobre la educación humanista apoyada en las tecnologías digitales. Correo electrónico: fernando.sandoval@uacj.mx.

Patricia Islas Salinas. Es doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Chihuahua y profesora-investigadora de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1 y cuenta con perfil Prodep. Es autora del libro *Menonitas del noroeste de Chihuahua: historia, educación y salud, La colonia menonita en Chihuahua, escenarios para el bienestar social, Mujeres menonitas: miradas y expresiones*, así como de la revista *Hombres y Mujeres Menonitas Destacados, Caminos Inspiradores*. Actualmente preside la Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC y forma parte del Cuerpo Académico 113. Realiza estudios sobre prácticas educativas e interculturalidad. Correo electrónico: patricia.islas@uacj.mx.

Claudia Teresa Domínguez Chavira es profesora de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez en el Departamento de Humanidades. Tiene estudios como doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma de Coahuila. Es coordinadora de la Licenciatura en Educación de la UACJ, División Multidisciplinaria Cuauhtémoc. Ha participado como editora y autora de varios textos sobre educación, interculturalidad y otredades. Correo electrónico: claudia.dominguez@uacj.mx.