



RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO. A. C.
FACULTAD DE HUMANIDADES, CAMPUS VI

MEMORIA

VIII CONGRESO INTERNACIONAL Y V CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN
DERECHO EDUCATIVO – ARIIDE

Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo
Cuerpo Académico en Derecho Educativo y Orientación (CADEO)
de la Facultad de Humanidades C-VI

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Abril de 2022.







**ACADEMIA DE LA RED
INTERNACIONAL
DE INVESTIGACIÓN EN
DERECHO EDUCATIVO**

ABRIL DE 2022

**MEMORIAS DEL VIII CONGRESO INTERNACIONAL Y
V CONGRESO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN
EN DERECHO EDUCATIVO**

Universidad Autónoma de Chiapas

Academia de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo

D.R. 2022 Universidad Autónoma de Chiapas

Difusión Digital

Año 4, Número 4, Abril de 2022.

COMITÉ EDITORIAL:

Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez

Dra. Marilú Camacho López

Dra. Maritza Carrera Pola

Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León

Dra. Nancy Zárate Castillo

Diseño, realización gráfica y formación de la Difusión Digital:
Dra. Maritza Carrera Pola y Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León

Academia de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo, Año 4, No. 4, Abril 2022, es una publicación anual editada por la **Universidad Autónoma de Chiapas**, Boulevard Belisario Domínguez Km.1081, sin número, Colonia Terán, C.P. 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Tels. (961) 67-153-2 y 61-780-00, www.congresoderechoeducativo.unach.mx, riideoficial@gmail.com. **Editor Responsable: Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2018-101710464400-203, ISSN: 2448-511X, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor.** El responsable de la última actualización de este número es la **Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo y el Cuerpo Académico en Derecho Educativo y Orientación de la Facultad de Humanidades, C-VI, Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez**, Calle Canarias S/N, Fraccionamiento Buenos Aires, Delegación Terán. C.P. 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Octubre de 2018. 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 e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo. Fecha de la última modificación: 7 de Julio de 2022.

Hecho en México (Made in México)

INDICE:

Prólogo	8
Conferencias Magistrales	11
Talleres y Campamento	12
Presentaciones de Libros	13

PONENCIAS PRESENTADAS

EN TIEMPOS DE COVID 19. IMPORTANCIA DE LA INNOVACIÓN	15
José David Urchaga Litago, Raquel Guevara Ingelmo, Fernando González Alonso Universidad Pontificia de Salamanca (España)	
RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA RELACIÓN ESCUELA-PADRES DE FAMILIA. UN ESTUDIO DE CASO EN TELESECUNDARIA	23
Guillermo Escalante Rodríguez Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Humanidades C-VI, México	
OPINIÓN DE LAS FAMILIAS SOBRE LA ADAPTACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS AL CONFINAMIENTO CAUSADO POR LA PANDEMIA DE COVID-19	28
Raquel María Guevara Ingelmo, Fernando González Alonso y José David Urchaga Litago Universidad Pontificia de Salamanca (España)	
POLÍTICAS ECONÓMICAS AMBIENTALES ASOCIADAS CON LA GLOBALIZACIÓN ENTRE LA CULTURA, VALORES Y EDUCACIÓN	34
María del Rosario Flores Morgan Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Ciencias Sociales, Campus III, México	
RELIGIÓN, EDUCACIÓN Y COVID-19 EN MÉXICO	41
Luis Alonso Hagelsieb Dórame Doctorante por Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNACH, México	
APRENDIZAJE DE ESTRATEGIAS DE MARKETING DIGITAL EN CONSUMIDORES Y PRODUCTORES DE AGUA DURANTE LA PANDEMIA CAUSADA POR COVID-19 EN TAPACHULA, CHIAPAS	47
Raúl Portilla Flores, Gisela María Teresa Bravo Montes y Agustín Portilla Flores Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV, México	
FORMACIÓN Y CAMBIOS METODOLÓGICOS ESCOLARES EN EL CONFINAMIENTO DESDE LA VISIÓN DE MADRES Y PADRES	56
Fernando González Alonso, José David Urchaga Litago y Raquel María Guevara Ingelmo Universidad Pontificia de Salamanca (España)	
LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. ESPECIAL REFERENCIA A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	65
Carmen Rosa Iglesias Martín y Raimundo Castaño Calle Universidad de Salamanca y Universidad Pontificia de Salamanca (España)	

DIFICULTADES EN LA FORMACIÓN DE ESCOLARES DURANTE EL CONFINAMIENTO. VISIÓN ESPECÍFICA DEL PROFESORADO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS	70
Raimundo Castaño Calle* , Carmen Rosa Iglesias Martín** , Rosa María de Castro Hernández* Facultad de Educación. Universidad Pontificia de Salamanca, Facultad de Derecho. Universidad de Salamanca, ESPAÑA	
DERECHO A LA EDUCACIÓN Y UN AMBIENTE SANO DE NIÑAS Y NIÑOS EN ETAPA ESCOLAR	79
Karina Daniela Palacios Ramírez Facultad de Ciencias Sociales, Doctorante en Estudios Regionales, UNACH, México	
LA EDUCACION EN TAMAULIPAS ENTRE LOS DERECHOS HUMANOS Y EL BULLYING	88
González Graziano Augusto Federico y Graciano Casas Lucía Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Tamaulipas, México	
FORMACIÓN CIUDADANA A TRAVÉS DE SEPARACIÓN DE LOS RESIDUOS SÓLIDOS CON ESTUDIANTES DE PRIMARIA	96
María Jesús Carrera Martínez y Sadid Pérez Vázquez Universidad Veracruzana Intercultural Sede Las Selvas, México	
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A MIGRANTES EN LA REGIÓN DEL SOCONUSCO	105
Angélica Patricia Córdoba Meza, Gloria Amelia Gutu Moguel y Olga Lidia Jiménez García Facultad de Humanidades C-VI. UNACH, México	
TECNOLOGÍA EDUCATIVA COMO ALTERNATIVA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19	112
Rodolfo Humberto Ramírez León* , Maritza Carrera Pola** y Wilder Álvarez Cisneros Universidad Autónoma de Chiapas, México	
LA PRÁCTICA DOCENTE CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON Y SIN DISCAPACIDAD AUDITIVA, DESDE LA DIMENSIÓN ESTRUCTURA DE LA EXPERIENCIA ESCOLAR	125
Rita Virginia Ramos Castro, Marisol García Cancino y Verónica Concepción Castellanos León Facultad de Humanidades, Campus VI. UNACH.	
LA FORMACIÓN CIUDADANA: HERRAMIENTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD MÁS JUSTA Y VIVIBLE	132
Julián Robles Jacuinde Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México	
LA VINCULACIÓN COMUNITARIA COMO ESTRATEGIA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SITUADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CON ENFOQUE INTERCULTURAL	142
Sadid Pérez Vázquez y Erica Fuentes Roque Universidad Veracruzana Intercultural, Sede Las Selvas	
EL APRENDIZAJE EN LA LICENCIATURA EN DERECHO DE LA UMSNH DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19	153
María Teresa Vizcaíno López y Martha Ochoa León Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	

EL DERECHO EDUCATIVO EN NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN TAPACHULA, CHIAPAS.....	159
Janny Guadalupe Cruz Díaz y Margarita Concepción Morales Villanueva Facultad de Humanidades C-VI, Universidad Autónoma de Chiapas, México	
ANTECEDENTES ANTROPOLÓGICOS DEL EFECTO POST PANDEMIA EN EL NIVEL EDUCATIVO SUPERIOR	167
Olga Lilia Pedraza Calderón y Emilia Ramos Valencia Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	
EDUCACIÓN EN EL CAMPO Y DERECHO EDUCATIVO: DE LOS ESTEREOTIPOS A LA VALORACIÓN DE SUJETOS DEL CAMPO	173
Carine Garcia Barimarquer y Luci Mary Duso Pacheco Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/ Câmpus de Frederico Westphalen, Brasil	
EL ESTRÉS ACADÉMICO DERIVADO DE LAS CLASES EN LÍNEA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. EL CASO DE LA FACULTAD DE MEDICINA HUMANA DR. MANUEL VELASCO SUÁREZ CAMPUS II	183
Roxana Orantes Montes, María Eugenia Coutiño Palacios y Beatriz Toledo Santos Facultad de Medicina Humana Campus II, UNACH, México	
IMPACTO DE LA REFORMA EDUCATIVA PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BRASILEÑA: CÓMO ASEGURAR EDUCACIÓN DE CALIDAD	191
Chanauana de Azevedo Canci y Jaqueline Moll Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/ Câmpus de Frederico Westphalen, Brasil	
ALFABETIZACIÓN MATEMÁTICA: ¿PARA LA SUPERVIVENCIA O LA TRASCENDENCIA?	198
Bruna Larissa Cecco y Luci Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/ Câmpus de Frederico Westphalen, Brasil	
EL ESTRÉS LABORAL DERIVADO DE LAS CLASES EN LÍNEA, EN PROFESORES UNIVERSITARIOS. EL CASO DE LA FACULTAD DE MEDICINA HUMANA DR. MANUEL VELASCO SUÁREZ CAMPUS II	207
Benjamín Tondopó Domínguez, Francisca Beltrán Narcía y María Teresa Dávila Esquivel Facultad de Medicina Humana Campus II, UNACH, México	
EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DESDE LA VISIÓN DEL DERECHO EDUCATIVO.....	214
Iarana de Castro Gigoski, Luci Mary Duso Pacheco Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/ Câmpus de Frederico Westphalen, Brasil	
FORMACIÓN DOCENTE: LA IMPORTANCIA PARA LA ENSEÑANZA DE CALIDAD	222
Rosilei dos Santos Rodrigues Kepler Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/ Câmpus de Frederico Westphalen, Brasil	
EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LA CRISIS SANITARIA COVID-19 EN MÉXICO	233
Roberto Leonardo Cruz Núñez , Ana Rosa Núñez Serrano y Gloria Gutú Moguel Universidad Autónoma de Chiapas, México	

DERECHO EDUCATIVO Y HUMBERTO MATURANA: INTERLOCUCIONES SOBRE LA EDUCACIÓN HUMANA	242
Erone Hemann Lanes*, Simone Soares Rissato Alves** y Jordana Wruck Timm Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/ Câmpus de Frederico Westphalen, Brasil	
EL APOORTE DE LA CIBERCULTURA A LA FORMACIÓN DE REDES COLABORATIVAS Y DE INVESTIGACIÓN: INSPIRACIONES Y BENEFICIOS PARA EL DOCENTE INVESTIGADOR	251
Jeanice Rufino Quinto y Luci Mary Duso Pacheco Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/ Câmpus de Frederico Westphalen, Brasil	
EMPODERAMIENTO DE LAS MUJERES UNIVERSITARIAS: UN DERECHO HUMANO	258
Marilú Camacho López*, Andrés Otilio Gómez Téllez*, Nancy Zárate Castillo Universidad Autónoma de Chiapas, México	
REFLEXIONES SOBRE EL DERECHO EDUCATIVO PARA LA EFICACIA DE LA EDUCACIÓN EN EL CAMPO	267
Lia Machado dos Santos* y Luci Mary Duso Pacheco Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/ Câmpus de Frederico Westphalen, Brasil	
LA PRAXIS DOCENTE COMO ELEMENTO DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS	277
José Ramón Román Solís Universidad Autónoma de Chiapas, México	
DERECHOS HUMANOS Y JURISDICCIÓN INDÍGENA: MEDIOS DE DEFENSA EN OAXACA	283
Vicente Marín Martínez	
LA VIOLENCIA ESCOLAR EN EL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO Y LOS MECANISMOS LEGALES DE PREVENCIÓN	301
Klever Anibal Guamán Chacha*, Cristian Salomón Yuqui Villacrés** y Katia Melisa Guamán Yumi Red Jurídica-Educativa y FLACSO Ecuador	
APRENDIZAJE Y SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN TIEMPOS DE COVID-19	308
Nancy Zárate Castillo , Marilú Camacho López , Andrés Otilio Gómez Téllez Universidad Autónoma de Chiapas, México	
LA CAPACITACIÓN LABORAL COMO DERECHO EDUCATIVO	317
Elizabeth Consuelo Ruiz Sánchez, Miguel Ángel de los Santos Cruz Facultad de Derecho, UNACH. C.A. Derechos Humanos, México	
EL USO EDUCATIVO DE UNA RED SOCIAL DE MENSAJERÍA. WHATSAPP COMO RECURSO DE ENSEÑANZA	325
Fernando Arévalo Zavaleta, Venustiano Toledo Vázquez y Lesly América Cruz Marín. Universidad Autónoma de Chiapas, México	

PRÓLOGO

El Derecho Educativo como área emergente del conocimiento, su visión multidisciplinaria, su estructura básica fundada en los derechos humanos y toda la fuerza jurídica que le puede dar la normatividad en un marco de justicia social, poco puede desarrollarse si no cuenta con la acción reflexiva de hombres y mujeres que con su **creatividad intelectual aportan nuevos elementos que nacen desde la experiencia y dan explicación a la conceptualización necesaria** en torno a los diversos objetos de estudio que nos impone la realidad.

Realizar el trabajo de intervención, sistematización metodológica y argumentación teórico-práctica, es una tarea necesaria en la búsqueda de nuevos caminos de análisis en torno a todas las áreas del conocimiento universal y el Derecho Educativo no es la excepción, por el contrario, está comprometido con la actualización permanente y la reflexión constante, incorporando nuevos saberes en la materia que nos ocupa.

El Derecho educativo coloca en el centro de su interés a la persona y posibilita el desarrollo integral del sujeto, implica además, el compromiso de exponer e intercambiar conocimientos y experiencias que nos permitan entender y entendernos desde diversas miradas, culturas, tiempos y espacios, tratando de coincidir en la tarea común de crear puntos generadores del conocimiento, comprometidos con el análisis y el trabajo permanente, mejorando el valor de la amistad y, porque no, una nueva estrategia de colaboración ética en la convivencia de la llamada FAMILIA RIIDE.

En la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo (RIIDE), nos sentimos muy satisfechos de presentar productos académicos como el que ahora nos ocupa, logramos centrar la atención de las estudiosas y estudiosos del Derecho Educativo en la realidad dolorosa -pero de aprendizaje muy significativo- para Chiapas, México y el Mundo como resulta ser la pandemia por Covid-19.

La pandemia no solo ha dejado una estela de drama en millones de familias, sino también obligó a cambiar realidades, sueños y esperanzas. **Hoy requerimos nuevos aprendizajes**, donde todas y todos hemos sido forzados a reeducarnos frente a diversos escenarios que la propia enfermedad obliga, Actualmente nos aferramos a la vida pero hace poco, antes de los proceso de vacunación, nos sentíamos mas cerca de la muerte. Los sistemas educativos impactados por esta realidad estaban al borde de la crisis que cuestionaba incluso su existencia y la necesidad de cambios radicales, **¿Cuál debe ser el papel del Derecho Educativo frente a este estado de cosas?**

La pandemia indujo a las distintas conformaciones sociales a cambiar las reglas del juego, en nuevas normas, la emergencia obligaba, el fin lo justificaba, salvar vidas es la prioridad. Los diversos sistemas educativos del mundo impactados, pasaron de un modelo presencial a otro,

ahora a distancia, todo de manera forzada y sin preparación del recurso humano ni tecnológico, fue dramático y en la mayoría de los casos aun lo sigue siendo, particularmente el sector educativo.

Los principales actores del proceso educativo fuimos víctimas de la confusión y el tropel de la desinformación, muchos se perdieron en la desorientación y renunciaron a su proyecto educativo. Algunos docentes abandonaron la causa, otros, se involucraron en procesos de jubilación. Los estudiantes simplemente se dieron de baja con el sabor amargo de la derrota y en el mejor de los casos, se fueron con la idea de “esperar mejores tiempos”.

Quienes estamos involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje formal coincidimos en que todos quedamos a deber en función de nuestros planes y programas de estudio, la formación educativa quedó incompleta, en algunos situaciones francamente se observa un franco retroceso, los efectos nocivos de naturaleza psicosocial son negativos, existe la necesidad de reflexionar de frente y dentro de esta realidad que nos ha tocado vivir, a eso convocamos en nuestro VIII Congreso Internacional y V Congreso Nacional de Investigación Educativa CICNIDE MÉXICO 2022.

Realizar el CICNIDE MÉXICO 2022 ha tenido sus particularidades, entre las cuales encontramos la siguientes: se trataba de un Congreso que originalmente fue planeado para octubre del 2021, pero que las condiciones impuestas por la pandemia nos obligaron a posponerlo en acato a las medidas sanitarias dictadas por las autoridades correspondientes; fue uno de los primeros eventos públicos de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), de carácter presencial con asistencia de ponentes magistrales, temáticos y público en general, la mayoría universitarios unachenses, pero también, de varias Estados del país. Contó además con la participación en la modalidad a distancia, integrando un evento mixto o híbrido, resultando una experiencia interesante pues **contamos con voces de Brasil, España, Ecuador, Perú, Cuba y México**. El programa académico se vio complementado con actividades como: talleres, presentación de libros, brindis de bienvenida donde no faltó la presencia de buena comida, mariachi y tequila (entregado a los visitantes distinguidos en botellas cerradas como regalo), que con la alegría de los presentes realizaron una gran convivencia, destacando uno de los valores básicos de RIIDE: la amistad.

De acuerdo a los sondeos realizados entre los participantes en las diversas categorías, **el CICNIDE México 2022 resultó interesante, superó todas las expectativas y sembró esperanzas de un futuro más prometedor**, especialmente para el Derecho Educativo como área del conocimiento, se realizaron importantes aportaciones a la educación de calidad, el desarrollo de los derechos humanos y la mejora del derecho a la educación en un marco de aplicación y evolución de procesos integrales.

Al Derecho Educativo le resulta por demás interesante y también es su objeto de estudio la **formación del nuevo ciudadano**, amante de la justicia, la paz, la legalidad y promueve el continuo avance del equilibrio entre la educación humanística y tecnológica, dando prioridad al ser humano

por encima de la tecnología, ubicando al amor por arriba del odio, al cuidado del medio ambiente en lugar del exterminio por parte de la humanidad, pretende dejar claro que nuestro planeta es único y la casa donde todas y todos vivimos, por eso estamos obligados a cuidarla.

El esfuerzo académico impulsado por la "Familia RIIDE" resulta por demás importante, la MEMORIA que le estamos presentando da cuenta de ello. Son diversas miradas del derecho educativo en el contexto del Covid-19 desde diversos rincones del mundo, reflexiones académicas, investigaciones, aportaciones, son un grano de arena en la construcción y el desarrollo como área emergente del conocimiento, interpretación y adecuada aplicación, constituye un reto permanente pero también una tarea que no puede seguir pendiente en el entorno educativo y menos aun en el ámbito universitario.

La Memoria del CICNIDE México 2022 es producto de un gran esfuerzo y de un calificado grupo de trabajo, ponentes, asistentes, organizadores, voluntariado, gestores, colaboradores, editores, coordinadores, todas y todos con el único deseo de servir a la comunidad universitaria y todos los interesados en la "unidad y desarrollo del derecho educativo en el mundo". Destacamos y agradecemos de manera especial los **trabajos de recopilación, organización y edición** a través de la Coordinación Académica de la **Dra. Maritza Carrera Pola y del Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León integrantes del Consejo Directivo de RIIDE, editores principales de esta obra**, sin duda, constituye un loable y noble esfuerzo académico, no dudamos que será de gran utilidad para todas las personas interesadas en conocer más de esta interesante área del saber.

Agradecemos a la **Dra. Marilú Camacho López, Vicepresidenta de RIIDE** sus notables esfuerzos académicos y de organización para que el Congreso llegara a feliz término y superara todos los retos naturales del camino, a la **Dra. Nancy Zárate Castillo y a la Mtra. Patricia Coello Velasco** por sus importantes aportaciones desde el comité organizador, todas siempre atentas a resolver problemas y procurando ser las mejores anfitriones, pero también presentando trabajos que abonan a la investigación del Derecho Educativo que serán de gran utilidad en la formación universitaria. Gracias a **Andrés Gómez Camacho nuestro Jefe de la Oficina de la RIIDE** cuya colaboración todos los días y en ocasiones fuera de horario laboral nos auxilia en la solución de problemas. **A todas y todos muchas gracias.**
Seguiremos trabajando, el futuro es nuestro.

ATENTAMENTE

"Unidad y desarrollo del Derecho Educativo en el mundo"

DR. ANDRÉS OTILIO GÓMEZ TÉLLEZ
PRESIDENTE DE RIIDE INTERNACIONAL Y RIIDE MÉXICO

CONFERENCIAS MAGISTRALES

TÍTULO	CONFERENCISTA
Retos de la Educación Superior: Internacionalización y Calidad	Dr. Luis Lescano Sainz Presidente RIIDE Perú
Políticas Curriculares en México. Confrontaciones ideológicas de los Grupos de Poder	Dr. Carlos Rincón Ramírez Profesor Investigador UNACH, México
Contextos importantes del Derecho Educativo	Dr. Fernando González Alonso Presidente RIIDE España
Educación responsable y Derecho Educativo: binomio inseparable en la actualidad	Dra. Haydeé Acosta Morales Vicepresidente De RIIDE Cuba
Derecho Educativo y Justicia Terapéutica: investigaciones que buscan comprender las consecuencias psicoemocionales del derecho educativo sobre alumnos, profesores y sociedad	Dr. Daniel Pulcherio Fensterseifer Vicepresidente De RIIDE Brasil

TALLERES EFECTUADOS

TALLER	IMPARTIDO POR:
CAMINO A LA FELICIDAD	DR. RODOLFO RAMIREZ LEÓN Y DRA. MARITZA CARRERA POLA
VIOLENCIA EPISTÉMICA CONTRA MUJERES	MTRA. PATRICIA COELLO VELASCO
LEY GENERAL DE EDUCACIÓN: ESTRUCTURA BASE	DR. ANDRÉS OTILIO GÓMEZ TÉLLEZ

PRESENTACIONES DE LIBROS

TÍTULO	AUTOR
Derecho Educativo: Inclusión y Formación Profesional, otras miradas para la reflexión	Dr. Andrés O. Gómez Téllez, RIIDE MÉXICO
DIDÁCTICA	Dr. Fernando González Alonso, RIIDE ESPAÑA
LA DIDÁCTICA EN PROYECTOS, GLOSARIO, TRABAJOS FINALES Y BIBLIOGRAFÍA	Dr. Fernando González Alonso. RIIDE ESPAÑA
LA DIMENSIÓN TRANSFORMADORA DEL DERECHO EDUCATIVO	Dr. Fernando González Alonso. RIIDE ESPAÑA

PONENCIAS GENERALES PRESENTADAS

VALORACIÓN DE LA COMUNICACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS EN TIEMPOS DE COVID 19. IMPORTANCIA DE LA INNOVACIÓN

ASSESSMENT OF THE COMMUNICATION OF EDUCATIONAL CENTERS IN TIMES OF COVID 19. IMPORTANCE OF INNOVATION

José David Urchaga Litago, Email: jdurchagali@upsa.es

Raquel Guevara Ingelmo, Email: rmguevarain@upsa.es

Fernando González Alonso, Email: fgonzalezal@upsa.es

Universidad Pontificia de Salamanca (España)

RESUMEN

El contexto de COVID 19 obligó en España a varios meses de confinamiento. Durante ese tiempo los centros escolares y las familias se tuvieron que adaptar, y cada centro lo realizó de forma autónoma. Se presenta las respuestas de 1580 padres y madres de 11 diferentes centros escolares. En el estudio se observa que los mismos muestran una gran importancia a la comunicación profesorado con el alumnado y la familia. Los datos muestran que el 57,9% de las familias valoraron muy positivamente la comunicación (un 7,1% muy baja); un 53,6% de los padres/madres estaban muy satisfechos en cómo el centro se había adaptado. Hay una relación directa entre la satisfacción en cómo el profesorado se ha comunicado y la satisfacción con el centro. Se recogen pautas innovadoras para que los centros puedan afrontar con éxito situaciones similares. La principal demanda está enfocada en mejorar la comunicación directa y sincrónica, entre el profesorado y alumnado, con un acompañamiento de las familias.

PALABRAS CLAVE: Dificultades Covid19, confinamiento, colegios, padres, comunicación, innovación educativa.

ABSTRACT

The context of COVID 19 forced several months of confinement in Spain. During that time, schools and families had to adapt, and each center did so autonomously. The responses of 1,580 fathers and mothers from 11 different schools are presented. In the study it is observed that they show great importance to communication between teachers and students and their families. The data shows that 57.9% of the families valued communication very positively (7.1% very low); 53.6% of the parents were very satisfied with how the center had adapted. There is a direct relationship between satisfaction with how teachers have communicated and satisfaction with the school. Innovative guidelines are collected so that centers can successfully face similar situations. The main demand is focused on improving direct and synchronous communication between teachers and students, with family support.

KEYWORDS: Covid19 difficulties, confinement, schools, parents, communication, educational innovation.

INTRODUCCIÓN

La comunicación entre el profesorado o la escuela, con los padres o la familia tiene una importancia fundamental y más en época de confinamiento y de pandemia, donde el riesgo al contagio y transmisión por Covid 19, los colegios cerraron su presencialidad preventivamente (Garro, & Palos, 2020). La comunicación se vio afectada entre el profesorado, y de este, con las familias, disminuyendo de alguna manera la competencia comunicativa, tan necesaria para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje y mejorar las relaciones sociales, emocionales y de convivencia (González, Guillén y de Castro, 2020), lo que puso a prueba la capacidad de adaptación individual y grupal (Espada, et al., 2020).

Los padres y madres, entre las causas que llevan al problema de la comunicación con el profesorado, están el desinterés, la incomprensión, el desconocimiento, la falta de tiempos y espacios de encuentro, los conflictos culturales y lingüísticos, la desconfianza y escasa valoración hacia el profesorado. Por su parte, la escuela encuentra como causas de la escasa comunicación con los padres, la incomprensión, la rigidez del currículo, el escaso compromiso e interés de gran parte del profesorado por la problemática, la falta de participación en la información y el poco apoyo de los equipos directivos, y en ocasiones, de la propia administración (Guzón y González, 2019). Los mismos autores señalan claves para fomentar la comunicación entre agentes escolares y familiares, como por ejemplo: prescindir del doble lenguaje, saber escuchar y preguntar adecuadamente, la humildad como actitud que asume nuestros errores y una actitud positiva de unos para los otros, destacando y reconociendo también lo bueno.

En relación con la comunicación, Epstein (2009) y Egido & Bertrán (2017), ya proponían el diseño de canales de comunicación basados en programas y actuaciones escolares para fomentarla.

La comunicación requiere importantes niveles de colaboración desde las familias, y una buena formación inicial de los docentes que favorezca la interrelación familia escuela (Cárcamo, et al., 2021), donde el proyecto educativo evidencie la perspectiva de relación y colaboración (López, & Linares, 2021).

De ahí que nos preguntemos en este estudio por la satisfacción de las familias por la comunicación ofrecida por los centros educativos y por la adaptación del centro a la enseñanza en el confinamiento, deseando que la comunicación mejore, tomando en cuenta propuestas innovadoras.

Así, nos planteamos en el estudio los siguientes objetivos:

1º. Describir el grado de satisfacción de los padres con la comunicación ofrecida por el profesorado del centro educativo.

2º. Estudiar la relación entre el grado de satisfacción con la comunicación del centro educativo con la satisfacción de la adaptación del centro a la enseñanza en el contexto del confinamiento. Se espera que a mejor comunicación, mayor satisfacción con la adaptación del centro, ya que parte de la adaptación está centrada en una mejora de la comunicación; y además, al comunicar mejor, los padres y madres comprenderán cómo se está adaptando el centro, entenderán las limitaciones y posibilidades de las propuestas de adaptación del centro. De esta forma podrán seguir las nuevas pautas de enseñanza en este nuevo contexto.

3º. Recoger propuestas de mejora, de innovación, para posibles situaciones similares.

MÉTODO, INSTRUMENTO Y MUESTRA

Describimos a continuación el método, el instrumento y la muestra de la investigación:

El método

La investigación es descriptiva transversal a través de un cuestionario para tal efecto de tipología on-line, donde los encuestados, padres y madres de 11 centros educativos españoles, participan voluntariamente y sin retribución alguna por su colaboración, garantizando su anonimato y confidencialidad en un estudio, donde después de leer su planteamiento, muestran conformidad con el consentimiento informado. Su difusión se realizó por medios telemáticos en los meses de mayo y junio de 2020.

El instrumento

Se utilizó un cuestionario elaborado *ad hoc* para ese estudio, recogiendo información sociodemográfica e información específica relativa a la adaptación de los centros a la nueva metodología escolar en el entorno online. La información solicitada en el estudio busca conocer la opinión de padres y madres sobre las dificultades que este nuevo proceso de enseñanza pudo generar. La descripción del instrumento se concreta de esta forma:

a) *Cuestionario sociodemográfico* para determinar el sexo (masculino y femenino) y la etapa educativa en que se encontraban sus hijos.

b) *Cuestionario respecto acerca de las variables objeto de estudio:*

1- La satisfacción con la comunicación del profesorado: “*Señala tu satisfacción con la comunicación que ha establecido el equipo de profesores (clases virtuales, plataforma, e-mails, etc.)*”. Se valora en una escala de 0 a 10 donde: “*0 Nada satisfecho / 10 Muy satisfecho*”.

2- Satisfacción con la adaptación del centro: “*Señala el grado de satisfacción con la adaptación del centro a la nueva situación*”. Se valora en una escala de 0 a 10 donde: “*0 Nada satisfecho / 10 Muy satisfecho*”.

3- *Qué aspectos se podrían tener en cuenta desde el centro educativo si esta situación vuelve a repetirse en el futuro.* Pregunta de respuesta libre.

La muestra

Respondieron 1580 padres y madres de 11 centros educativos. Según sexo, la participación en la encuesta fue mayor por parte de las madres (76,2%) que de los padres (23,8 %).

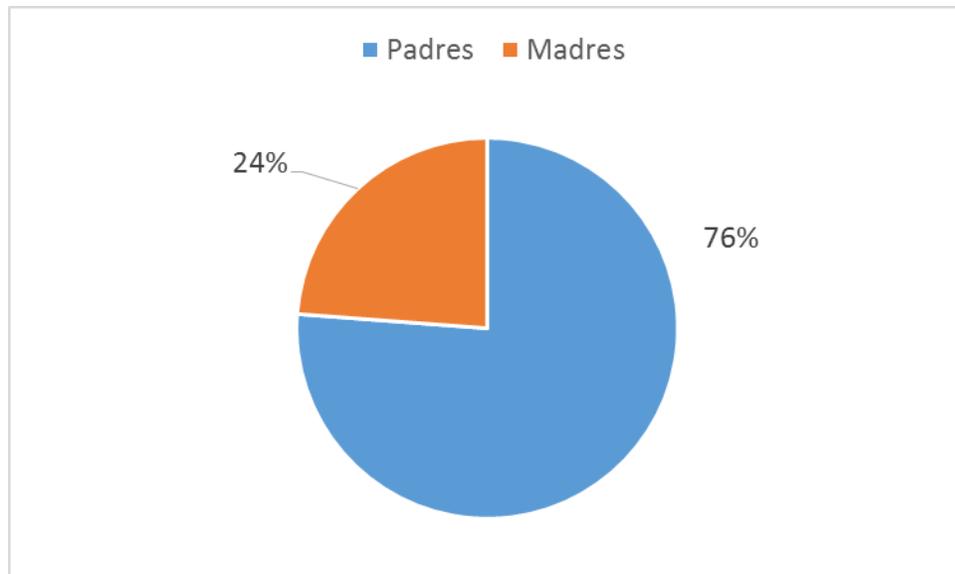


Figura 1. Porcentaje de la participación de padres y madres.

En cuanto al nivel educativo, participaron padres/madres de todos los niveles educativos, y casi en la misma proporción teniendo en cuenta que cada nivel tiene diferente número de cursos: Infantil (dos cursos), Primaria (seis cursos), Secundaria (cuatro cursos) y Bachillerato (dos cursos) (figura 2).

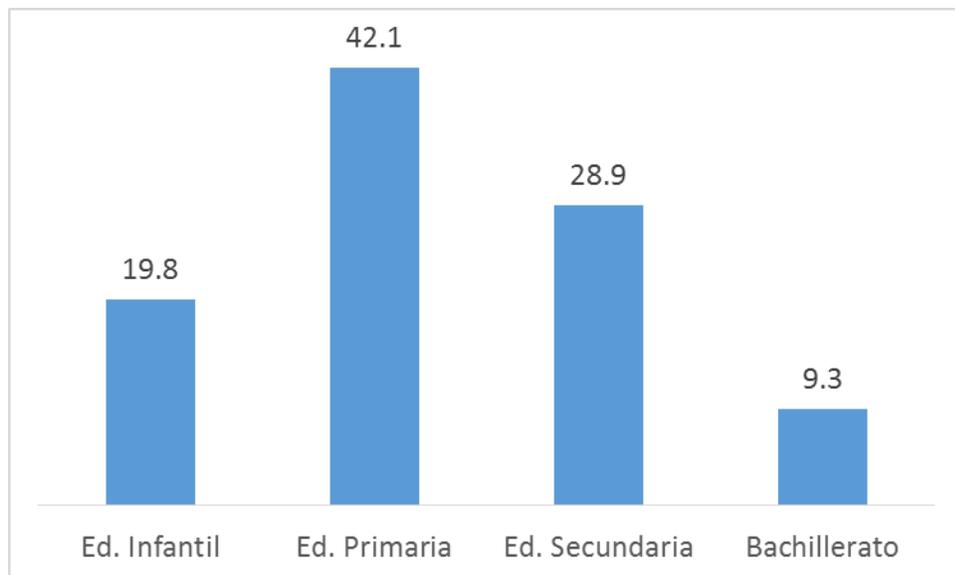


Figura 2. Porcentaje según el nivel educativo del hijo.

RESULTADOS

Para el análisis de los datos se utilizó con el programa SPSS 24.0. Se utiliza estadística descriptiva para conocer cómo es la distribución de la muestra y la correlación de Pearson para el estudio de la asociación de la satisfacción con la comunicación con la satisfacción con la adaptación del centro.

Se exponen los resultados según los objetivos de la investigación.

Objetivo 1. Satisfacción con la comunicación del profesorado (clases virtuales, plataforma, e-mails, etc.)

La satisfacción media, en una escala de 0 a 10 resultó de 7,30 (DT: 2,57), y la puntuación mediana de 8, por lo que se puede considerar bastante satisfactoria. Sólo un 7,1% le dio puntuaciones extremadamente bajas (0-2), frente al 57,9% que optó por calificaciones muy altas (8-10); un 14,7% suspendieron la comunicación (menos de 5 puntos); la mayoría (71,1%) otorgó entre 7 y 10 puntos (figura 3).

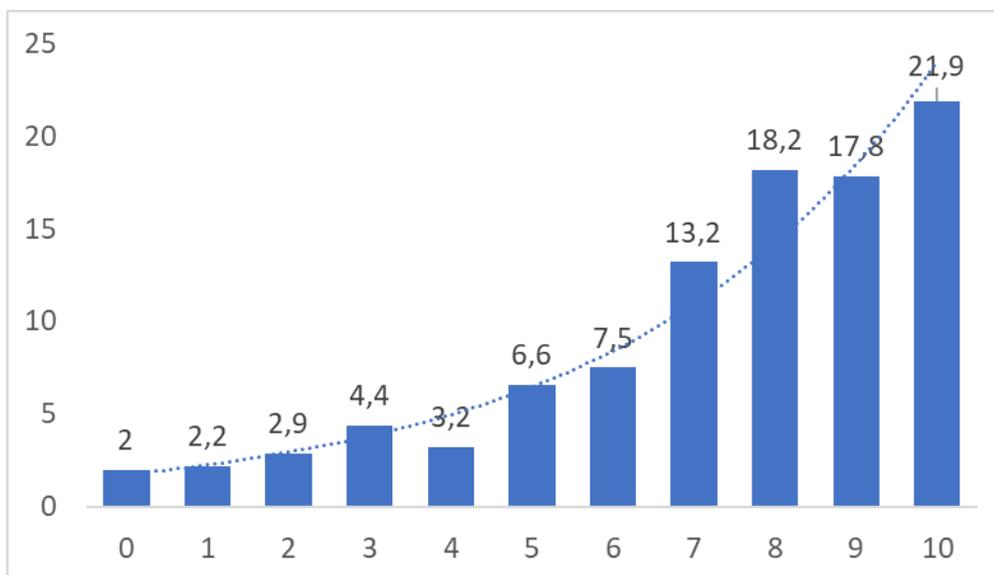


Figura 3. Satisfacción con la comunicación del profesorado

Objetivo 2. Relación de la satisfacción con la comunicación del profesorado y la satisfacción con la adaptación del centro a la nueva situación.

Antes de realizar el estudio de la relación, es necesario describir cómo fue la satisfacción con la adaptación del centro. En general, fue satisfactoria (media: 7,1 puntos; DT: 2,5; mediana: 8 puntos). Sólo un 7,1% le dio puntuaciones extremadamente bajas (0-2), frente al 53,6% que optó por calificaciones muy altas (8-10); un 14,6% suspendieron la comunicación (menos de 5 puntos); la mayoría (69,2%) otorgó entre 7 y 10 puntos (figura 4). A diferencia con la satisfacción con la comunicación, hay un porcentaje algo menor que da la puntuación máxima de satisfacción (10 puntos): en el caso de la comunicación era de un 21,9%, y en el de adaptación un 15,1%.

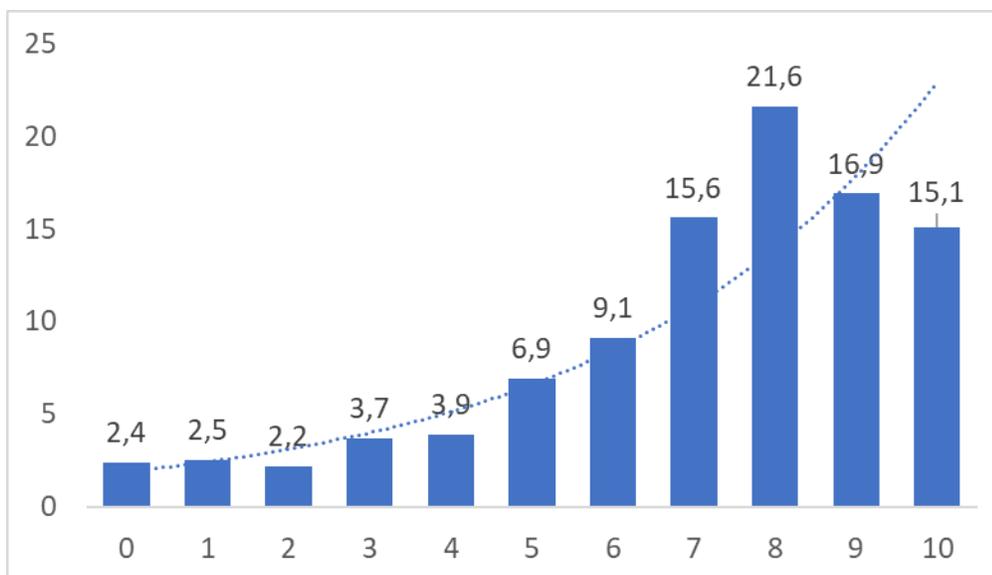


Figura 4. Satisfacción con la adaptación del centro

La correlación de Pearson entre estas dos variables muestra un valor de 0,848 ($p < 0.001$), que debe interpretarse que hay una fuerte relación positiva entre ambas variables, de tal forma que a mayor satisfacción con la comunicación con el profesorado, mayor satisfacción con la adaptación del centro a la nueva situación de la enseñanza que se realizó en un contexto de confinamiento durante la pandemia del Covid 19.

De esta relación no se puede concluir causalidad directa, pero sí sostiene la hipótesis de que ambas variables están muy relacionadas, directa o indirectamente.

Objetivo 3. Recoger propuestas de mejora, de innovación, para posibles situaciones similares

A la pregunta “*Qué aspectos se podrían tener en cuenta desde el centro educativo si esta situación vuelve a repetirse en el futuro*” presentamos, de entre las 1523 respuestas recogidas, algunas sugerencias de mejora a nivel de comunicación y de innovación educativa:

- Aumentar la coordinación alumno, centro, familias y reforzar la comunicación profesor alumno para asegurar la comprensión de los nuevos contenidos y no centrarse solo en la realización de tareas.
- Aumentar las clases por videollamada, siguiendo la jornada habitual de trabajo.
- Aumento de las clases virtuales. Mayor contacto con los docentes.
- Clase on-line preferente.
- Clases diarias con todos los alumnos obligatorias en horario similar a la formación presencial.
- Comunicación diaria alumno profesor por videoconferencia.
- Dar a los padres más información sobre la respuesta de los hijos con este sistema.

- Desde mi punto de vista, ha faltado comunicación con los padres, se les ha exigido poco a los alumnos y esto ha provocado un desinterés muy alto en los adolescentes.
- En mi opinión, debería mantenerse el horario de clase estipulado con todas las clases online, como sí me consta que ha ocurrido en otros Colegios. Las conexiones puntuales para resolver dudas o el excesivo aumento de tareas remitidas a los alumnos, no se pueden considerar como clases. Tampoco se puede exigir a alumnos que no han dado todo el contenido de forma presencial de alguna materia igual que a alumnos que sí tuvieron clases presenciales en las aulas. Además, ha habido falta de comunicación por parte del centro con relación a problemas con el programa empleado, que ha revertido negativamente en los alumnos, desmotivándolos.
- Hacer clases on-line donde los docentes expliquen los contenidos, no solo enviar videos de YouTube de otras personas donde se explican los contenidos.
- Utilizar un único medio de comunicación con los profesores.
- Más comunicación con los niños, explicarles alguna materia más directamente. En nuestro caso hemos tenido problemas con la plataforma casi todas las semanas, o en pc, o en la Tablet, problemas para bajar archivos, siendo necesaria la intervención de padres por otros medios para facilitar el material a usar durante la semana. No ha habido dos semanas iguales a la hora de bajar el material. Luego tampoco hemos recibido por parte de uno de los profesores mensaje de cómo va el alumno, todo ha sido dirigido a el alumno, así que supongo que ha ido haciendo las cosas bien.
 - Mayor comunicación bidireccional alumnos con profesores.
 - Mayor comunicación con los padres, en cuanto al día a día del alumno.

De estas respuestas, que quieren ser representativas de muchas otras similares, se deduce que la mayor demanda por parte de los padres/madres era que la enseñanza en un contexto de confinamiento, fuera lo más parecida posible a la presencial, es decir con clases on-line, donde el profesor y el alumnado pudiera interactuar y comunicarse. No valoran positivamente que se les envíe clases grabadas, o que se les diga qué tienen que estudiar o qué tareas tienen que realizar sin un apoyo previo.

Además consideran que es muy importante no solo la comunicación en directo entre profesorado y alumnado, sino que también del profesorado con los padres/madres, ya que en muchos casos las clases on-line solo cubrían una pequeña parte del horario escolar, y eran los padres/madres los que se hacían responsables del resto, en especial en las etapas de Infantil y Primaria.

CONCLUSIONES

En el trabajo se ha demostrado como hay variaciones en cómo no todas las familias muestran la misma satisfacción y en cómo los centros se adaptaron al contexto de confinamiento. La satisfacción con la adaptación se muestra directamente relacionada con la satisfacción con la comunicación que ha habido con el profesorado. A mejor comunicación, mayor satisfacción con la adaptación del centro. Tanto la comunicación como la adaptación al centro han sido, en gran medida, gracias a la innovación educativa. Esta innovación está directamente relacionada en la medida que se pasó a un contexto educativo con clases en directo on-line. Ahora bien, no todo el profesorado, ni todas las familias estaban preparadas.

Resulta evidente el apoyo que requieren las familias en estas situaciones formativas tan especiales, que en el caso español duró más de tres meses hasta que finalizó el curso 2019-2020, en tanto que en la mayoría de los países latinoamericanos, por ejemplo, superaron un año y medio, con las dificultades añadidas de tipo psicológico y emocional. Este estudio hace hincapié en que la formación escolar en este tipo de contextos se realice tomando como centro al alumnado, de tal forma que su proceso de formación no quede negativamente afectado y que sea lo más integral posible (Alonso y Nestar, 2017).

Se ha podido comprobar que las familias tienen un papel muy importante en este contexto, ya que tienen que, en muchos casos, tienen que asumir funciones específicas del profesorado.

Se ha constatado que parte del éxito, o no, depende en gran medida de cómo ha sido la comunicación profesorado-alumnado durante este tiempo. Se demuestra que si ésta ha sido lo más parecida a la presencial, entonces ha sido más satisfactoria. Así, la innovación educativa ha sido fundamental, de tal forma que, las experiencias de mayor éxito han sido cuando el profesorado daba las clases on-line, en directo, de tal forma que se facilitaba la interacción profesorado-alumnado, y además, era más satisfactoria cuando el horario se asemejaba al escolar presencial. Se ha constatado que las familias han tenido un papel muy importante en este contexto de enseñanza-aprendizaje, de tal forma que demandan una mayor comunicación con el profesorado, ya que en muchos casos asumían funciones del mismo.

En este estudio se plantea cómo la tecnología ha jugado un papel predominante en el éxito, por lo que las limitaciones a la misma agranda la brecha formativa entre los diferentes grupos. Así, el derecho a la educación está limitado por el acceso a estos medios tecnológicos.

REFERENCIAS

- Alonso, F. G., & Nestar, J. L. G. (2017). La educación en valores: Axiología, naturaleza y derecho educativo. *Revista de Ciências Humanas*, 18(02), 90-120.
- Cárcamo, H., & Jarpa-Arriagada, C. (2021). Debilidad en la relación familia-escuela, evidencias desde la mirada de futuros docentes. *Perspectiva Educativa*, 60(1), 58-80.
- Egido, I. & Bertrán, M. (2017). Prácticas de Colaboración Familia-Escuela en centros de éxito de entornos desfavorecidos. *Pedagogía Social. Revista In-teruniversitaria*, 29, pp. 97-110.
- Epstein, J.L. et al. (2009). *School, Family and Community Partnerships: Your Handbook for Action*, 3th.ed. *Thousand Oaks: Corvin*,
- Espada, J.P., Orgilés, M., Piqueras, J.A. & Morales, A. (2020). Las Buenas Prácticas en la Atención Psicológica Infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud* vol.31 no.2, jul. 2020.
- Garro, V., & Palos, P. R. (2020). Retos del teletrabajo en tiempos de coronavirus. *The Conversation*, 1. <https://theconversation.com/retos-del-teletrabajo-en-tiempos-de-coronavirus-133098>
- González-Alonso, F., Guillén-Gámez, F. D., & de Castro-Hernández, R. M. (2020). Methodological analysis of the effect of an anti-bullying programme in secondary education through communicative competence: A pre-test-post-test study with a control-experimental group. *International journal of environmental research and public health*, 17(9), 3047.
- Guzón, J.L. y González, F. (2019). La comunicación entre la familia y la escuela. *Papeles salmantinos de educación*, 23. *Facultad de Educación de la Universidad Pontificia de Salamanca*.
- López, N. C., & Linares, Á. S. (2021). Un proyecto educativo común: la relación familia y escuela. *Revisión de investigaciones y normativas. Educatio Siglo XXI*, 39(1), 305-326.

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS EN LA RELACIÓN ESCUELA-PADRES DE FAMILIA. UN ESTUDIO DE CASO EN TELESECUNDARIA.

Guillermo Escalante Rodríguez*

Facultad de Humanidades C-VI, UNACH

RESUMEN

El presente trabajo se basa en una investigación más amplia sobre los conflictos en telesecundaria y sus procesos de resolución por parte de los docentes, tomando como referencia elementos de la convivencia escolar como la relación con la familia, las medidas disciplinarias y la participación de los estudiantes en la vida escolar. Para este trabajo, se utilizó una metodología cualitativa desde el paradigma sociocrítico y el taller como técnica de investigación dirigido a seis docentes pertenecientes a una telesecundaria del estado de Guanajuato, México. Las principales conclusiones señalan un limitado horizonte de la escuela sobre el papel de la familia en la resolución de conflictos, utilizando procesos tradicionalistas como el diálogo unidireccional, así como herramientas herméticas para llevarlo a cabo.

Palabras claves: resolución de conflictos, relación familia-escuela, convivencia escolar, telesecundaria

INTRODUCCIÓN

Desde finales del siglo pasado, especialistas mencionaban que se han acentuado el riesgo y la autodestrucción en los grupos, por lo que el Informe Delors (1996) señaló cuales deberían ser los pilares de la educación en el nuevo siglo, por ejemplo, “Aprender a vivir juntos” constituye un pilar de la educación contemporánea, además que ello estriba a la construcción de comunidades más justas y democráticas (Chaparro, Caso, Fierro y Díaz, 2015). Por esta razón, investigadoras como Perales (2019) señala que, en los últimos 10 años, México ha visto un amplio desarrollo de instrumentos de política en relación con la convivencia y procesos de resolución de conflictos, porque se observa claramente que las relaciones entre las personas, en especial en los estudiantes, se entienden como problemáticas y estas políticas demuestran una intención de transformarlas.

Con base en lo anterior, es importante señalar principios de una cultura de paz en la resolución de los conflictos, por lo que se presenta la Resolución No.53/243, Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, Asamblea General de la ONU, “[...] la paz no sólo es la ausencia de conflictos, sino que también requiere un proceso positivo, dinámico y participativo en que se promueva el diálogo y se solucionen los conflictos en un espíritu de entendimiento y cooperación mutuos”.

En este sentido, los conflictos son fundamentales para los grupos y organizaciones, ya que surgen cuando se juntan dos posiciones frente a una necesidad, situación, objeto o intención (Moreno, 2008, citado por López, Carvajal-Castillo, Soto-Godoy y Urrea-Roa, 2013) y de acuerdo con la forma que el conflicto se resuelva, tendrá resultados favorecedores o disruptivos para las relaciones de los integrantes.

En este trabajo se pretendió entender los conflictos como un fenómeno que avanza en fases hasta lograr un tipo de resolución, ya sea pacífica o, una de las partes involucradas, imponga una

solución. Estas fases son analizadas de acuerdo con Viñas (2013) y consisten en: fase de conflicto latente, fase de confrontación, fase de negociación y fase de resolución de conflictos.

El análisis de los datos se enfocó en un guión de obra de teatro realizada por los docentes de una telesecundaria sobre un conflicto con los padres de familia y la discusión con base en la teoría anterior retomado de un taller investigativo en el que participaron. Posterior a los resultados, que se expone el guion, se presentan conclusiones puntuales sobre el hecho conflictivo.

Metodología

De acuerdo con los datos del estado del conocimiento, se eligió una metodología cualitativa basada en un paradigma sociocrítico, usando como técnica de recolección de datos el taller investigativo, el cual es reconocido como un instrumento válido para la apropiación y desarrollo de conocimiento y actitudes, también está hecho para la acción entre varios, es decir: hacer ver, hablar, recuperar y analizar para construir y deconstruir relaciones y saberes (Ghiso, 1999). La información del taller fue recolectada por medio de un diario de campo.

El trabajo de campo consistió en la aplicación de cuatro sesiones del taller a seis profesores de una telesecundaria del estado de Guanajuato, a los cuales se identificó por medio del muestreo de bola de nieve que consiste en identificar un caso de interés a partir de alguien que conozca a otra persona o grupo que resulte atractivo para el tema (Martínez-Salgado, 2012), que fue por medio de profesores de telesecundaria conocidos. Cabe mencionar que el taller fue diseñado por el investigador y tiene una duración de cuatro sesiones de tres horas cada una, con cinco actividades por sesión, las cuales tenía el objetivo de recolectar información y aportar conocimientos sobre el tema a los docentes.

Los elementos éticos del estudio de basaron en proporcionar a cada docente un consentimiento informado que les daba a conocer el objetivo del estudio y libertad de decidir su participación dentro de éste. Asimismo, se ha omitido el nombre de la telesecundaria y de los participantes, poniendo nombres claves a éstos para su identidad.

Posterior a la transcripción y sistematización de los datos en una base de procesador de texto, la primera parte del análisis consistió en la codificación para organizar, recuperar e interpretar los datos con el fin de obtener la materia prima (Coffey y Atkinson, 2003, citado por Borda, Dabenigno, Freidin y Güelman, 2017, p. 35) y la categorización. Estos dos pasos se hicieron con las anécdotas registradas, tanto de la observación participante como del taller, empleando colores para generar conglomerados temáticos. Luego, se generaron conjuntos a partir de las clasificaciones preestablecidas, en documentos individuales que ayudaron a la organización de las categorías emergentes y facilitó codificar los datos para la ayuda visual.

Resultados

Los resultados presentados a continuación es un extracto de una actividad de la sesión 3 del taller que tenía como objetivo reconocer el proceso de resolución de conflicto de los docentes de telesecundaria por medio de un guion de teatro y su escenificación. No obstante, el conflicto mostrado fue con un miembro de la sociedad de padres de familia, por lo que se tomó para la categoría de análisis.

La instrucción consistió en que escribieran y escenificaran un conflicto que los docentes hayan vivido, mostrando cómo lo resolvieron, con el fin de comprender las distintas posturas del conflicto. Se les pidió que escribieran el guión de teatro, por lo que a continuación se presenta un conflicto con una madre de familia y la solución que les dieron.

Una señora de la comunidad necesitaba una constancia de estudio para uno de sus dos hijos, para poder tramitar una beca, pero ese día no había internet, así que regresó otro día, pero el sistema de altas de beca ya se había cerrado. Entonces, el director le dijo que fuese su hijo al día siguiente pero el estudiante faltó a clase. Al llegar a su casa la mamá le pregunta al bebé [transcripción original] que, si le dieron la constancia, el niño no acepta que siendo él el interesado no fue y responde que el director no se la dio por lo que la doña se molesta y va a la escuela.

Los maestros reunidos en la oficina de la Dirección.

Las clases fueron suspendidas a las 12:30 ya que los docentes se tenían que poner de acuerdo para tratar asuntos relacionados con las festividades del día de muertos y los honores de octubre, proponiendo actividades para la demostración de lo aprendido. Cuando de repente llega la señora solicitando la dichosa constancia; maestro Orquídea, educadamente, le comenta que si puede permitirle unos minutos ya que se estaban tomando acuerdos.

Después de un tiempo interrumpe la señora con actitud prepotente que si sí la iba a atender ya que ahí la tenía esperando y mencionó que el cuerpo académico llegó con una actitud poco gentil y que los otros maestros sí les tenían las puertas abiertas y que sí dejaban comprar sus churritos, que éramos muy groseros a excepción de Buganvilia que era buena gente. Pero Rosa y Lavanda extrañadas por la actitud de la señora le comentaron que efectivamente estábamos trabajando y discutieron con la señora, se presentó una situación de discusión verbal entre la maestra Rosa y la señora.

El maestro Orquídea termina tajantemente la reunión y para solucionar el conflicto le pide a la señora tomar asiento y comenzaron a platicar, explicando a la señora porque hacían las cosas de esta manera en este nuevo ciclo escolar. Con argumentos, el director tranquilizó a la señora para hacerle entender las razones de actuar de los maestros. La señora reflexiona, se disculpa de su actuar y se retira de la escuela (Recuperado del diario de campo del taller 10/10/19).

Este guión de teatro muestra la evolución de un conflicto en su máxima exposición. En primera parte, la naturaleza del conflicto es que todos los maestros, junto al director, son nuevos en la escuela. La señora lo señala explícitamente: “Los otros maestros sí nos tenían las puertas abiertas” lo que se interpreta como una comparación de los nuevos maestros con los anteriores, así como distanciamiento hacia los actuales. Entonces, la petición de la constancia fue el evento detonante para exponer la inconformidad que ella, y tal vez los demás, estaban manifestado.

De acuerdo con Viñas (2013), esta es la primera fase para la resolución del conflicto, que consiste en mostrar distanciamiento, irritación e incluso algunas señales de incomodidad. Tal y como lo expresa en la narración, la mamá del alumno llegó a la escuela para exigir la constancia y se impacienta al no ser atendida, añadiendo las causas que, desde antes, detonaron el conflicto. A esto se le llama conflicto latente, porque está distanciando la relación desde una de las dos partes, pero sin causar mayores daños.

Posteriormente, en la fase dos, se detona el conflicto y ambas partes expresan su posicionamiento: la maestra Rosa y la mamá empezaron a tener una discusión verbal. Esta fase se caracteriza por tener un carácter agresivo, pues se presentan las posturas individuales y se busca la significación personal al ganar. No obstante, el maestro Orquídea detuvo la discusión y se queda con la mamá del alumno.

Es importante señalar (e identificar) que el director de la escuela funge como mediador de los conflictos en este caso. Se puede interpretar que los conflictos pertinentes a los alumnos son resueltos

por los maestros y aquellos que involucran una sanción más severa o la intervención del tutor, son precedidas por el director, así como aquellos que incumben a la comunidad familiar y la gestión de la escuela.

La tercera fase es la negociación, es decir, la intervención y el espacio para que las partes del conflicto puedan llegar a un acuerdo que los beneficie a ambos. En esta fase, se pueden usar diversas técnicas de solución de conflictos. Un hallazgo importante a partir del guión de la obra es que en la telesecundaria se utiliza el diálogo como método de solución de conflicto.

Con base en lo anterior, como mencionaron Kolangui y Parra (2013), el diálogo no pretendía llegar a un acuerdo sino aprender del otro para comprender el conflicto que les atañe y así fortalecer las relaciones, por medio de la escucha mutua, la empatía, el reconocimiento del otro y el hablar y dejar hablar; ejemplo de esto fue lo que expresaron sobre el diálogo del director con la mamá, pues se le comentó la situación, tanto de la escuela como con su hijo y permite comprender el problema, no obstante, se refuerza el diálogo unidireccional en el que la escuela apela por todos los conflictos.

De acuerdo con la teoría, en la última fase se tiene que hacer un seguimiento de los acuerdos o discusiones para prometer un aprendizaje significativo a partir del conflicto. La interrogante que surgió es si realmente el conflicto se resolvió o de qué forma esta estrategia que se implementó constituye una expresión de violencia al omitir las necesidades de la mamá que, desde mi interpretación, lejos de detener el conflicto, dejó la oportunidad de gestar nuevos. Por lo tanto, la teoría de las fases no representa la evolución completa de este conflicto en telesecundaria, ya que la dinámica con los actores educativos es cambiante como su resolución.

Por último, se puede observar que el director es el mediador de conflictos que involucren a los padres de familia o faltas graves del estudiante que repercuta en el orden público de la escuela, mientras que los docentes resuelven conflictos de menor escala y pertinentes a su grupo.

Conclusiones

Las primeras conclusiones que se pueden señalar son que la escuela gestiona un proceso de resolución basada en el diálogo, en el que el director, como imagen mediadora, guía esta conversación. No obstante, desde una visión de la cultura de paz, este conflicto gira en torno a las decisiones institucionales a conveniencia, sin profundizar en el conflicto y en su evolución transformadora, por lo que su estado permanece como potencial para otra situación que lo detone.

Asimismo, en cuanto a la convivencia, se puede observar como hermética y limitada con la comunidad familiar, como, por ejemplo, que los docentes dispongan del espacio en el que se desenvuelven los padres de familia en la institución; además, esta convivencia se caracteriza por diálogos oficiales y formales, es decir, de carácter administrativo o correctivo. Mientras que abordajes teóricos indican que es fundamental involucrar a la familia en la convivencia escolar para temas como la violencia escolar y la resolución de conflictos.

Por otra parte, de acuerdo con los planteamientos de una cultura de paz, se retoma la importancia de una perspectiva del conflicto como ente dinámico, dialógico y con potencial transformador de las relaciones. En este caso, el conflicto, como en las leyes federales y estatales, exponen un evento conflictivo como obstaculizador y riesgoso para la disciplina escolar.

Para finalizar, la relación que la escuela entable con la familia se refleja en la dinámica con los estudiantes, por lo que es prioritario que herramientas como el diálogo sean implementadas con frecuencia para abordar conflictos que resulten en la cotidianidad escolar. Esta investigación deja en claro

la importancia de abordar el tema de los conflictos escolares desde diferentes aristas para comprender cuáles son los conflictos que suscitan ahí y sus procesos de resolución.

Referencias

- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. & Zuñiga, J. (2006). Investigación educativa I. Universidad Arcis, Chile.
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B. y Güelman, M. (2017). Estrategias para el análisis de datos cualitativos. Instituto de investigaciones Gino Germani, Buenos Aires, Argentina.
- Chaparro, A., Caso, J., Fierro, C. y Díaz, C. (2015). Desarrollo de un instrumento de evaluación basado en indicadores de convivencia escolar democrática, inclusiva y pacífica. *Perfiles Educativos*, vol. 27, pág. 20-41.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI; UNESCO. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa
- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre la cultura contemporánea*, vol. 5, pág. 141-153
- Kolangui, T. y Parra, L.P. (2013). El diálogo para la resolución de conflictos: Guía de actividades para el docente. México: Limusa
- López de Mesa-Melo, C., Carvajal-Castillo, C. A., Soto-Godoy, M. F., Urrea-Roa, P. N. (2013). Factores asociados a la convivencia escolar en adolescentes. *Educ. Educ*, vol. 16, pág. 383-410.
- Martínez-Salgado, C. (2012). Muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, vol. 17, pág. 613-619.
- Perales, C. (2019). El registro de incidentes de violencia como política de convivencia escolar en México. *Psicoperspectivas*, vol. 18, pp. 1-12.
- Resolución No.53/243, Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz, Asamblea General de la ONU (6 de octubre de 1999) Recuperado de <https://undocs.org/es/A/RES/53/243>.
- Viñas, J. (2011). Conflictos en los centros educativos. Cultura organizativa y mediación para la convivencia. España: Graó

OPINIÓN DE LAS FAMILIAS SOBRE LA ADAPTACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS AL CONFINAMIENTO CAUSADO POR LA PANDEMIA DE COVID-19

Raquel María Guevara Ingelmo*, rmguevarain@upsa.es
Fernando González Alonso*, fgonzalezal@upsa.es
José David Urchaga Litago*, jdurchagali@upsa.es

**Universidad Pontificia de Salamanca (España)*

Resumen: La situación de confinamiento vivida con la pandemia causada por la COVID19, supuso la adaptación de los centros educativos a una nueva realidad de forma apresurada poniendo a prueba nuestro sistema educativo y suponiendo un reto para los docentes, las familias y los escolares. En este trabajo se presenta una investigación realizada con 1396 padres y madres con hijos escolarizados en centros escolares del sureste de España y cuyo objetivo fundamental fue conocer su opinión sobre si esta adaptación, además de inesperada, resultó de alguna manera positiva a nivel metodológico para adentrar a familias, docentes y escolares en las Nuevas Tecnologías. Los resultados apuntan que la mayoría de las familias (77.7%) otorgaron beneficios en el uso de la metodología virtual señalado, a pesar de los inconvenientes propios de la situación, algunas ventajas como la mejora en la organización personal y gestión del tiempo de los estudiantes aumentando la responsabilidad por los estudios. El confinamiento, según señala este trabajo también sirvió a algunos padres y madres para conocer mejor a sus hijos e hijas y su modo de trabajar.

Introducción

La COVID-19 ha supuesto un impacto considerable en el derecho a la educación de las personas y en los centros educativos de todo el mundo. En España, la situación de confinamiento vivida durante el estado de alarma y que comenzó el 14 de marzo de 2020, supuso el cierre de los colegios y la adaptación a una nueva realidad que nos llevó a la improvisación de respuestas rápidas para, en la medida de lo posible, intentar no paralizar todos los recursos. Para frenar la expansión del virus, la población de casi todo el mundo fue confinada en sus casas (Siqueira et al., 2020), lo que llevó a que millones de estudiantes tuvieran que atender sus tareas académicas y escolares desde sus casas. Esta medida puso a prueba nuestro sistema educativo y el de casi todos los países del mundo suponiendo un verdadero reto para los centros educativos, las familias y los propios niños y adolescentes.

La interrupción de las clases escolares nos llevó a improvisar una nueva metodología online considerada como “enseñanza remota de emergencia” (Hodges et al., 2020). Con la intención de asegurar la continuidad y no interrumpir el proceso educativo (Muñoz-Moreno & Lluch-Molins, 2020), el aprendizaje pasó de las aulas al hogar contando con el acompañamiento de las familias, a lo que se ha denominado recientemente como «home base learning» (Zainuddin et al., 2020).

Con el propósito de superar los obstáculos que se presentaron ante una situación sin precedentes, y para conocer, además de los cambios que supuso esta nueva situación, los beneficios que pudieron derivarse del mismo a nivel metodológico, se realizó esta investigación, planteada desde la perspectiva de convertir una situación de adversidad como la vivida con la pandemia de 2020, en una oportunidad de aprendizaje para todos. Se presentan así los resultados obtenidos de una encuesta

elaborada ad hoc para la situación y que trata de estudiar si los padres valoran algún beneficio obtenido del cambio metodológico que supuso el confinamiento por COVID 19.

Método

Procedimiento, diseño y participantes

Se trata de un estudio descriptivo transversal realizado mediante encuesta a través de un cuestionario *ad hoc* de tipología on-line. Su realización fue voluntaria, con consentimiento informado de participación en la investigación y sin retribución alguna por colaborar en el estudio. Se garantizó a los participantes el anonimato y la confidencialidad de los datos emitidos, siendo imposible determinar la identidad de quien contesta la encuesta al no estar identificados. La investigación cumple estrictamente con los criterios éticos de la Declaración de Helsinki (2013) para estudios de estas características. La encuesta se difundió a través de correo electrónico durante los meses de mayo, junio y julio del 2020. Participaron un total de 6 centros escolares de España de las provincias de Alicante, Murcia, Cádiz, Córdoba y Granada. La muestra total fue de 1.396 padres (74,7% mujeres y 25,3 % hombres) (ver figura 1).

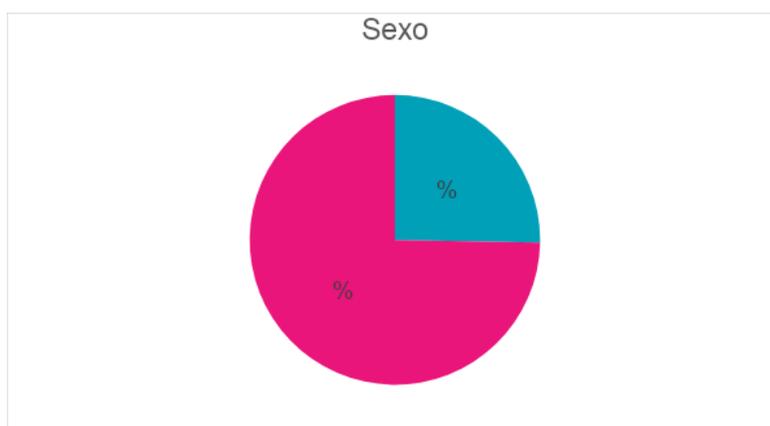


Figura 1. *Participantes en la encuesta según el sexo*

La distribución de la muestra teniendo en cuenta el nivel educativo en que están escolarizados sus hijos, se encuentra en la tabla 1. Hay 364 padres que tienen algún hijo en Educación Infantil, 790 en Educación Primaria, 520 en Educación Secundaria y 174 en Bachillerato. Por lo tanto, y en general, hay unos 125 padres y madres que contestan por cada curso. Por lo que están representadas todos los cursos y etapas.

Tabla 1. Distribución de la muestra teniendo en cuenta las etapas escolares de los hijos

Tiene algún hijo en:	Padres Madres	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato.
Ed. Infantil	182	182			
Ed. Infantil, Bachillerato	1	1			1
Ed. Infantil, Ed. Primaria	164	164	164		
Ed. Infantil, Ed. Primaria, Ed. Secundaria	12	12	12	12	
Ed. Infantil, Ed. Secundaria	5	5		5	
Ed. Primaria	417		417		
Ed. Primaria, Bachillerato	20		20		20
Ed. Primaria, Ed. Secundaria	170		170	170	
Ed. Primaria, Ed. Secundaria, Bachillerato	7		7	7	7
Ed. Secundaria	266			266	
Ed. Secundaria, Bachillerato	60			60	60
Bachillerato	86				86
Total	1390*	364	790	520	174

*Hay 6 padres/madres que no contestaron esta pregunta

Para describir la muestra también se consideró de interés conocer la situación familiar en el tiempo de confinamiento. Se cuestionó a las familias sobre la modalidad de trabajo durante el confinamiento. Esta pregunta fue considerada importante para conocer en qué medida los padres estaban “liberados” para atender a sus hijos (figura 2).

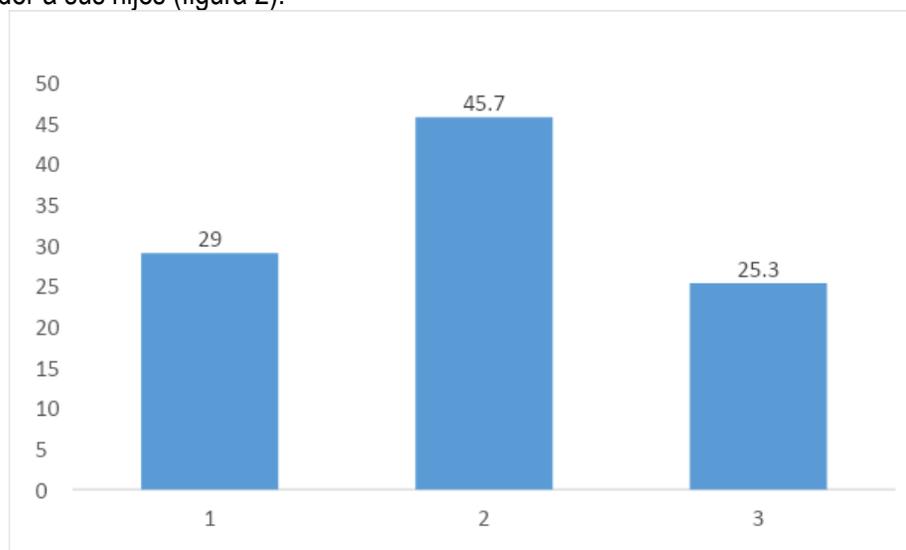


Figura 2. Situación laboral de los padres durante el confinamiento

También se consideró de interés conocer el número de hijos conviviendo en el hogar durante el confinamiento (figura 3). Lo más frecuente es haber convivido con dos hijos (58,9%), seguido de uno (28,3%) y de tres (12,8%). No se recogió ninguna respuesta de más de tres hijos. Por término medio son 1,84 hijos (Desviación Típica: 0,62).

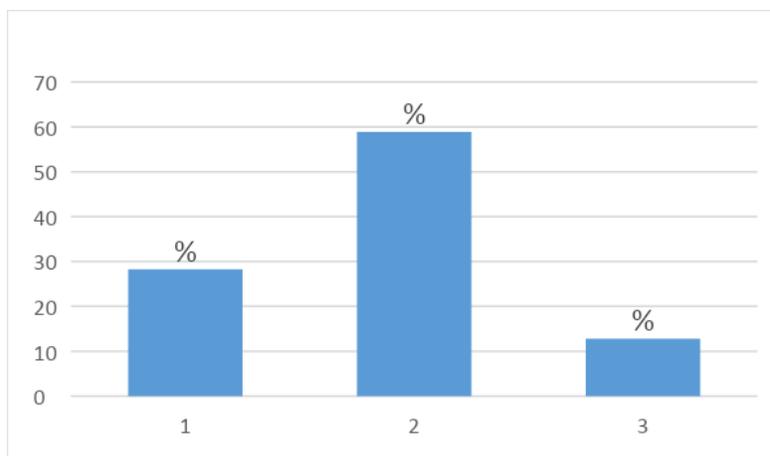


Figura 3. Número de hijos conviviendo en el hogar durante el confinamiento

Instrumento

Se empleó un cuestionario elaborado *ad hoc* para la investigación que recogía información sociodemográfica por una parte y por otra, información específica sobre la adaptación de los centros a la nueva situación. En este estudio, se utilizó concretamente la información precisa para conocer la opinión de los padres con respecto a los beneficios del uso de la metodología virtual. La descripción de los instrumentos se detalla a continuación:

- a. *Cuestionario sociodemográfico* para determinar el sexo (masculino y femenino), la etapa educativa en que se encontraban sus hijos, la situación laboral de los padres durante el confinamiento y el número de hijos conviviendo en el hogar.
- b. *Cuestionario sobre los beneficios de la metodología virtual utilizando la pregunta:* Los beneficios de la metodología virtual durante el confinamiento han sido... con distintas opciones de respuesta: a) Aumento de la competencia digital de mis hijos; b) Aumento de la responsabilidad personal en el estudio; c) Aumento de la competencia para la organización personal y la gestión del tiempo; d) Me ha ayudado a conocer mejor a mi/s hijo/s y su modo de trabajo; e) No encuentro ningún beneficio
- c. *Cuestionario abierto.* Se dejó un espacio en blanco para que las familias pudieran reflejar información de interés sobre la adaptación de los centros a la situación.

Análisis de los datos

El análisis de los datos se realizó con el programa SPSS 24.0. Se utiliza estadística descriptiva para conocer cómo es la distribución de la muestra.

Resultados

Los resultados apuntan que la mayoría de las familias (77%) encuentran beneficios en el uso de la metodología virtual. Un 40% afirma que la competencia digital se ha desarrollado en los estudiantes y además un 35 % cree que su hijo ha mejorado en la organización personal y la gestión del tiempo. Un 21% cree que ha aumentado la responsabilidad de sus hijos para el estudio y el 28% afirma que ha conocido mejor a su hijo y su modo de trabajar gracias al uso de la metodología virtual. La tabla 2 refleja los porcentajes obtenidos en cada uno de los ítems.

Tabla 2. Beneficios del uso de la metodología virtual por el confinamiento desde la perspectiva de los padres

Beneficios	Porcentaje
Aumento de la competencia digital de mis hijos	40,2 %
Aumento de la competencia para la organización personal y la gestión del tiempo	35,4 %
Me ha ayudado a conocer mejor a mi/ hijo/s y su modo de trabajo	28,2 %
No encuentro ningún beneficio	23,3 %
Aumento de la responsabilidad personal en el estudio	21,3 %

En cuanto a la parte cualitativa del cuestionario, las familias participaron de forma muy satisfactoria haciendo comentarios acerca de esta adaptación. La mayoría de ellos pueden recogerse en los siguientes puntos:

- Necesidad de más clases virtuales (señalado este aspecto por la mayoría de los que completaron este apartado, 98%)
- Más explicaciones para los trabajos
- Menos tareas
- Más apoyo para la realización de las tareas
- Más información sobre el modo de evaluación

Conclusiones

La pandemia por COVID-19 supuso un desafío para familias y escuelas, evidenciando la relevancia de los contextos educativos y de los beneficios surgidos de la colaboración entre los dos ámbitos (Serrano-Díaz et al., 2021). El apoyo de la familia es clave en el desarrollo psicosocial del niño y del adolescente (Guevara & Urchaga, 2018; Guevara et al., 2021) y la relación familia-escuela siempre ha sido considerada una buena clave para el éxito escolar, pero la situación generada por la COVID-19, ha mostrado más si cabe como señalan Serrano-Díaz et al. “la necesidad de forjar una alianza entre los distintos agentes educativos basada en la comunicación efectiva y el acompañamiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje” (2021, p.2).

En este trabajo, la mayoría de las familias señalan que la adaptación a la situación de confinamiento y los ajustes metodológicos que a nivel escolar tuvieron que plantearse, supusieron numerosos beneficios para la formación de los estudiantes, mostrando así una visión positiva frente la adversidad como oportunidad de aprendizaje. El beneficio señalado por el 40% de los padres es el aumento de la competencia digital, considerada hoy día como una de las competencias clave a desarrollar por los estudiantes según las leyes de educación en nuestro país desde LOE (2006), pasando por LOMCE (2013) y hasta LOMLOE (2020). Aunque también ha ayudado a las familias a conocer el modo de trabajo de sus hijos fortaleciendo el acompañamiento y el apoyo de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es interesante tener en cuenta la perspectiva de los docentes también, un aspecto valorado también en la investigación global a la que pertenece este trabajo y con la perspectiva de conocer y mejorar las habilidades de comunicación con las familias para conseguir la excelencia docente (Guzón-Nestar & González Alonso, 2019).

Referencias

- Guevara, R.M. & Urchaga, J.D. (2018). Satisfacción vital y relaciones familiares y con iguales en la adolescencia. *Cauriensia*, XIII, 243-258.
- Guevara, R.M.; Moral-García, J.E.; Urchaga, J.D.; López-García, S. (2021). Relevant Factors in Adolescent Well-Being: Family and Parental Relationships. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 7666. <https://doi.org/10.3390/ijerph18147666>
- Guzón-Nestar, J.L., & González-Alonso, F. (2019). La comunicación entre la familia y la escuela. *Papeles salmantinos de educación*, 23, 31-54. <https://doi.org/10.36576/summa.108386>
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *Educause review*, 27, 1-12. <https://bit.ly/34melsF>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. BOE (Boletín Oficial del Estado), 106, de 4 de mayo de 2006, 17158-17207.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (BOE del 10 de diciembre), para la mejora de la calidad educativa (LOMCE).
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).
- Muñoz-Moreno, J.L., & Lluch-Molins, L.L. (2020). Educación y COVID-19: Colaboración de las familias y tareas escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-15. <https://bit.ly/3yl2bxC>
- Serrano-Díaz, N., Aragón-Mendizabal, E., & Mérida-Serrano, R. (2021). Percepción de las familias sobre el desempeño escolar durante el confinamiento por COVID-19. *Comunicar*, 70. <https://doi.org/10.3916/C70-2022-05>
- Zainuddin, Z., Perera, C.J., Haruna, H., & Habiburrahim, H. (2020). Literacy in the new norm: Stay-home game plan for parents. *Information and Learning Sciences*, 121(78), 645-653. <https://doi.org/10.1108/ils-04-2020-0069>

POLÍTICAS ECONÓMICAS AMBIENTALES ASOCIADAS CON LA GLOBALIZACIÓN ENTRE LA CULTURA, VALORES Y EDUCACIÓN

María del Rosario Flores Morgan,

Email: morganmr47@hotmail.com

Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Ciencias Sociales, Campus III

RESUMEN

La Educación Ambiental debe ser transformada en una verdadera escuela de pensamiento que en vez de promover acciones remediadas a los desastres causados por el sistema económico vigente, que genere líneas de pensamiento y promuevan cambios profundos no sólo marginales; la educación con miras al Desarrollo Sostenible es una iniciativa ambiciosa y compleja, sus repercusiones ambientales, sociales, económicas son considerables y conciernen a muchos aspectos de la vida de la población mundial. El agotamiento de los recursos naturales y la degradación ambiental son considerados hoy en día indicadores clave de un estado poco saludable de la economía convirtiéndose la sostenibilidad en la "prueba ácida" de la integración óptima entre economía y ecología dentro del proceso de desarrollo.

PALABRAS CLAVE

Ambiente, desarrollo sostenible, Educación y economía

INTRODUCCIÓN

Una de las tendencias históricas particularmente señaladas en la era moderna es el movimiento hacia la globalización y la transformación del medio ambiente el cual incluye la responsabilidad a la educación de todos aquellos actores involucrados en este proceso. Esta puede definirse como el conjunto de procesos que conducen a un mundo único al volverse las sociedades interdependientes en todos los aspectos de su vida, política, económica, social y cultural, el alcance de tales interdependencias que en el mundo se han escenificado, deviene realmente lo global, ningún país es capaz de ser una isla autosuficiente. La humanidad abarca todo los seres del mundo, sin distinción de razas, culturas, desarrollados o no. Hoy se puede hablar de una estructura global política y económica, donde las relaciones culturales, que van más allá de cualquier límite tradicional que conecte o separe a estas, serán a través de las desigualdades de los que los progresos científicos y tecnológicos que anticipan de forma desmesurada, estas tienden a diversificar las sociedades en todo su devenir (Buman, 2008).

La degradación ambiental se manifiesta así como un síntoma de crisis de la civilización marcada por el modelo de la modernidad regido bajo el predominio del desarrollo de la razón tecnológica por encima de la organización de la naturaleza, la cuestión problematiza las mismas bases de la producción; apunta hacia la desconstrucción del paradigma económico de la modernidad y a la construcción de futuros posibles, fundados en los límites de las leyes de la naturaleza, en los potenciales ecológicos y en la producción de sentidos sociales en la creatividad humana.

De cara al siglo XXI, está permitido intentar hacer una mirada al futuro. Hay escenarios deseables, posibles y probables; y la realidad del porvenir seguramente será producto de una mezcla de inercias y voluntades, de ideas de aliento para ofrecer oportunidades a la juventud.

Un ejercicio de prospectiva habrá de guiarse por la importancia de fortalecer la educación y se debiera analizar y fundamentar las acciones para atender la formación integral del estudiante a fin de prepararlo

para la vida, preocuparse por su salud, comprender sus necesidades sociales y predisponerlo a participar en la solución de los problemas circundantes dentro de su medio.

La educación es, ante todo, una relación interpersonal que sucede en un marco social, donde en épocas anteriores las generaciones jóvenes se educaban observando planteamientos ya que las exigencias de la vida eran suficientes para esos momentos y estos aspectos han variado al pasar de los años.

El mundo físico es el conjunto de elementos naturales que forman el entorno humano, abarcando tanto la materia inerte como a los seres vivos, exceptuando el hombre. El mundo cultural comprende todo lo producido por el ser humano conforme a fines axiológicos y también lo cultivado por el hombre en atención a los valores que supone residen en ello, el mundo cultural se opone a lo espontáneo, antes es todo lo que el hombre hace o ha creado en búsqueda de la perfección.

El mundo físico, el cultural y el social; son aspectos del mundo donde se vive y están relacionadas entre sí, que resulta difícil separarlas en sus campos de acción, la evolución de la sociedad se efectúa de manera progresiva, con períodos de retroceso, que no es sólo una forma de vivir sino también una manera de interpretar y concebir al hombre como un ente activo, esto implica considerarlo como un concepto de educación.

En América Latina los efectos de la globalización han sido nefastos, si bien en todos los países se ha reducido la proporción de analfabetos en la población adulta, ésta aún representa que muchos jóvenes y adultos no han concluido su educación primaria, lo que implica una desigualdad ante las competencias básicas que todo ciudadano debe tener para desempeñar una lectura, escritura y cálculo por lo menos para lo más indispensable. El analfabetismo absoluto afecta a las personas de mayor edad, a los grupos de culturas nativas, y a los que habitan en zonas rurales y aisladas.

En los países latinoamericanos es mayor la proporción de mujeres analfabetas, mientras que en otros países tanto mujeres como hombres ocupan un lugar, en igualdad de educación.

Chomsky y Dieterich (2001), explican que la educación tiene importancia como vehículo de movilidad social, individual o grupal pero no es una variable clave del desarrollo colectivo de la nación y salida del subdesarrollo. En las actuales condiciones del subcontinente son de mayor importancia factores ya mencionados como: la carga de la deuda externa e interna; la capacidad de ahorro interno; el grado de desarrollo de la tecnología productiva; la distribución del ingreso; la situación de los mercados mundiales de mercancías y capitales, agentes que intervienen en el retraso al desarrollo económico de los mismos.

La globalización principalmente significa la ruptura de fronteras y básicamente se caracteriza por una intensa intercomunicación cultural, déficit de control político, una presentación mediática de los medios de transporte digitales y también se caracteriza por el Mercado Mundial (Krugman y Obstfeld 1995).

La esencia del Mercado Mundial y de la globalización es el capitalismo, es decir la compra venta de objetos productos y las personas que participan en la Oferta y Demanda. Como se ha dicho anteriormente la globalización significa la ruptura de fronteras, y ese es precisamente el objetivo de la Organización Mundial del Comercio OMC, (*WORLD TRADE ORGANIZATION*), que se eliminen fronteras para la libre circulación y la libre participación en la producción.

En la Globalización ambiental, social y financiera es básica e inevitable la existencia del dinero y del poder que ésta ejerce en la sociedad dentro del mismo sistema capitalista. La migración es otro tema importante que debe considerarse para entender este fenómeno, en muchos países ya existen leyes de regulación de fronteras para delimitar el número de personas que se están moviendo dentro y fuera de su territorio en busca de una vida mejor, por lo que se fijan leyes de control de circulación para evitar una intensiva migración.

El capitalismo es la base fundamental de la globalización, todos hemos interiorizado el hecho de ser consumistas como algo natural; todos consumimos sin control cosas innecesarias sin darnos cuenta; por tanto resulta como un hábito que es muy difícil de cambiar. Como educadores debemos orientar y concientizar a educar las próximas generaciones con otros valores a los existentes, pues las mismas sociedades han evolucionado y se requiere nuevas estrategias de crear valores y conciencia del hábitat.

Buman (2008), formula que para hablar de la globalización hay que tener una mirada retrospectiva de los movimientos históricos, movimientos que se gestaron a través de los siglos y constituyeron de manera lenta un sistema que facilitó la expansión del capitalismo comercial, en el cual se reafirmó la influencia exportadora de bienes económicos y culturales y dio inicio el surgimiento de espacios socio-culturales, políticos y económicos en el mundo entero.

La globalización es un fenómeno de carácter internacional: su acción consiste principalmente en lograr una penetración mundial de capitales financieros, comerciales e industriales, que permitan a las economías modernas a nivel mundial amplifiquen espacios de integración activa que intensifiquen la vida económica. El proceso de globalización está caracterizado por la creciente interdependencia entre los países a nivel mundial, por el cambio en las formas productivas y por el predominio del sector financiero.

Puede decirse que la globalización se ha acelerado a causa de Las Nuevas Tecnologías de la Comunicación, en espacio y en tiempo, actualmente ya no es un problema la circulación de dinero, transferencias, compras, envíos y mucho menos para la circulación de ideas y conocimientos.

Ávila Paz, (2003), explica que existe otro fenómeno muy importante que se está dando en nuestros días, esta es la privatización de la enseñanza; la educación se ha convertido en una mercadería más que debe estar sometida a las reglas del mercado. Una de las prioridades de la OMC, es que se pueda comprar y vender como una mercancía más, por tanto la hegemonía del mercado afecta a la educación. La cual dejará de estar regulada por el Estado y será reguladora por las Transnacionales; todo esto será muy negativo para los futuros profesionales de la enseñanza, por lo que la educación estará gestionada y dirigida por criterios empresariales, por lo que la educación y los educandos deben estar actualizados ante estas circunstancias de las nuevas necesidades de formación académica.

Se trata, de que los educadores cualesquiera que sea el campo específico de trabajo contribuyan a hacer posible la participación ciudadana en la búsqueda de soluciones. Y es necesario que los docentes realicen esa tarea superando las propias percepciones espontáneas sobre la situación del mundo que, como se ha puesto de manifiesto en numerosos trabajos, son, en general, fragmentarias y superficiales que según Pérez (1999) incurren en la misma grave falta de comprensión de la situación del planeta que se detecta en la generalidad de los ciudadanos, incluida la mayoría de los líderes nacionales e internacionales en los espacios de la política, los negocios o la ciencia.

La superación de estas percepciones espontáneas puede lograrse, como hemos podido constatar, si se favorece una discusión global de una cierta profundidad, apoyada en documentación contrastada; es posible generar así actitudes más favorables de los profesores y profesoras para la incorporación de esta problemática como contribución a la educación ciudadana.

Cuando hablamos de globalización y educación, Tedesco (2000), manifiesta que todo cambio social va precedido de una revolución tecnológica, que la misma humanidad exige como una transformación profunda, trascendental, es decir, que por cada uno de los avances que se han presentado a lo largo de la historia, el hombre ha cambiado para no ser nunca más aquel que anteriormente fue, cambios intelectuales, físicos o psicológicos que lo llevan a ser otro, diferente a todo modelo anterior.

La Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), representa un enfoque de enseñanza y aprendizaje que busca potenciar a las personas de todas las edades para asumir la responsabilidad de crear y disfrutar un futuro sostenible. De esta forma, prepara a los individuos de todos los ámbitos sociales para planificar, enfrentar y encontrar soluciones a problemas que amenazan la sostenibilidad de nuestro planeta y promueve cambios de comportamiento que favorecerán la construcción de un futuro sostenible. Si bien ésta definición puede parecer algo ambiciosa e intimidante, recordar que la EDS no es un marco educativo particularmente nuevo (Mayer, 1995).

OBJETIVO GENERAL

Integrar los principios, valores y prácticas del desarrollo sostenible en toda presencia de la educación y el aprendizaje. Ésta iniciativa educativa fomentará los cambios de comportamiento necesarios para preservar en el futuro la integridad del medio ambiente y la viabilidad de la economía, para que las generaciones actuales y venideras gocen de justicia y bienestar social.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realiza el estudio de investigación sobre los hábitos en la producción económica, el uso de materiales desechables y la deforestación que por usos y costumbres muchos realizan esta práctica como medio de sobrevivencia, se dan cursos talleres para sensibilizar sobre la problemática actual y el daño al medio ambiente, se educan a través de representaciones sobre el mal uso de los desechos de tal forma que cada estudiante se haga responsable y continúe en su entorno tanto familiar como escolar.

Para llevar a cabo el estudio de investigación se utilizan herramientas como: encuestas, audios en entrevistas, pláticas, acciones tutoriales, trabajos con padres y/o tutores utilizando material didáctico representativo apropiado para la obtención de los resultados, realizando un seguimiento de observación en las actitudes sobre su propio discernimiento.

El método cuantitativo es el que se vale de los números para examinar datos o información, es central ya que aporta la conexión fundamental entre la observación empírica, y la expresión matemática, es decir, mostrar en números y gráficos sobre lo que hemos observado e investigado, el método cualitativo, método científico empleado en diferentes disciplinas especialmente en las ciencias sociales, como la antropología o la sociología. La investigación cualitativa busca adquirir información con profundidad para poder comprender el comportamiento humano y las razones que la gobiernan, la cual se basa en principios teóricos como la fenomenología y la hermenéutica.

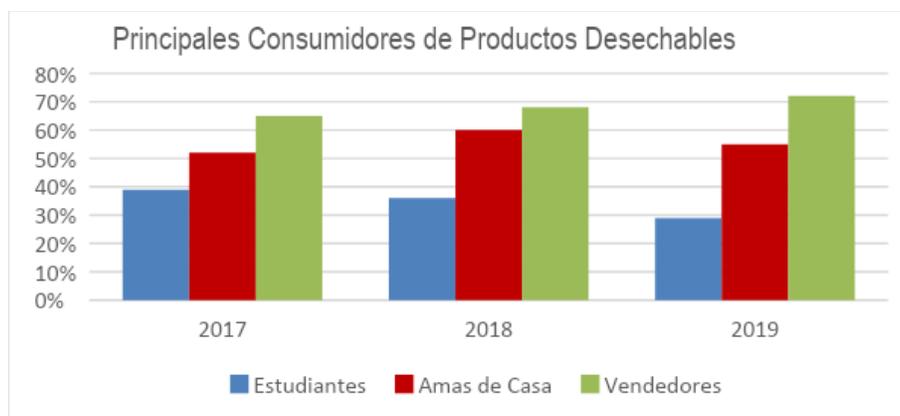
Una de las principales diferencias entre la investigación cualitativa y la investigación cuantitativa, es que la primera busca explicar las razones de los diferentes aspectos del comportamiento humano, la cuantitativa busca probar mediante datos numéricos que esas suposiciones pueden llegar a ser ciertas. Se estudian los tres años, tomándolos como muestra desde su ingreso para observarlos y determinar su transformación durante su estadía en el nivel medio superior, se precisa revisar simultáneamente los hábitos, costumbres y qué actitudes aportan como aprendizaje o cultura para luego observar cuales han sido los cambios, esto para determinar el análisis del cambio que haya derivado de la investigación realizada, se completará con el propósito de conseguir información que contribuya a lograr una investigación más específica sobre las variables elegidas, que confirmen y puedan dar más cientificidad acerca de lo que se formula lograr y acertar lo más cercano a la realidad para aplicarlas y que las conductas cambien hacia el uso de materiales contaminantes, los cuales deben cooperar con la familia y su entorno social.

RESULTADOS

El tiempo es decisivo para determinar los factores que intervienen para el desarrollo o fracaso entre los estudiantes, el que puedan aplicar medidas correctivas y sensibilizar su entorno en el uso de productos que el capitalismo y la globalización han llevado inevitablemente a nuestras vidas y que las externalidades dejan para el daño del medio ambiente, en estos tres años se logra analizar las actitudes de cómo inician en un espacio diferente a la concepción que previamente se tenía como algo ideal dentro del contexto del estudiante de recién ingreso, se observa que en el segundo año, cómo los alumnos han cambiado de manera significativa, y cómo se ve reflejado ya en resultados tangibles en el uso económico de materiales desechables, el comportamiento en su persona se manifiesta asimismo a los demás de su entorno escolar. No bajó el rendimiento en su aprovechamiento académico, sino que hay más educación ambiental, auto personal donde todos contribuyen desde el uso de los depósitos de basura como la reforestación en áreas verdes, que también se aprovechó para trasladarlo a su comunidad.

En cuanto a la educación de generar valores y cuidado del medio ambiente según los datos arrojados en la investigación es que ha aumentado por un lado la deforestación y por otro el uso y consumo de productos desechables más que años anteriores y la práctica sigue en aumento debido a que los usos y costumbres aún no se han desarraigado del todo, en la gráfica No.1, se muestran algunos datos que los diferentes sujetos utilizan en su vida diaria, común para las sociedades actuales.

Gráfico No.1 En porcentajes



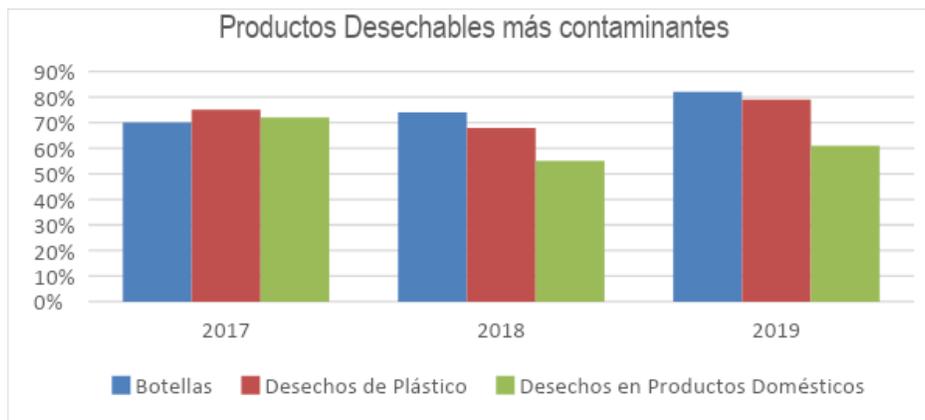
Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo.

Como se puede observar en el gráfico No.1, que del 2017 al 2019 la proporción más alta en el estudio que se inicia y finaliza con los alumnos de nivel medio superior, muestra que los porcentajes más altos siempre son de los expendedores de alimentos, productos de uso personal y para llevar, alcanza un 65% en 2017 y este aumenta a un 76%; en 2019 existen algunas variaciones entre los estudiantes y amas de casa que llega en el 2018 a un 68%, esto es por temporadas en que los alumnos tienen receso de una semestre a otro y por ende las amas de casa igual, no por esto resulta atractivo que en los últimos años el uso masivo de productos desechables en diferentes actividades cotidianas ha ido en aumento sobre todo se ve que los vendedores ocupan un porcentaje muy alto y esto se debe que también los consumidores han olvidado el cómo hacer sus compras, creando que los vendedores les solucione el problema brindando productos que dañan los ecosistemas. El reflejo del estudio arroja que los estudiantes han comprendido el impacto que tiene el mal uso de desechables logrando tener como resultado menor porcentaje comparado con los otros actores cuestión de estudio

También existen otros actores y múltiples productos que son de un sólo uso, éstos son productos desechables que sirven unos minutos, que se usan y desechan, estos pueden ser botellas, envases de *tecnopor*, cubiertos, envolturas, entre otros; y tardan cientos de años en degradarse. Sólo por eso, el plástico no es especialmente respetuoso con el medio ambiente; así mismo la mayor parte de objetos que se utilizan actualmente se fabrican como productos desechables en vez de unidades duraderas.

Ávila Paz (2003), explica con respecto al uso indiscriminado de productos y objetos de plástico han generado serios daños a los ecosistemas y medio ambiente, se cree que para el 2050 el 99% de las aves marianas habrán ingerido plástico y desechos que el hombre en su diario vivir ocasiona consciente o inconscientemente. Este análisis y revisión se observan algunos resultados en el grafico No. 2 que muestra los altos porcentajes de la utilización de productos desechables que le ocasionan al medio ambiente, esto ha sido con el devenir histórico lo que las sociedades y la globalización han llevado por todo el planeta haciendo grandes cambios culturales y con ello la necesidad, por un lado el uso de productos que no fácilmente son biodegradables y por otro lado la falta de conciencia en el uso que se le da a estos productos que afectan considerablemente la vida de los seres vivos sobre la tierra.

Gráfico No. 2 En Porcentajes



Fuente: Elaboración propia con datos de trabajo de campo.

En el gráfico No.2, se observan los porcentajes de uso de productos desechables más utilizados, los cuales son dañinos al medio ambiente con su mal uso que, de manera progresiva se utilizan y tardan en degradarse; este resultado se obtuvo de encuestas haciendo una comparación de cómo a través de los años los deterioros son irreversibles pues encontramos que del 2017 al 2019, la gráfica enumera que las botellas de plástico se mantienen en los porcentajes de 70% a 80%; aún con la educación y valores sobre la conservación del medio ambiente, permea entre los desechos de plásticos de un 75% a 79%, comparados con los desechos de plástico que de un 72% disminuyo a un 61%, estos productos tienen variaciones en cada año, lo más preocupante es que estos se van incrementando, como una montaña crecen sin encontrar la fórmula conveniente para detener las nuevas formas de vida que solo agravan al planeta. Se han formado grupos de rescate y sensibilización acerca de esta problemática, poco se enfoca en la aceptación de comprender lo trágico que será en los años próximos, pues como es bien sabido que desde 1980 se viene manejando, conociendo y utilizando esta cultura de desechos, que conforme pasan los años va en aumento, ya para el siglo XXI, el aumento porcentual cada vez es mayor, donde la cultura evoluciona para ofrecer mejores condiciones de vida; sin embargo con estos resultados se demuestra

que es inevitable, la vida cambió con el uso de productos desechables de tal manera que es contraproducente ya que se está contaminando y acabando con lo que es nuestra única fuente de vida.

CONCLUSIONES

1. El desafío está planteando, los cambios son profundos e imparable y requieren un análisis exhaustivo, porque está en juego el futuro de nuestra humanidad y el de la educación, donde la globalización ya no reconoce fronteras y trata de imponerse y afianzarse en todos los rincones del mundo, por lo que debemos lograr el cambio en nuestro sistema educativo y adaptarlo a esta realidad con la esperanza de construir un mundo más justo y equitativo, por lo que se hace imprescindible que las políticas educativas, se orienten a planes y programas que incluyan a las Regiones, Estados y Países, donde estas puedan favorecer una mayor igualdad, entre las sociedades económicas y educativas que se contengan de forma ecuánime y objetiva.

2. Los problemas ambientales de la época actual están directamente asociados con el modelo de sociedad industrial, desde la revolución industrial y tecnológica, aunque han sido eficientes en lo referente a aumentar y optimizar los procesos de trabajo desde un punto de vista productivo, también han significado una fuerte alteración en el orden de las relaciones ambientales, puesto que la producción industrial está presionada por un sistema económico basado en la capitalización de la productividad.

BIBLIOGRAFÍA

- Ávila Paz, M. C. (2003). Una Mirada crítica positiva de la política educativa. Córdoba Diálogos Pedagógicos. Universidad Católicos de Córdoba. .
- Buman, Z. (2008). Múltiples Culturas, Una sola Humanidad. Madrid España. Editorial Katz.
- Chomsky, N. y Dieterich, H. (2001). La sociedad Global, Educación mercado y democracia. México D. F. Editorial Siglo XXI
- Pérez, Gil D., Gavidia, V., Vilches, A., y Edwards, M. (1999). Visiones de los profesores de ciencias sobre las problemáticas a las que la comunidad científica y la sociedad deberían prestar una atención prioritaria. Didáctica de Las Ciencias Experimentales y Sociales
- Krugman, P.R., y Obstfeld, M. (1995). Economía Internacional. México, D.F. Editorial McGraw Hill.
- Leff, E. (2007). Aventuras de la Epistemología Ambiental. México D.F. Editorial Siglo XXI
- Mayer, M. (1995). *Quality indicators and innovation in environmental education*. Paris, Francia. *Environmental Learning for the 21st Century*. Paris OECD
- Tedesco, J. C. (2000). Educar en la sociedad del conocimiento. México D.F. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO. (1997). *Anuario Estadístico*.
- UNESCO. (2002). Educación para la Sostenibilidad-de Río a Johannesburgo: Lecciones aprendidas a partir de una década de compromiso.
- UNESCO. (2005). Decenio de las Naciones Unidas de la educación para el desarrollo sostenible (2005-2014): Plan Internacional.

RELIGIÓN, EDUCACIÓN Y COVID-19 EN MÉXICO

Luis Alonso Hagelsieb Dórame

Doctorante en Derecho por el Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Autónoma de Chiapas y Especialista en Derecho Matrimonial y Procesal Canónico por la Universidad de Navarra de España, Email:luis.hagelsieb21@unach.mx

RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda la temática correspondiente a la pandemia mundial de COVID-19 en México, misma que vino a transformar la convivencia diaria de los ciudadanos.

Por lo anterior, la vida en sociedad dio un giro, siendo las nuevas tecnologías un uso cotidiano, en las siguientes líneas, se aborda el derecho a la educación como ente formativo y consuetudinario de la vida, como también el derecho a la libertad religiosa, siendo de vital importancia en México, por su gran capacidad socio-religiosa.

Ambas materias de estudio, la educación y la religiosidad, sufrieron unos cambios de forma, pero no de fondo, por ello, se analiza las posturas y motivaciones, que surgieron a partir de la pandemia COVID-19. Y como es que dichas áreas lograron sobrepasar la contingencia, preservando cada uno de los derechos.

PALABRAS CLAVE: Religiosidad, educación, COVID-19

This research work addresses the subject corresponding to the global pandemic of COVID-19 in Mexico, which came to transform the daily coexistence of citizens.

Due to the above, life in society took a turn, being the new technologies a daily use, in the following lines, the right to education as a formative and customary entity of life is approached, as well as the right to religious freedom, being of vital importance in Mexico, due to its great socio-religious capacity.

Both subjects of study, education and religiosity, underwent some changes in form, but not in substance, therefore, we analyze the positions and motivations that arose from the COVID-19 pandemic. And how these areas managed to overcome the contingency, preserving each one of the rights.

Keywords: Religiosity, education, COVID-19

Introducción

Se analizó de primera vez los derechos básicos en cuestiones importantes, que involucran algunos aspectos como la libertad de pensamiento, la conciencia gratuita y la libertad religiosa, en diversos aspectos, la Iglesia es la libertad de la siguiente manera: los aspectos interiores provienen del pensamiento especial, independientemente de la Situación, independientemente de su búsqueda negativa o positiva; El lado exterior de la personalidad humana en la diversidad de las relaciones con los

derechos individuales y la libertad de adoración, creando la libertad de aparición en un acto positivo para adorar a la iglesia de adoración.

Sin embargo, se reconoce una reducción en la libertad religiosa y la educación, ya que los obstáculos están limitados de acuerdo con la ley y esto, además, necesario para proteger la salud, en el área de nuestro estudio de rescate. Con la necesidad de que la acción limitada sea otorgada por el gobierno federal antes de traducir COVID-19. El evento causado por SARS 2 ilustra lo que puede ser reemplazado por el contacto humano, así como las relaciones personales y las estructuras sociales, en este sentido y el privilegio técnico. Gabriel Marcus (2021).

Este es un caso que resalta la importancia del contacto humano en el proceso de enseñanza y aprendizaje que los docentes brindan a los estudiantes en el salón de clases. La comunidad educativa se ha visto muy afectada por el internamiento masivo en México, que se ha traducido en cierres de edificios y obligando a docentes y alumnos a realizar estudios a distancia para estos alumnos. (Sanz-Ponce y López-Lujan, 2021).

METODOLOGIA

En lo que corresponde a la presente investigación fue desarrollada desde un enfoque cualitativo, en la cual incluye un análisis dogmático, teórico y conceptual pertinente al objeto de estudio.

Además, un análisis legislativo conforme a la evolución del objeto de estudio, en cuanto a la normatividad nacional. Por otra parte, se incluye un análisis por parte de los miembros de asociaciones religiosas y el sectores educativo, pertinentes a nivel nacional, detonado un estándar actual con el fin de exponer la problemática.

DESARROLLO

No hubo duda de que en ese momento, una de las limitaciones más específicas fue PANDEMIA COVID-19, fue reportada por primera vez en Uhana, China, 31 de diciembre de 2019. Pronto, él pronto, México popular a mediados de marzo de 2020, el mismo La pandemia ha llegado a la revolución en la vida de hoy, al igual que en la economía, la sociedad, la educación, los derechos y la libertad de los ciudadanos. Si bien algunos países requieren fuerza, México usa una estrategia llamada "en casa", transacciones parcialmente cerradas, áreas de entretenimiento, templos religiosos, independientemente de la religión religiosa.

Cabe señalar que el cierre de las iglesias católicas en México fracasó desde 1926, donde se planteó la guerra, pero en esta ocasión, algunas asociaciones religiosas han resuelto nuevas tecnologías y, debido a que, para desarrollar y la oportunidad de mantener la adoración religiosa en 23 de marzo, seguía comenzando a nivel nacional; El ejemplo aceptable de la etiqueta apasionada mencionada anteriormente, se ejecuta en la isla de la isla, a nivel nacional, a unos 2,5 millones de regalos generales, y esta vez se ha realizado después de que las puertas de cierre se transmiten a través de Internet y a través de la televisión por La cadena nacional. Vale la pena mencionar que las limitaciones son establecidas por la autoridad médica antes de un tipo de propiedad, porque estas limitaciones se llevan

a cabo en iglesias y denominaciones públicas, sin embargo, la adaptación se realiza debido a los medios digitales, causando lo mismo que el legal para La educación, otra área está fuertemente afectada en la pandemia actual, el estado está obligado a cumplir con el arte. 3 de la Constitución Política de México de los EE. UU. Que "cada persona tiene derecho a recibir educación". La educación de que el Estado de enseñanza estará listo para armonizar, todas las partes de aquellos que lo contribuirán y amarán su patria y la conciencia de la solidaridad internacional, independiente y de la justicia. Proporcione los montos necesarios para garantizar que este derecho sea el caso de aprendizaje remoto y un programa realizado durante el año escolar. Después de un espíritu, pero gracias a una gran diferencia entre los derechos y otro ciudadano con el derecho a recibir educación, este gobierno debe darse en cualquier caso para hablar sobre la profesión religiosa, que el derecho a expresar su conciencia a ser otorgada al estado. de obligaciones y personalidad.

Hablando de conversión digital a las aduanas virtuales, se puede discutir que la adaptación a los medios digitales no solo fomenta la libertad religiosa, que no se limita a un espacio físico limitado en todo el templo, el alcance de diferentes denominaciones religiosas se puede ver en esta situación, puede ver También se ve en esta situación. Como la industria educativa con esta nueva tendencia.

El posicionamiento religioso católico a PANDEMII comenzó el 27 de marzo de 2020, con la bendición de Urbi et Urbi, fue anulada por Roman Papiff Franciszek, donde recuerda: una tormenta expone nuestra sensibilidad. Y revela estas garantías erróneas y adicionales al hecho de que tenemos Desarrollé nuestra agenda, nuestros proyectos, procedimientos y prioridades. Desde entonces, la religión católica ha cambiado de ingresos y desarrollo en nuevas tecnologías, así que Helland (2005) se dice que es una religión en línea ", esto se aplica a estas religiones con páginas, el privilegio no es solo una fuente de información de iglesias y movimientos religiosos, Pero también brechas y medidas de experimentos religiosos. Por lo tanto, en el crecimiento de la adoración en Internet, todavía hay libertad para adorar. Asimismo, el Presidium de la Conferencia Episcopal Mexicana considera propias las señales señaladas por el gobierno federal, por lo que llama a suspender y operar directamente los servicios litúrgicos o del templo, creando así una serie de rituales religiosos. se realiza en caso de brote. Acciones realizadas, tales como:

Una de las precauciones recomendadas es suspender los saludos físicos, por lo que instamos a los obispos y sacerdotes en México a pedir a sus feligreses en caso de emergencia que dejen de temblar durante las ceremonias religiosas.

Lo anterior no elimina el ritual de bienvenida a la paz, sino que solo evita el contacto humano directo, que puede ser sustituido por arcos y flechas o símbolos fonéticos. Ante la situación, la Iglesia Católica ha organizado los servicios de acuerdo con las medidas de seguridad sanitaria propuestas por el gobierno federal. Sin embargo, no todos los obispos de la Iglesia Católica sostienen tales opiniones, como el cardenal Juan Zandoval Íñiguez, quien, a través de muchas películas difundidas en las redes sociales, enfatizó lo siguiente:

Los armados para esta epidemia son una bala de cañón para el gobierno del pueblo, y el gobierno tiene la responsabilidad de asustarnos. Use una máscara todos los días, quédese en casa y mantenga la distancia. Dijo en un video que se volvió viral en las redes sociales que la gente cree que se lavan todo el día. También decía: (...) "La pandemia es hecha por el hombre, fue anunciada por Bill Gates mucho antes (...) cuando la crearon, pero ciertamente tiene algo que ver". Autorizada Organización Mundial de la Salud (OMS)." Sin embargo, el cardenal mencionado no tenía mucho eco antes de la actitud, el obispo mexicano, no dio ninguna diferencia o contradicción. Cabe señalar que la organización religiosa de la

religión de los encuestados ha adoptado las medidas médicas completas en contra de muchas otras asociaciones religiosas que han sido ignoradas por las conexiones federales.

El mundo es generalmente necesario para aprender de la distancia, lo que significa un cambio de un modelo existente antes, este es el caso cuando los maestros traen a los ingenios en las estrategias de enseñanza utilizando, ya que, si los tres factores principales de este modelo, es decir, los maestros, es decir, Estudiantes y clases que obviamente son el coeficiente de clase se ha reemplazado mejor con la comunicación remota. En la dirección de la educación de Romero (2020) identifica una educación remota como un método de reemplazo debido a la situación de crisis en la que esta educación incluye una enseñanza completamente remota para la educación formal, pero también para cada tipo debe proporcionar en un esfuerzo por arreglar incapaz de acceder en la clase.

Bolívar (2005) afirma que, en el contexto incierto, la ausencia de estabilidad y un entorno tormentoso, como una excepción viva al entorno ambiental, exactamente donde los cambios modernos son la pérdida de confianza, la confianza en la movilización potencial. Cambios internos para regenerarlos para mejorar la educación, como en el contexto de México que surgen diferentes estrategias de los maestros y las organizaciones a crear este cambio.

CONCLUSIONES

La peculiaridad del estado mexicano sugiere que, de acuerdo con los principios del laicismo, inevitablemente evolucionará de un estado penitente a un estado laico, lo que creará apertura para asociaciones de diferentes religiones de individuos cuya raíz de soberanía radica en la sociedad, no en el ámbito de religión. Además, el Estado mexicano tiene la obligación de proteger la libertad religiosa y hacer frente al pluralismo religioso.

En lo que corresponde a la dimensión socio-religiosa de México y la influencia de los distintos cultos religiosos, es palpable que México es un país católico, no desde la normatividad legislativa, pero si por la práctica y las costumbres, con una población en su mayoría católicos donde se señala un porcentaje del 77% en donde la mayoría de seguidores o fieles, se encuentran entre los 15 y 29 años. Por otra parte, el culto religioso más practicado es el católico romano con un porcentaje de 82.70%, siendo una diferencia abismal en comparación con los diferentes cultos religiosos en México. Por lo tanto, se puede señalar que siendo México un estado laico por parte de nuestra legislación se considera así un estado católico en su mayoría, sin perder de vista ni menoscabar las otras asociaciones religiosas existentes.

Teniendo en cuenta la importancia de esta religión, y los accesorios limpios en México, PANDEMIA COVID-19 causó un choque de actividades religiosas no solo de la religión católica, sino también en estudios, nuestro temático, designado como una denominación religiosa.

Esta campaña en actividades religiosas, ha creado dos posiciones, un acorde por las medidas de seguridad planteadas por el gobierno federal y otros términos desfavorables, así como involuntarios sobre tal pandemia. Teniendo en cuenta la importancia del impacto de los ministros culturales para la población mexicana, su investigación es necesaria.

En resumen de Romano Pontífice Francisco, quien aceptó la prevención de la prevención humana y mental, la segunda en las autoridades de la Iglesia de México, el Diseño del Consejo de la Conferencia del Presidente de México, lo que indica que sus indicadores separados están determinados por el gobierno federal, por lo que requieren suspensión. de actividades litúrgicas o adoración en templos y requieren cambios en el modo en línea.

La incertidumbre anterior, así como en el ámbito educativa, social y religioso en materia de estudio, pues la innovación de actos religiosos en su modalidad en línea era desconocido, y actos de suma importancia tuvieron que migrar a las plataformas digitales, se optó por el cierre total por parte de la religión católica de templos de culto público, generando así un desapego hacia la religión que quizá de primer momento no afecte, pero en el tiempo es menester realizar un estudio de campo, donde se analicen las variantes que afectaron antes, durante y después de la pandemia al fenómeno religioso.

El gobierno mexicano, encabezado por Andrés Manuel López Obrador y Esteban Moctezuma Barragán, ha lanzado el programa 'Aprende desde Casa', que incluye un programa de televisión educativa a partir del 23 de marzo de 2020, luego de que finalice el programa educación. Cabe mencionar que el 27 de febrero de 2020 se detectó el primer caso en México. México es el país con más escuelas cerradas y sin clases presenciales por la pandemia de COVID-19, y las instituciones educativas cerraron por más de 250 días para minimizar el contagio de los jóvenes estudiantes y sus docentes. otros programas con duraciones más cortas. Las clases se han reactivado por un tiempo, por lo que es cuestionable tomar la decisión de mantener la escuela inactiva durante un período de tiempo tan largo.

REFERENCIAS

Bolívar, A. (2005). ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora? Política educativa, escuela y aula. *Educ. Soc.*, Campinas, 26(92), 859-888.

Conferencia del Episcopado Mexicano. (2020). *Comunicado COVID-19 Emergencia Sanitaria*. Ciudad de México. <http://cem.org.mx/Slider/519-ver-detalle.html>

Grupo Reforma. (2020) *La pandemia es artificial Cardenal* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=rxdeVMi4XTs>

Helland, Christopher (2005). *Online Religion as Lived Religion: Methodological Issues in the Study of Religious Participation on the Internet*. Online Heidelberg Journal of Religions on the Internet.

Markus G. (2021), *Ética en tiempos oscuros*, Barcelona, Pasado & presente.

Players of life. (2020). *VIDEO: Cardenal Sandoval Íñiguez califica pandemia de “trabuco” para dominar a la población.* <https://playersoflife.com/guadalajara/negocios/video-cardenal-juan-sandoval-iniguez-coronavirus/>

Romero Escalante, V. F. (2020). Disrupción de la educación remota en el programa universitario para adultos en tiempos de covid-19. *Apuntes Universitarios*, 11(1), 401–413. <https://doi.org/10.17162/au.v11i1.593>

Sanz-Ponce, R. y López-Luján, E. (2021). Consecuencias pedagógicas entre el alumnado de enseñanza básica derivadas de la Covid-19. Una reflexión en torno a los grandes olvidados de la pandemia. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(2), 149-166. <https://doi.org/10.14201/teri.25471>

Soberanes, J. (2001). *El Derecho de Libertad Religiosa* (p. 43). México: Porrúa

**APRENDIZAJE DE ESTRATEGIAS DE MARKETING DIGITAL EN
CONSUMIDORES Y PRODUCTORES DE AGUA DURANTE LA PANDEMIA
CAUSADA POR COVID-19 EN TAPACHULA, CHIAPAS**

Raúl Portilla Flores, Gisela María Teresa Bravo Montes y Agustín Portilla Flores

Facultad de Ciencias de la Administración, Campus IV de la Universidad Autónoma de Chiapas.

RESUMEN

En el periodo 2020-2021, por disposiciones del sector salud público, se mantuvo la población en confinamiento, efecto pandemia Covid 19 y cambian las conductas para realizar compras de productos y servicios. Se contraen las ventas de mercado y algunas empresas como el caso de Plantas Purificadoras de agua para aumentar sus ventas, implementaron el marketing digital en la ciudad de Tapachula, Chiapas, México. El objetivo de investigación es analizar la relación existente de principales variables de servicios que ofrecen las plantas purificadoras de agua con uso de marketing digital y la satisfacción del público usuario de la ciudad de Tapachula, Chiapas.

Materiales y métodos. El diseño de investigación es no experimental, enfoque cualitativo, alcance exploratorio y para captura de datos utilizando herramientas digitales dirigida a gerentes o personal administrativo de plantas purificadoras, se aplican entrevistas (Álvarez, J. & Gayou, J. , 2011, p. 109).

La investigación es de enfoque cualitativo, alcance exploratorio y captura de datos utilizando herramientas digitales (e-mail y WhatsApp) dirigida por muestreo aleatorio al público.

Resultados. El periodo agosto – noviembre de 2021, para registro de opiniones de usuarios en redes sociales que utilizan Marketing Digital para hacer compras en línea y se utilizan en la investigación, recursos materiales, equipos y otros insumos. Existe satisfacción de usuarios de las variables de servicio que reciben cuando realizan compras en línea de agua de plantas purificadoras que utilizan marketing digital para la venta de sus productos en Tapachula, Chiapas. Los usuarios de redes sociales que actúan en compras de productos y sus conductas determinadas por la teoría económica objetiva y subjetiva de valor (Trujillo y Naranjo, 2018, P.39).

Conclusiones. En tiempos de pandemia el uso de herramientas digitales son una estrategia muy importante para plantas purificadoras. El marketing digital, es la “adaptación de las características del marketing al mundo digital utilizando las nuevas herramientas digitales disponibles en el entorno de la Web 2.0” (Colvée, 2013 P. 36). Es “la utilización del correo electrónico para el Marketing Digital directo con el fin de entrar en contacto con la clientela potencial, convertirlos en clientela y fidelizarlas” ((Famet-Andalucia, 2018, P. 20).

Palabras clave: marketing digital, herramientas digitales, plantas purificadoras, enfoque cualitativo.

INTRODUCCIÓN

En el marco de la educación, (Unidas, s.f.), como uno de los derechos humanos, Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y ratificado en los Artículos 13 y 14 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; en la cual participaron dos alumnos en este proyecto de investigación: Romero Cruz Mayra Alejandra K170091 y Cisneros Chang Amado De Jesús Tadeo K170178.

El presente estudio, comprende: Antecedentes de desinfección de agua; Métodos de purificación; Marketing digital; la investigación de campo digital y resultados de investigación.

Planteamiento del problema e interrogante. En tiempos de Covid 19, una parte importante de negocios se vieron afectados en sus ventas, bajos niveles de ingresos, desempleo, cierre de negocios y problemas financieros y de salud de propietarios (Téllez, 2021).

¿Las plantas purificadoras de agua con uso de marketing digital podrán satisfacer en precio, calidad, servicio domiciliado, entrega oportuna a usuarios y aumentar sus ventas, de la ciudad de Tapachula, Chiapas?

El objetivo de investigación es analizar la relación existente de principales variables de servicios que ofrecen las plantas purificadoras de agua con uso de marketing digital y la satisfacción del público usuario de la ciudad de Tapachula, Chiapas.

En justificación del tema de investigación, que en tiempos de confinamiento Covid 19, crece la demanda de usuarios del marketing digital para realizar compras en línea y las plantas purificadoras aumentan ventas, conservan empleo y contribución fiscal.

MARCO TEÓRICO

Se describe del marco teórico/conceptual de purificación de agua por método filtración de agua y las herramientas digitales que la teoría de Mercadotecnia digital. Landing pages. Plataforma de marketing de contenido. Herramienta de SEO (optimización en buscadores). Google analytics. Google trends. Buffer. Sistema de gestión de contenidos (CMS). Magic.ly. Redes sociales (Mil, WhatsApp, Celular, Facebook, otros) (Jéssica, 2022).

METODOLOGÍA

Diseño de investigación no experimental, enfoque cualitativo, alcance exploratoria y descriptiva, para realizar la investigación de campo en la ciudad de Tapachula, Chiapas.

Población y muestra de plantas purificadoras de la ciudad de Tapachula, Chiapas.

La población N = 15 plantas purificadoras de agua establecidas de la ciudad de Tapachula, Chiapas, con muestra n = 4 para captura de datos con encuestas en línea o propietario administradores, así como población N = 5,000 usuarios y muestra estratificada n = 80 consumidores con entrevistas en línea y enfoque cualitativo para captura, registro y análisis de datos. Se utiliza la fórmula población finita (Fisher L. , 2010, P 57).

Técnicas e instrumentos. Diseño de entrevistas con preguntas abiertas y enfoque cualitativo.

ENTREVISTA A USUARIOS

Objetivo

Recopilar tendencias de opinión de utilizar redes sociales para solicitar compra de agua de plantas purificadoras en la ciudad de Tapachula, Chiapas.

Preguntas

- ¿Los beneficios a la salud de consumir agua purificada?
- ¿Cuánto tiempo compra agua purificada con su proveedor?
- ¿Qué marca de agua prefiere?
- ¿Qué presentación prefiere?
- ¿Razones principales de compra agua purificada con su proveedor?
- ¿Qué opinión del precio de garrafón de agua?
- ¿Su satisfacción de recibir el servicio a tiempo?
- ¿Prefiere recibir el servicio en la mañana o tarde, y por qué?
- ¿Su opinión del sabor del agua?
- ¿Qué medio digital utilizas para comprar agua purificada?
- ¿Cuál es su opinión de recibir a domicilio el servicio?
- ¿Cuál es tu opinión de recibir a domicilio el servicio en relación al precio?

Materiales. Libretas de trabajo, registro de correos electrónicos por enviar entrevista.

RESULTADOS

Resultados de datos de encuesta aplicada a 4 plantas purificadoras

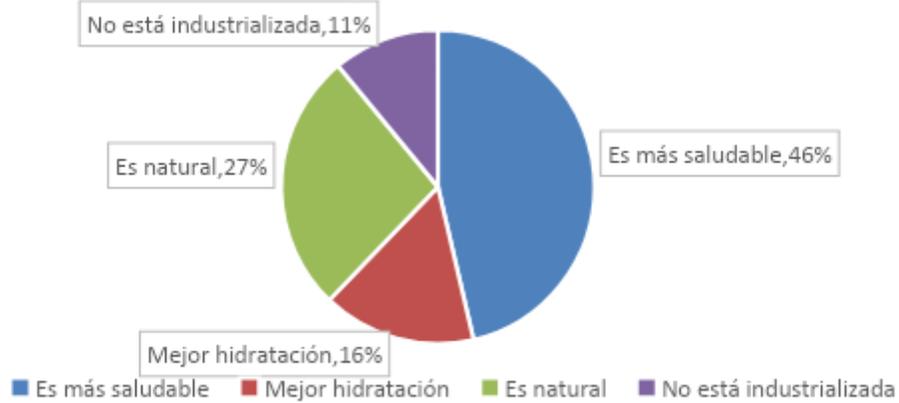
Planta purificadora	Fundación	Efecto pandemia Covid 19	Objetivo empresarial	Status
Purificadora Tacaná	2001	Las ventas bajaron más del 15%	vender agua de calidad	La planta utiliza Facebook, interacción con clientes. Recibe llamadas de clientes por celular. Es su innovación en servicio al cliente.
Planta Agua Titán	2007	Las ventas bajaron más del 60%	La planta Agua Titán y purificadora Tacaná utilizan Facebook teniendo interacción con los clientes.	Utiliza Facebook con interacción de clientes. Recibe llamadas de clientes por celular. Existe tiempos de demora entrega a domicilio.
Planta Caribe	2013	Las ventas afectadas más del 40%.	Cubrir la necesidad de demanda local.	Procuran respetar tiempo de entrega a clientes.
Purificadora Agua Chula	2010	Las ventas afectadas más del 50%	Vender agua purificada de calidad. La atención debe ser excelente al público.	Recibe llamadas clientes por celular. No utiliza otro medio digital para atender a clientes.

Fuente: datos de encuestas a plantas purificadoras de agua.

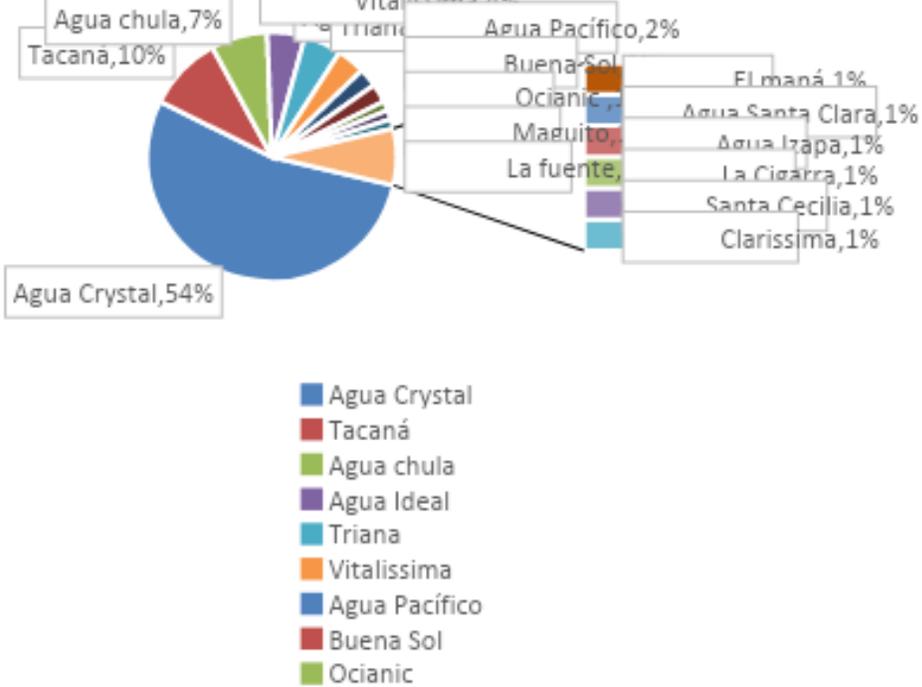
Registro y gráfica de datos de usuarios

Se aplicaron entrevistas con preguntas abiertas y cerradas dirigido a una población con tamaño de muestra $n = 80$ a usuarios y conocer su opinión del uso de medios digitales para compra de agua en plantas purificadoras. La codificación consiste en asignar un número (Münc, L. , 2015).

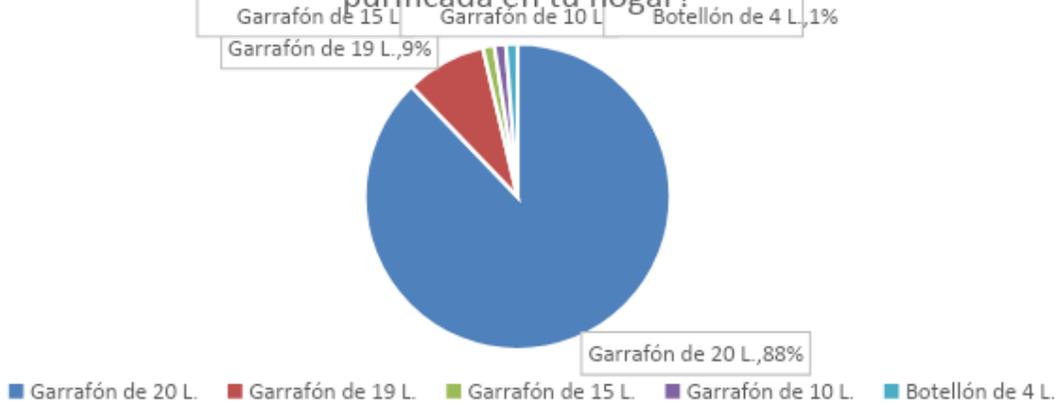
1.- ¿Cuáles son los beneficios a la salud de consumir agua purificada?



2.- ¿Qué marca de agua purificada consume en su casa?



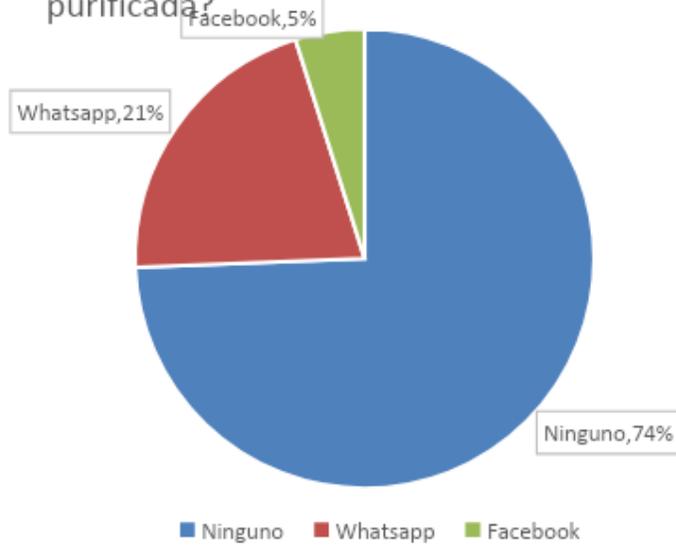
3.- ¿Qué presentación o tamaño prefiere comprar de agua purificada en tu hogar?



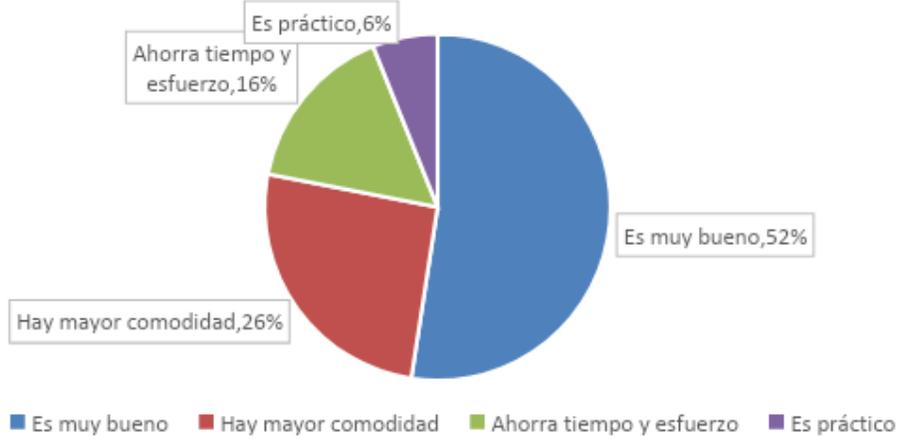
4.- ¿Con qué frecuencia compra agua purificada en la semana?

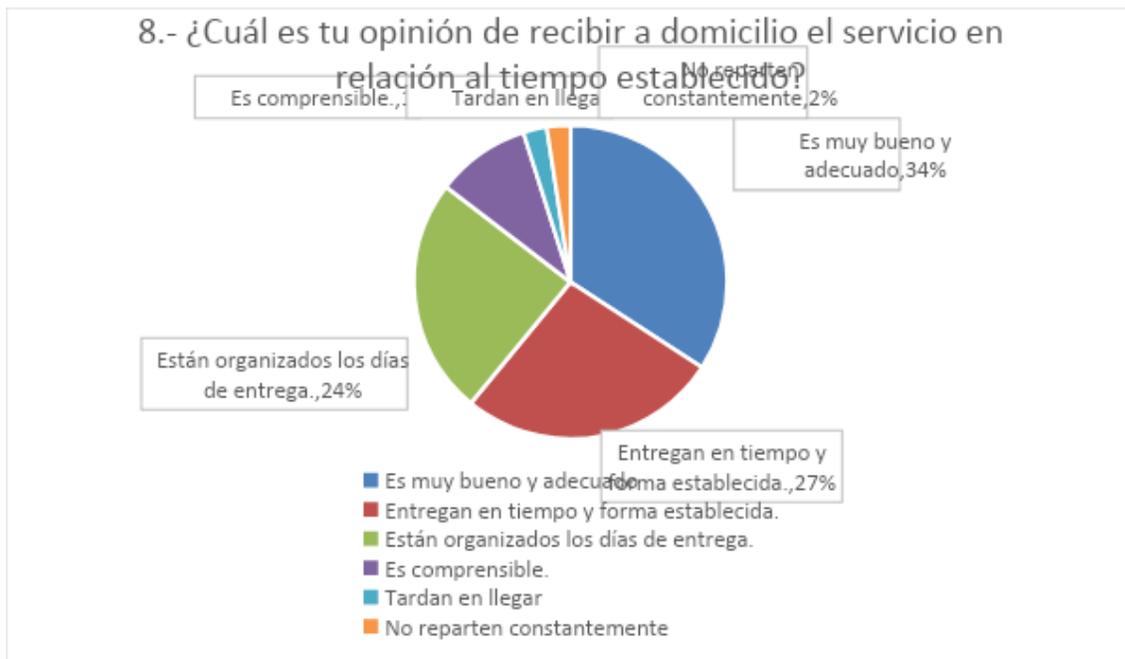
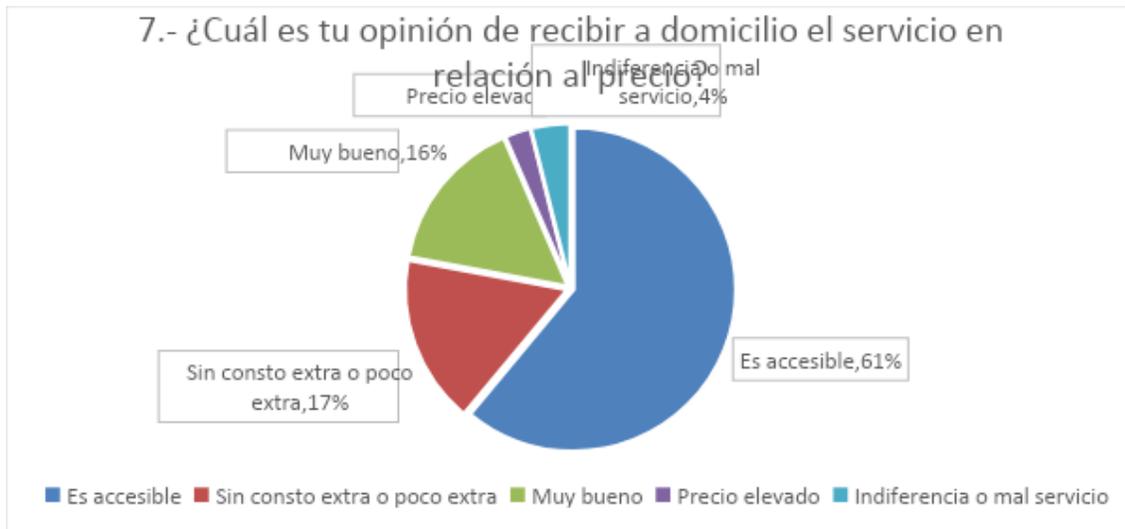


5.- ¿Qué medio digital utiliza para comprar el agua purificada?



6.- ¿Cuál es tu opinión de recibir a domicilio el servicio en relación de atención al cliente?





CONCLUSIONES

El personal directivo y personal de plantas purificadoras deben ser más organizados en horario, horas y días establecidos para repartir el agua, para ser más competitivo en tiempo de pandemia.

El personal directivo debe capacitar a sus empleados para que ofrezcan una buena atención a los clientes y aprovecha herramientas digitales para aumentar ventas.

El personal directivo y administrativo de las plantas purificadoras debe utilizar herramientas digitales y en redes sociales para comunicarse con clientes, aumentas las ventas y rentabilidad financiera.

Después de aplicar las entrevistas, en la pregunta 5 sobre que medio digital que se utilizan para comprar el agua purificada en tiempo de pandemia; el 21% en WhatsApp, el 5% en Facebook y 74% ninguno.

REFERENCIAS

- Álvarez, J. & Gayou, J. . (2011, p. 109). Cómo hacer investigación cualitativa. Piadós Educador.
- Colvée, J. L. (2013 P. 36). Estrategias de marketing para pymes. Valencia, España: anetcom.
- Famet-Andalucía. (2018, P. 20). Introducción al marketing digital. Sevilla, España: A en red autónomas.
- Fisher, L. (2010, P 57). Investigación de mercado. México: Mc Graw Hill.
- Münch, L. . (2015). Métodos y técnicas de investigación . México: Trillas.
- Trujillo y Naranjo. (2018, P.39). Investigación cualitativa. Ecuador: UTN.

WEBGRAFIA

- Jéssica, L. (7 de Enero de 2022). Conoce 8 herramientas de Marketing Digital para potenciar tu estrategia online. Obtenido de Conoce los 8 tipos de herramientas de Marketing Digital más importantes y cómo estás pueden ayudarte a optimizar las acciones de tu empresa en los canales en línea.: <https://www.rdstation.com/es/blog/herramientas-marketing-digital/>
- Téllez, C. (22 de Marzo de 2021). Cierran 1 millón de negocios por pandemia. Obtenido de El Instituto Nacional de Estadística y Geografía informó que una de cada cinco unidades tuvieron que bajar la cortina definitivamente por los efectos del COVID-19.: <https://www.elfinanciero.com.mx/economia/mas-de-un-millon-de-establecimientos-cerraron-a-causa-del-covid-19-en-2020-inegi/>

**FORMACIÓN Y CAMBIOS METODÓLOGICOS ESCOLARES EN EL CONFINAMIENTO
DESDE LA VISIÓN DE MADRES Y PADRES**

**TRAINING AND SCHOOL METHODOLOGICAL CHANGES IN CONFINEMENT FROM
THE VIEW OF MOTHERS AND PARENTS**

Fernando González Alonso, Email: fgonzalezal@upsa.es

José David Urchaga Litago, Email: jdurchagali@upsa.es

Raquel María Guevara Ingelm, Email: rmguevarain@upsa.es

Universidad Pontificia de Salamanca (España)

RESUMEN

El cierre de los centros educativos por la pandemia del Covid-19, afectó a los niños y niñas en la escuela. Los padres y madres tuvieron que afrontar nuevos roles educativos alterándose la convivencia escolar y familiar y el cambio metodológico en la formación de los hijos e hijas. La investigación señala los datos sociodemográficos y las situaciones surgidas por el cambio metodológico al entorno virtual, que afectaron a la convivencia y a la formación de los escolares, desde la valoración de los padres y madres.

PALABRAS CLAVE:

Convivencia, preocupación, formación, Covid19, confinamiento, escuela, padres, didáctica.

ABSTRACT

The closure of educational centers due to the Covid-19 pandemic affected children at school. Fathers and mothers had to face new educational roles, altering school and family coexistence and the methodological change in the formation of sons and daughters. The research points out the sociodemographic data and the situations arising from the methodological change to the virtual environment, which affected the coexistence and training of schoolchildren, from the assessment of parents.

KEYWORDS:

Coexistence, concern, training, Covid19, confinement, school, parents, didactics.

INTRODUCCIÓN

La crisis a partir del confinamiento trastocó toda la organización y planificación de la vida de las personas de forma global, a nivel social, económico, sanitario y educativo. El cierre de escuelas por la pandemia del Covid-19 afectó a millones de menores de todo el planeta. Según la UNESCO, esta situación tendrá consecuencias graves en todos los ámbitos (González y Susaeta, 2021).

A partir del problema generado por Covid-19 surgen muchas dificultades en el entorno escolar. Se han conocido visiones desde diferentes ámbitos. Aquí queremos destacar y analizar las dificultades que el confinamiento trajo a la población escolar desde la perspectiva de los padres y madres.

La convivencia escolar siempre ha pretendido la interacción desde el respeto y los valores, para favorecer la enseñanza y el aprendizaje y el logro de los fines educativos para construir entre todos la cultura de la paz. Es responsabilidad de toda la comunidad educativa, incluida la familia (Moreno Campaña, 2021), que se mejore la convivencia, previniendo y superando la conflictividad escolar.

Las consecuencias negativas del confinamiento por Covid 19, afectaron a la convivencia escolar de los miembros de los centros educativos y a la familia, por la nueva interrelación y comunicación que debía darse, por el rápido cambio metodológico en el proceso educativo, por las nuevas funciones educativas que asumían las familias, generando en muchos casos, enormes dificultades con estrés y ansiedad (Asmat Sigueñas, 2022), con disminución de las claves de éxito sobre la convivencia y las orientaciones formativas hacia el alumnado.

El *problema* fundamental residía en el riesgo por contagio y transmisión del virus, por lo que hubo que evitar las aglomeraciones que pudieran darse en los centros educativos con un carácter preventivo, para evitar nuevos brotes de contagio entre el alumnado, profesorado y personal de los centros educativos, recurriendo al trabajo remoto o teletrabajo desde el hogar para evitar la propagación del virus, en tanto que se investigaban las vacunas necesarias (Garro, & Palos, 2020). Esto afectó a la convivencia escolar y familiar, con el rápido cambio metodológico, afectando a la formación que tenía que recibir el alumnado.

Surgieron algunas *situaciones complicadas*: la interrupción brusca del proceso formativo presencial; la alimentación de los menores suspendida en los comedores colegiales (Litago, et al., 2020); la carencia formativa de los progenitores y representantes legales para acompañar el proceso escolar online; el acceso parcial a internet y a las plataformas educativas; el acompañamiento no siempre seguro y adecuado a los niños y niñas; el alto coste de los productos telemáticos y de materiales para el acceso y trabajo desde la casa; el paulatino absentismo escolar; la escasa colaboración de las administraciones educativas; los *vaivenes* normativos y políticos ante la reforma educativa que estaba por salir en diciembre del 2020 (LOMLOE) (González-Alonso, 2020).

Otras situaciones complicadas fueron de tipo metodológico por el rápido traslado al entorno virtual con el cambio de actividades, procedimientos y estrategias para las que los menores no estaban preparados, con numerosas tareas individuales y escasas grupales. De igual forma la disminución en la comunicación entre compañeros y con los profesores, hizo que disminuyera la competencia comunicativa, siendo fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje y para mejorar las relaciones sociales, emocionales y de convivencia (González, Guillén y de Castro, 2020), poniendo a prueba nuestra capacidad de adaptación individual y colectiva (Espada, et al., 2020).

Estas situaciones chocaron con los derechos a la vida, a la salud, al juego, a la reunión, participación y opinión, etc., tan visibles en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) y en la Convención de los Derechos del Niño (1989) y que dificulta el logro de los Objetivos para el

Desarrollo Sostenible (ODS), en concreto el nº 4 “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

Interesa, por tanto, destacar la necesidad e importancia que tiene la formación del alumnado y de los hijos, en especial, en la época del confinamiento, ante el cambio de metodología del entorno presencial al virtual. La aparición de nuevas funciones educativas en la familia, con la consiguiente brecha digital, carencias y preocupaciones expresadas por los padres y madres de la muestra. La formación y la convivencia por sus hijos ante los cambios metodológicos, forman parte de su inquietud durante el confinamiento.

MÉTODO, INSTRUMENTO Y MUESTRA

El método

La investigación es descriptiva transversal a través de un cuestionario para tal efecto de tipología on-line, donde los encuestados, padres y madres de varios centros educativos españoles, participan voluntariamente y sin retribución alguna por su colaboración, garantizando su anonimato y confidencialidad en un estudio, donde después de leer su planteamiento, muestran conformidad con el consentimiento informado que presenta la encuesta. Su difusión se realizó por medios telemáticos en los meses de mayo y junio de 2020.

El instrumento

Se utilizó un cuestionario elaborado *ad hoc* para ese estudio, recogiendo información sociodemográfica e información específica relativa a la adaptación de los centros a la nueva metodología escolar en el entorno online. La información solicitada en el estudio busca conocer la opinión de padres y madres sobre las dificultades que este nuevo proceso de enseñanza pudo generar. La descripción del instrumento se concreta de esta forma:

a) *Cuestionario sociodemográfico* para determinar el sexo (masculino y femenino), la etapa educativa en que se encontraban sus hijos, la situación laboral de los padres durante el confinamiento, el número de hijos conviviendo en el hogar y la preocupación de los padres por la situación que pueda perjudicar a la formación de los hijos e hijas.

b) *Cuestionario respecto de las dificultades de la metodología virtual* en base a la cuestión: “Los dificultades surgidas de la nueva metodología virtual durante el confinamiento han sido...”, pudiendo optar por las siguientes alternativas: a) falta de tiempo para apoyar a mi hijo/s en las tareas; b) falta de apoyo desde el centro educativo; c) el uso de la tecnología; d) falta de recursos tecnológicos suficientes.

La muestra

Respondieron 1405 padres y madres. Se contabilizan aquellos cuestionarios que estaban cumplimentados al menos el 70% de las preguntas. Se eliminaron 9 cuestionarios. La muestra final fue de 1396 cuestionarios válidos. Por sexos la participación en la encuesta, como vemos en la figura, fue mayor por parte de las madres (74, 7%), respecto a los padres (25,3 %).

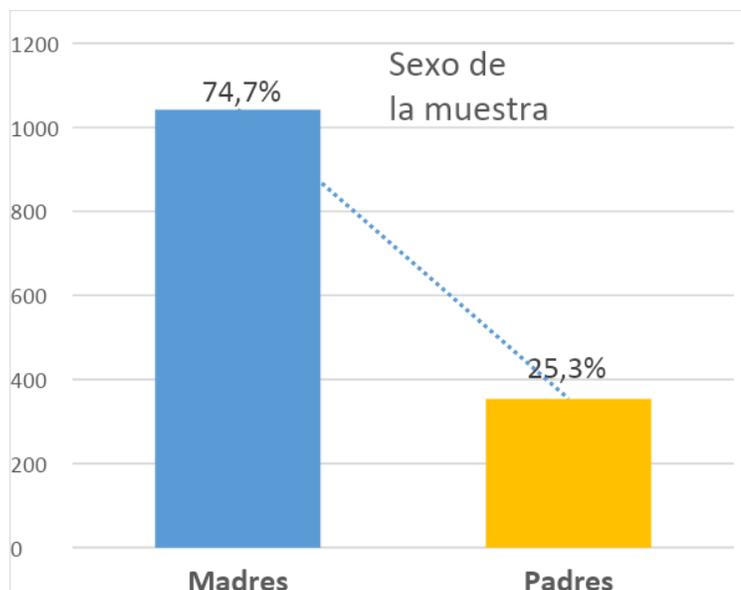


Figura 1. Porcentaje de la participación de padres y madres. Elaboración propia

RESULTADOS

El programa SPSS 24.0 es el utilizado para realizar la estadística descriptiva y el análisis correspondiente según la valoración de los padres y madres de la muestra.

Etapa escolar de hijos e hijas que conviven con los padres en el confinamiento:

Se les pidió a los padres y madres que indicaran en qué etapa educativa tenían hijos estudiando durante el confinamiento, siendo estas las respuestas: De 1390 padres que contestaron, son los de Educación Primaria (56,8%) con 790 hijos, y los de Secundaria (37,4%) con 520 hijos, los que más participaron en el cuestionario. Posteriormente los padres de infantil (26,1%) con 364 hijos e hijas matriculados. La participación más escasa fue la de los padres de Bachillerato (12,5%) que tenían en total 174 hijos, tal y como se observa en la figura que sigue:

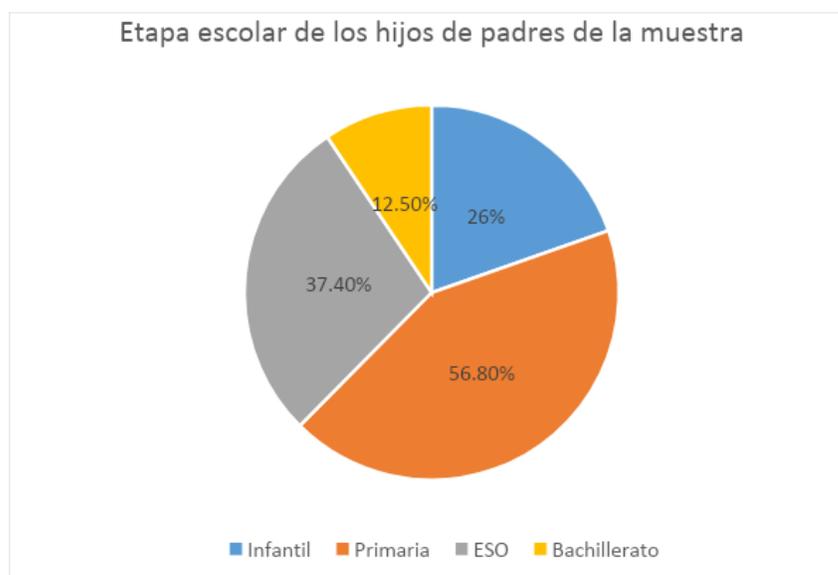


Figura 2. Porcentaje de la participación de padres y madres según la etapa escolar de los hijos.
Elaboración propia

De estos padres, llama la atención que 417 padres (30%) tenían hijos sólo en Primaria, siendo los más participativos. 170 padres tenían hijos en Primaria y Secundaria (12,2%), 266 padres tenían hijos matriculados sólo en Educación Secundaria Obligatoria (19,1%) y 164 padres con hijos en Infantil y Primaria (11,7%).

Tabla No. 1. Nivel educativo de los hijos e hijas de los padres y madres participantes.

Tiene algún hijo en:	Padres Madres	Infantil	Primaria	ESO	Bach.
Ed. Infantil	182 13%	182			
Ed. Infantil, Bachillerato	1 0,007	1			1
Ed. Infantil, Ed. Primaria	164 11,7 %	164	164		
Ed. Infantil, Ed. Primaria, Secundaria	12 0,8%	12	12	12	
Ed. Infantil, Secundaria	5 0,3%	5		5	
Ed. Primaria	417 30%		417		
Ed. Primaria, Bachillerato	20 1,4%		20		20
Ed. Primaria, Secundaria	170 12,2%		170	170	
Primaria, Secundaria, Bachillerato	7 0,5%		7	7	7
Secundaria	266 19,1%			266	
Secundaria, Bachillerato	60			60	60

Bachillerato	4,3%	86	6,2%	86
Total	1390*	364	790	520
	100%	26,1%	56,8%	37,4%
				174
				12,5%

Elaboración propia. *Nota: 6 padres no contestaron esta pregunta

Donde se produjo menos coincidencia de entre los padres y madres con hijos que participaron fueron los que tenían hijos en Infantil y en Bachillerato (1), en Infantil y Secundaria (5) y de padres que tenían hijos a la vez en Primaria, Secundaria y Bachillerato (7), no alcanzando entre los tres el 1% de la muestra.

Insistir en la participación de padres y madres de Secundaria y de Primaria, que teniendo hijos matriculados en una etapa o en las dos, fueron los más participativos, a pesar de la etapa de confinamiento que se vivía.

Número de hijos conviviendo en el hogar durante el confinamiento

Se pregunta a los padres y madres cuántos hijos e hijas convivieron con ellos durante el confinamiento por Covid 19. Lo más frecuente fue que los padres y madres convivieran con dos hijos durante el confinamiento (58,9%) y con un solo hijo el 28,3% de la muestra. El 12,8% de los padres que respondieron, convivieron con tres hijos. No se recogió ninguna respuesta de más de tres hijos. Por término medio son 1,84 hijos (Desviación Típica: 0,62).

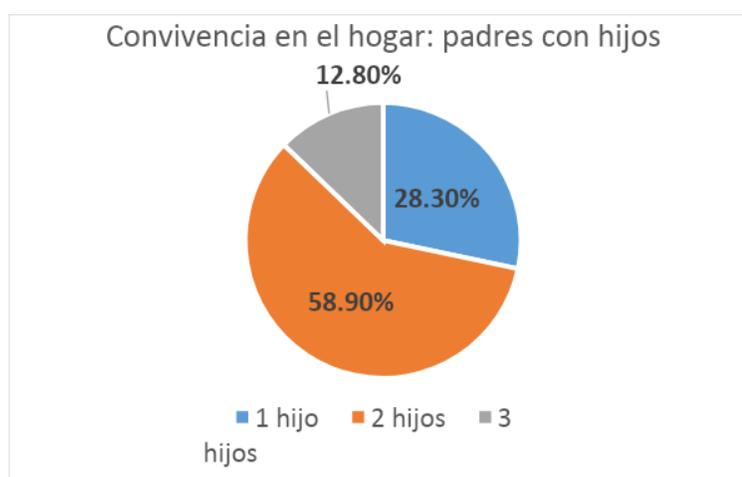


Figura 3. Número de hijos y porcentaje que conviven en el hogar en el confinamiento. Elaboración propia.

Preocupación de los padres por la formación de los hijos ante la nueva situación:

Destaca que la preocupación de las familias fue mucha, ya que eligen en una escala de 0 a 10 , la opción 10 un 35,3%, la 9 un 16%, la 8 un 14,7% la opción 5 un 8,4 %, mientras que son los menos los que escogen de 4 a 0, siendo un 3,2% a los que nos les preocupó en absoluto esta situación, en el medio no llega a un 3% esta.

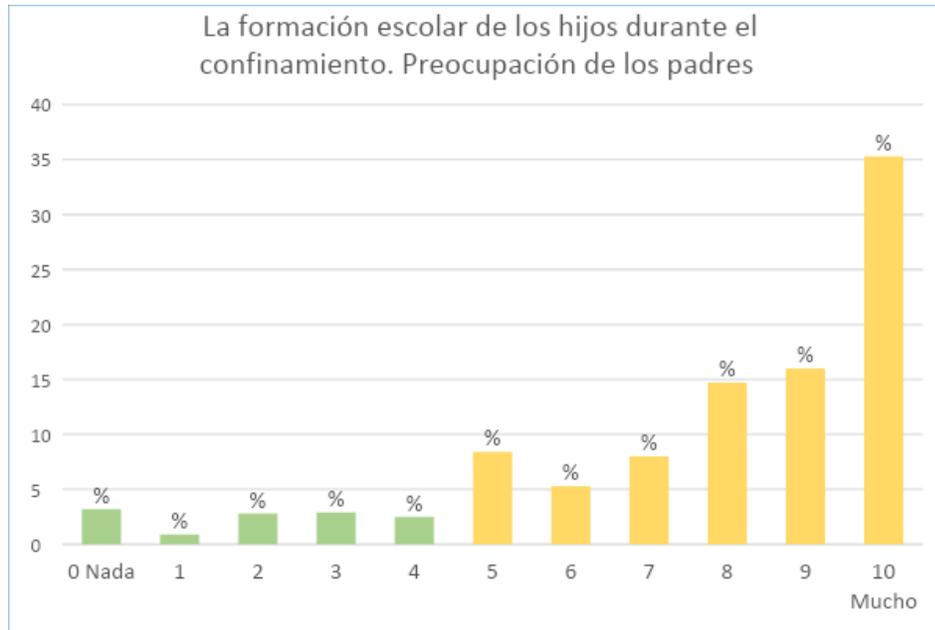


Figura 4. Preocupación de los padres/madres en la formación de sus hijos durante el confinamiento. Elaboración propia.

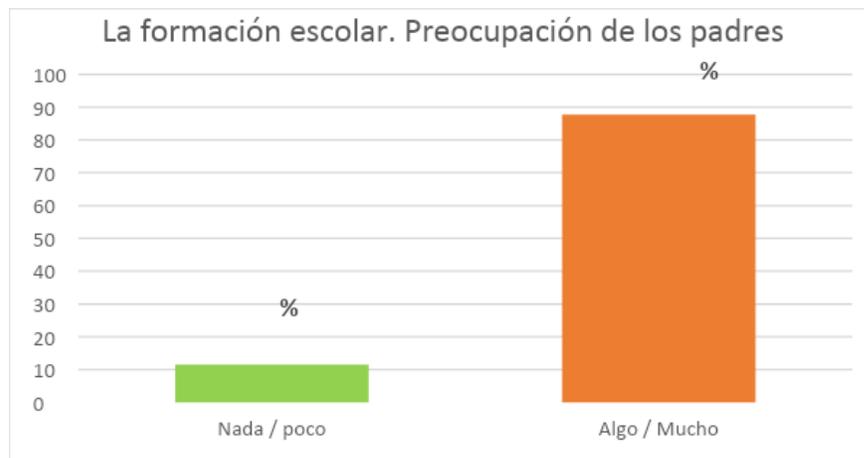


Figura 5. Preocupación de los padres por la formación de sus hijos durante el confinamiento. Elaboración propia.

La metodología virtual aplicada en el confinamiento desde la visión de los padres y madres:

La metodología online desarrollada durante el confinamiento, desde la perspectiva de los padres, tienen que ver, en primer lugar, con poder ayudar a sus hijos en las tareas escolares que realizan en casa, ya que el 54% le falta tiempo para apoyar a sus hijos. El 33,9% de los padres que responden encuentran dificultad en el uso de la tecnología para ayudar a los hijos en las actividades online. El 32,6% de los padres indican que falta apoyo por parte del colegio para realizar dichas tareas, mientras que el 19,4% de los padres creen que la dificultad está en los recursos tecnológicos ya que son insuficientes para realizar las actividades online de forma satisfactoria.

Tabla nº 2. Valoraciones metodológicas de los padres y madres en el confinamiento.

Valoraciones	%
Falta de tiempo para apoyar a mi hijo/s en las tareas	54,0 %
Falta de apoyo desde el centro educativo	32,6 %
El uso de la tecnología	33,9 %
Falta de recursos tecnológicos suficientes	19,4 %

Elaboración propia

4. CONCLUSIONES

La participación de los padres y madres en la encuesta ha sido importante, no sólo por el número de participantes, sino también por su deseo de colaborar en una actividad online durante el confinamiento, cuando estaban continuamente interactuando en este medio para sus propios intereses laborales, como para el apoyo a las tareas escolares virtuales de sus hijos, aportando información relevante.

Por etapas escolares, los padres más colaboradores de los centros escolares en responder al cuestionario fueron los de Educación Primaria (56,8) y los de Secundaria (37,4%). Los que menos los padres de Bachillerato (12,5%). De ellos, el 24 % eran padres de dos o tres hijos e hijas en el mismo centro. El 71,7% de los padres y madres convivieron con dos y tres hijos durante el confinamiento.

La preocupación de los padres y madres por la formación de sus hijos e hijas ante la nueva realidad educativa dentro del hogar fue muy grande, ya que más del 87% valoraron por encima del 5 en una escala de 0 a 10. La preocupación por la educación de los hijos se unió a las dificultades que experimentaron por el repentino cambio de la metodología online durante el confinamiento. Desde la perspectiva de los padres, el no poder ayudar a sus hijos en las tareas escolares que realizan en casa por falta de tiempo al tener que trabajar de forma remota, es una valoración destacable (54%); le sigue el uso de la tecnología (33,9%), y otras carencias, como la falta de apoyo del propio colegio (32,6%) y la falta de recursos tecnológicos necesarios (19,4%).

Resulta evidente el apoyo que requieren las familias en estas situaciones formativas tan especiales, que en el caso español duró más de tres meses hasta que finalizó el curso 2019-2020, en tanto que en los países latinoamericanos por ejemplo, estuvieron un año y medio, con las dificultades añadidas de tipo psicológico y emocional. Deseamos que la situación revierta cuanto antes, que la formación escolar y la educación en valores tenga más garantías y que todos contemos con las ayudas que necesitamos para proseguir el desarrollo integral del alumnado (Alonso y Nestar, 2017).

5. REFERENCIAS

- Alonso, F. G., & Nestar, J. L. G. (2017). La educación en valores: Axiología, naturaleza y derecho educativo. *Revista de Ciências Humanas*, 18(02), 90-120.
- Asmat Sigueñas, S. Y. (2022). La práctica docente en época de confinamiento por Covid 19, de la institución educativa Santa Magdalena de Ciudad de Dios, Guadalupe.
- Espada, J.P., Orgilés, M., Piqueras, J.A. & Morales, A. (2020). Las Buenas Prácticas en la Atención Psicológica Infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud* vol.31 no.2, jul. 2020.
- Garro, V., & Palos, P. R. (2020). Retos del teletrabajo en tiempos de coronavirus. *The Conversation*, 1. Retrieved from <https://theconversation.com/retos-del-teletrabajo-en-tiempos-de-coronavirus-133098> The conversation (2020) 1
- Gómez, A. y Camacho, M. (2020). Diferencias entre el Derecho a la educación y el Derecho a la educación. En Alonso, F. y Castaño-Calle, R. (eds.). *Análisis conceptual y metodológico del Derecho Educativo*. Isolma (Costa Rica). ISBN 978-9968-591-97-3.
- González-Alonso, F. (2020). Covid-19 y Derecho Educativo: Dificultades, desigualdades y respuestas didácticas y organizativas en la posnormalidad. En González-Alonso, F. y Castaño-Calle, R. (eds.). *Análisis conceptual y metodológico del Derecho Educativo*. Isolma (Costa Rica). ISBN 978-9968-591-97-3.
- González-Alonso, F., Guillén-Gámez, F. D., & de Castro-Hernández, R. M. (2020). Methodological analysis of the effect of an anti-bullying programme in secondary education through communicative competence: A pre-test–post-test study with a control-experimental group. *International journal of environmental research and public health*, 17(9), 3047.
- González-Alonso, F., y Susaeta-Montoya, F. (2021). Interrupción del Aprendizaje por Covid-19. Dificultades, oportunidades e incertidumbres. En Pesántez-Avilés, F.; Álvarez-Rodas, L., y Torres-Toukoumidis, Á., *Covida-20. Una coalición educativa para enfrentar la pandemia*. Pearson. ISBN 978-607-32-55-27-1.
- Litago, J. D. U., Ingelmo, R. M. G., & Alonso, F. G. (2020). Peer abuse in secondary education by gender and school year. The relationships with equals, school liking and satisfaction with life for bullies and victims. *Pedagogía Social*, (35), 33-46.
- Moreno Campaña, C. S. (2021). Análisis de los efectos del confinamiento por el covid 19 en el desarrollo de destrezas del ámbito de convivencia en el nivel inicial (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte).

LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. ESPECIAL REFERENCIA A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Carmen Rosa Iglesias Martín, Email: carmela@usal.es
Universidad de Salamanca (España)

Raimundo Castaño Calle, Email: rcastanoca@upsa.es
Universidad Pontificia de Salamanca (España)

RESUMEN:

Desde hace tiempo se viene proclamando desde instancias internacionales un modelo social como nuevo paradigma para afrontar este asunto. La discapacidad ya no es un problema de la persona individual que presenta una carencia física, intelectual o sensorial, sino que es la sociedad misma la que es discapacitante, al poner barreras a las personas que tienen unas características especiales. En definitiva, es una cuestión esta que se plantea, de derechos humanos.

PALABRAS CLAVE:

Derecho a la educación, Discapacidad, Inclusión, Derechos Humanos.

CUESTIONES PREVIAS

La Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad de 2006 es el germen de la reforma del Ordenamiento Jurídico español en materia de capacidad jurídica.

Desde hace tiempo se viene proclamando desde instancias internacionales un modelo social como nuevo paradigma para afrontar este asunto. Concretamente, el art. 12 de la Convención declara que las personas con discapacidad tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones con las demás en todos los aspectos de la vida, y obliga a los Estados Partes a adoptar las medidas pertinentes para proporcionar a las personas con discapacidad acceso al apoyo que puedan necesitar en el ejercicio de su capacidad jurídica.

La discapacidad ya no es un problema de la persona individual que presenta una carencia física, intelectual o sensorial, sino que es la sociedad misma la que es discapacitante, al poner barreras a las personas que tienen unas características especiales. Por ello si la sociedad retira cualquier tipo de obstáculo, ya sea físico, jurídico, incluso de actitud o de comunicación, obviamente la discapacidad se va a reducir, entre otras cosas porque la persona va a tener más posibilidades de participar.

No olvidemos que la Constitución Española, en el artículo 49 establece que “los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos,

sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos”.

Tenemos que interiorizar que esta reforma es fundamentalmente una cuestión de derechos humanos, estamos hablando de la dignidad de todo ser humano. Y es una reforma, esta que se plantea, integral, es decir, que afecta a todas las áreas de la vida de una persona. El igual reconocimiento como persona ante la ley es un principio general básico de la protección de los derechos humanos, y es indispensable para el ejercicio de otros derechos. Se impone, como bien establece el Proyecto, el cambio de un sistema como el hasta ahora vigente en nuestro ordenamiento jurídico, en el que predomina la sustitución en la toma de las decisiones que afectan a las personas con discapacidad, por otro basado en el respeto a la voluntad y las preferencias de la persona quien, como regla general, será la encargada de tomar sus propias decisiones.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Hay dos puntos fundamentales en la Convención de Nueva York, que enlazan con el tema a desarrollar, por un lado el compromiso de todos los Estados firmantes que, convencidos de que la familia es la unidad colectiva natural y fundamental de la sociedad, procurarán que se cumpla con la profunda protección que necesita, así, las personas con discapacidad y sus familiares deben recibir la tutela y asistencia necesarias para que las familias puedan contribuir a que las personas con discapacidad gocen de sus derechos plenamente y en igualdad de condiciones; por otro lado, todos los Estados firmantes se comprometen, también, a paliar la profunda desventaja social de las personas con discapacidad, para ello promoverán su participación, con igualdad de oportunidades, en los ámbitos civil, político, económico, social y cultural, tanto en los países en desarrollo como en los desarrollados.

Con el convencimiento de estos dos aspectos, y a la luz de los principios de la Carta de Naciones Unidas sobre que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad y el valor inherentes y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana, y sobre todo reafirmando la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, así como la necesidad de garantizar que las personas con discapacidad los ejerzan plenamente y sin discriminación; enlazamos con el art. 24 de la Convención de Nueva York sobre la Educación: los estados parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación.

Comienza este artículo 24 abriendo el camino de lo que se ha venido en llamar la educación inclusiva “con miras a hacer efectivo este derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida...”.

1. El concepto de educación inclusiva

La educación inclusiva se asocia con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros alumnos etiquetados “con necesidades educativas especiales”. La diversidad y la integración son las dos caras de la misma moneda, pues para poder integrar a los individuos con alguna discapacidad es necesario aceptar la diversidad. El propósito final es conseguir que toda la sociedad asuma positivamente la diversidad y la considere un enriquecimiento en el contexto educativo, en lugar de un problema.

Hasta ahora nuestros poderes públicos se han preocupado de reconvertir la educación especial para apoyar la educación de los niños integrados a la escuela común, de tal forma que los ajustes y adaptaciones se han ido haciendo solo para los niños etiquetados como especiales y no para otros niños. Con el enfoque de la escuela inclusiva, por el contrario, se pretende modificar la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, con el objetivo de que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los niños se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales.

2. Fundamentos de la educación inclusiva

La educación inclusiva se fundamenta en las directrices que se han ido recogiendo a lo largo de los años en diferentes legislaciones, y convenciones internacionales sobre temas educativos y de derechos humanos.

Nos es obligado hacer referencia al art. 1 de la Declaración Universal de Derechos humanos (1948) en donde se defiende que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y en derechos”; más adelante el art. 26 recoge que “Toda persona tiene derecho a la educación... la educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”.

Por su parte en la Convención sobre Derechos del Niño (1989), el art. 23, en el párrafo primero señala, la obligación y el compromiso de todos los Estados con la calidad de vida de los niños y niñas con discapacidad, dice literalmente que “los Estados parte reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten su participación activa en la comunidad”; en el párrafo tercero de este mismo artículo se establece el compromiso y la obligación de los Estados en la educación: “En atención a las necesidades especiales del niño...se asegurará que el niño impedido tenga un acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento y reciba tales servicios con el objeto de que el niño logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible”.

A lo largo de los años en sucesivas conferencias internacionales se ha ido repitiendo la misma idea de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los individuos, promoviendo la accesibilidad universal y la equidad.

Nos gustaría destacar la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales (celebrada y aprobada en Salamanca, el 10 de junio de 1994), en la que ya se proclamaba que “todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación, y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimiento. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios, y los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de estas diferentes características y necesidades”. Fue en este foro donde se empezó a hablar de las escuelas ordinarias con una orientación integradora como medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y logara la educación para todos.

Pero toda esta proclamación de principios y fundamentos de lo que debe ser, no siempre ha tenido un claro reflejo en la sociedad, el Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos (Dakar, 2000), presenta un panorama desalentador sobre el estado de la educación en el mundo y la repercusión que la economía tiene en el desarrollo de la educación. No hay inversiones en políticas educativas en la práctica totalidad de los países del mundo. Animamos a que esto cambie, porque la riqueza personal genera riqueza al país, y la riqueza personal tiene lugar a través de la educación y el desarrollo humano. La educación es un derecho básico e irrenunciable de todo individuo, sea cual sea su edad, sexo, raza, credo, condición social, física o intelectual. Es necesario realizar inversiones en materia educativa, todos sabemos que los avances en derechos son una realidad cuando se produce la cooperación internacional, se anima desde este Foro a que esto sea una realidad en la que estemos implicados todos.

MARCO NORMATIVO EN ESPAÑA

En España, actualmente, la norma general que organiza el sistema educativo es la Ley Orgánica de Educación (LOE 2/2006, de 3 de mayo) modificada por la reciente LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre), los años transcurridos desde la aprobación de la LOE aconsejan revisar algunas de sus medidas y acomodarlas a los retos actuales de la educación, junto con los objetivos fijados por la Unión Europea y la UNESCO para la década 2020/2030.

La LOE ya se inspiró en principios tendentes a proporcionar una educación de calidad para todos los alumnos, sin exclusión y en todos los niveles, “conseguir que todos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, prestando los apoyos necesarios, que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir una educación de calidad y equidad como garantía de igualdad de oportunidades”. En el Título II de la LOE “Equidad en la educación” se establece los recursos precisos para lograr la inclusión e integración de alumnos que requieren atención educativa diferente a la ordinaria, también determina que la adecuada respuesta educativa a todos los alumnos se concibe a partir del principio de inclusión, favoreciendo la equidad y la cohesión social.

Pero, los años no han pasado en balde y la sociedad ha evolucionado, los cambios han venido provocados por la crisis económica (con muchos recortes en educación), el incremento de la participación de los movimientos sociales, el uso generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación en todos los aspectos de la vida, que han acelerado un profundo cambio en nuestra percepción de la realidad. En definitiva, todo un conjunto de nuevas circunstancias que conceden gran importancia a distintos enfoques en el sistema educativo.

Junto a las Leyes Orgánicas existen otras normativas, órdenes y decretos autonómicos que responden a la diversidad y convierten realmente los sistemas educativos en centros inclusivos.

Los principales puntos de vista que dan un nuevo enfoque a la educación inclusiva serán: (1) La LOMLOE incluye el enfoque de los derechos de la infancia entre los principios rectores del sistema, según lo establecido por la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU 1989), reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación y la obligación del Estado de asegurar el cumplimiento efectivo de sus derechos. (2) La igualdad de género. (3) El enfoque transversal orientado a que todos los alumnos tengan garantías de éxito en la educación, con una continua mejora de los centros educativos y una mayor personalización del aprendizaje. (4) La educación para el desarrollo sostenible y la ciudadanía mundial incardinada en planes y programas educativos de la totalidad de la enseñanza obligatoria,

incorporando conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para llevar una vida plena. (5) La necesidad de incorporar el cambio digital.

La adopción de estos enfoques tiene como objetivo último reforzar la equidad y la capacidad inclusiva del sistema, cuyo principal eje vertebrador es la educación comprensiva. Con ello se hace efectivo el derecho a la educación inclusiva como derecho humano para todas las personas, reconocido en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006, ratificada por España en 2008), para que este derecho llegue a aquellas personas en situación de mayor vulnerabilidad.

CONCLUSIONES

En el año 2018 Naciones Unidas elaboró un duro informe en el que acusaba a España de tener un sistema paralelo de educación especial que considera que discrimina a los alumnos con este tipo de necesidades. La ONU instaba a nuestro país a asegurar una educación inclusiva en centros ordinarios para todos los alumnos con discapacidad y acabar con el sistema de centros especiales. Así pues, en consonancia con este mandato, la LOMLOE propone incrementar los recursos de los centros ordinarios paulatinamente, para que ninguna familia se quede sin escolarizar a su hijo en un centro ordinario porque éstos no tengan los recursos ni los medios adecuados. No se plantea el cierre de los centros de educación especial como parece que se había entendido. Las Administraciones educativas tienen que seguir prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que además de escolarizar a aquellos niños que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función de centros de referencia y apoyo a los centros ordinarios. De esta forma se pretende hacer frente a los retos para el futuro: tomar conciencia de la perspectiva hacia la diversidad humana, aprender a trabajar juntos, formarse a lo largo de la vida y reflexionar sobre la práctica de otros y la propia práctica. El futuro precisamente nos dirá si no se ha quedado en una mera declaración de intenciones.

FUENTES DE INFORMACIÓN:

- BARTON, C., SLATER, L., "It's voluntary! Accommodation under s 20 of Children Act 1989", *Family Law*, Vol. 46, nº 9, 2016.
- CASTAÑO CALLE, R., "Una apuesta desde el derecho educativo por la diversidad e inclusión educativa. Retos de presente y de futuro", GONZÁLEZ ALONSO, F., CASTAÑO CALLE, R. (eds.), *Análisis conceptual y metodológico del derecho educativo*, Ed. ISOLMA, Costa Rica, 2020.
- ECHETA, G. y FERNÁNDEZ, M.L., "El contexto educativo. Hacia una educación más inclusiva como contexto para el desarrollo de todo el alumnado", GUTIERREZ, B., BRIOSO, A. (Coords.), *Desarrollos diferentes*, págs. 201-215, Madrid 2017, Ed. Sanz y Torres.
- IGLESIAS MARTÍN, C.R., "Las TIC: un escenario de riesgo. La protección jurídica del menor", GONZÁLEZ ALONSO F., CASTAÑO CALLE, R., *Análisis conceptual y metodología del derecho educativo*, Ed. ISOLMA, Costa Rica, 2020.
- PETERSON, M., LEROY, B., FIELD, S., WOOD, P. "Aprendizaje referido a la comunidad en las escuelas inclusivas", Stainback S. y Stainback, W. (coord.), Narcea Ed. Madrid, 2007.
- VIVAS TESÓN, I., "Niños y niñas con capacidades diferentes: el derecho de la persona a tomar sus propias decisiones", LA LEY Derecho de familia, nº 13, Primer Trimestre 2017, Diario La Ley, nº 8946, Sección Tribuna, 22 de marzo 2017, Wolters Kluwer. LA LEY 1770/2017.

DIFICULTADES EN LA FORMACIÓN DE ESCOLARES DURANTE EL CONFINAMIENTO. VISIÓN ESPECÍFICA DEL PROFESORADO DE LOS CENTROS EDUCATIVOS

Raimundo Castaño Calle*, Carmen Rosa Iglesias Martín**, Rosa María de Castro Hernández*

* Facultad de Educación. Universidad Pontificia de Salamanca

** Facultad de Derecho. Universidad de Salamanca

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación se analiza la información recabada a lo largo de los meses de mayo y junio de 2020 sobre las dificultades encontradas en la formación escolar por un grupo de profesores de niños escolarizados en varios centros educativos durante la etapa del confinamiento por COVID-19. En el estudio han participado 255 docentes pertenecientes todos ellos a 9 centros educativos distintos de la Comunidad de Castilla y León. La información que se ha proporcionado se obtuvo mediante la aplicación de un cuestionario de google compuesto por 28 ítems clasificados en cuatro categorías distintas: a) datos generales; b) adaptación del centro; c) relaciones familiares; d) salud.

El trabajo hace referencia a las circunstancias vividas durante el confinamiento producido por la COVID-19 y contempla aspectos relativos a la respuesta ofrecida por el centro educativo ante tales circunstancias especiales. Los profesores de los diferentes colegios participan de una manera libre y voluntaria, respetándose en todo momento tanto el anonimato como la confidencialidad de los datos ofrecidos por cada uno de ellos.

El objetivo principal del estudio es reflejar la información obtenida en cada uno de los 28 ítems aplicados, ofreciendo con ello una visión amplia y general acerca de la respuesta ofrecida por los centros ante la situación generada por la COVID-19. Así mismo, entre las preguntas formuladas en el cuestionario algunas fueron de carácter abierto y, a través de las respuestas ofrecidas por los maestros, se ha recogido información que puede ser de interés para llevar a cabo análisis posteriores de carácter abiertamente cualitativo.

Palabras Clave: COVID19, confinamiento, centros educativos, preocupación profesorado, etapas educativas, relaciones familiares, salud.

INTRODUCCIÓN

El COVID-19, también conocido como coronavirus, es una enfermedad infecciosa causada por el virus SARS-CoV-2. La crisis sanitaria provocada por dicho coronavirus, que ha generado la pandemia conocida como la COVID-19, ha alterado la vida de millones de personas de todo el mundo, generando retos en todos los ámbitos y en todas las esferas sociales. Y el entorno educativo fue uno de los que sufrió las consecuencias de una forma más destacada: colegios cerrados, transición de una enseñanza presencial a una digital e incertidumbre en torno a los procesos habituales del sistema educativo (Trujillo-Sáez et al., 2020).

Desde mediados del mes de marzo de 2020 la sociedad española, y en general la sociedad mundial, sufrió un giro brusco en su estilo de vida y desarrollo. Todo esto provocado por el brote de la enfermedad del COVID-19 y la consecuente pandemia mundial generada por la misma. Esto provocó la necesidad de un confinamiento general de la sociedad, a excepción de servicios mínimos que garantizaran el correcto funcionamiento del sistema. Esta medida afectó también a las instituciones educativas, las cuales vieron cómo sus centros de enseñanza en todas las etapas educativas eran cerrados indefinidamente. Este repentino cierre provocó que, desde el Gobierno, las Comunidades Autónomas, y las diferentes instituciones educativas se tuviese que poner en práctica otra modalidad de enseñanza que garantizase el correcto desempeño de los procesos de enseñanza/aprendizaje (Garoz y Resina, 2021).

Para tomar conciencia del impacto de la COVID-19 en el ámbito educativo se puede considerar sólo uno de sus efectos: la principal medida preventiva contra el coronavirus fue el confinamiento, lo cual provocó el cierre masivo de las escuelas de 194 países.

Un centro educativo es un sistema complicado, complejo, delicado... cuyas estructuras y relaciones sociales sirven de soporte para la tarea docente y el aprendizaje. La organización de los centros, en momentos de incertidumbre, es uno de los retos más difíciles pues de esa organización dependen la distribución de espacios y horarios, la digitalización del centro o las relaciones de autonomía, colaboración o dependencia entre unidades e individuos, entre otras cuestiones

Cuando se cierra un sistema educativo el impacto más lógico es el efecto que tiene este parón o transformación precipitada en el rendimiento de los estudiantes.

Otro efecto importante es el provocado por los propios docentes en sus alumnos. De este modo, el profesorado con distinta capacidad de adaptación o diferentes niveles de competencia digital o tecnológica, esenciales durante la pandemia, transmite esta desigualdad a los conocimientos o habilidades que adquirirán sus estudiantes (Zhang et al., 2020). La competencia digital docente se convierte, así, en un prerrequisito para el aprendizaje y el desarrollo de las competencias del alumnado en un contexto de educación a distancia.

Si el profesorado tuvo que adaptarse de manera inmediata a las exigencias de la enseñanza a distancia, el alumnado igualmente abandonó sus rutinas, dejó de ver a sus iguales, se refugió en su hogar, se limitó a los recursos disponibles que tuviera para el aprendizaje y para responder a los requerimientos y las propuestas del profesorado. En muchos casos, además, el profesorado es consciente de las dificultades que han encontrado sus estudiantes para conectarse a la docencia en línea o el impacto que el devenir de los acontecimientos tuvo sobre su motivación o su actividad de aprendizaje.

Las familias también se vieron afectadas por esta situación, encontrándose muchas de ellas con la obligación repentina de hacerse cargo de sus hijos e hijas en sus propios hogares (Bayham y Fenichel, 2020). De acuerdo con esta situación, el apoyo (o ausencia) por parte de las familias y el impacto del nivel de estudios y la competencia de las familias en el aprendizaje de sus hijos e hijas fueron cuestiones importantes y sólo parcialmente resueltas (IEDu, 2020).

Esta crisis sanitaria ha dejado ver los déficits del sistema, pero puede igualmente permitir conciliar la capacidad de trabajo para cimentar un sistema educativo mejor.

En el caso de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, el sábado 14 de marzo se emitió una orden en el boletín de Castilla y León (BOCYL de sábado 14 de marzo de 2020: ORDEN EDU/ 308/2020, de 13 de marzo) para explicar el funcionamiento de los centros educativos no universitarios de la comunidad, para comenzar a trabajar de esta forma dos días después, pues no se podía regresar a los centros educativos.

El principal objetivo de esta orden fue concretar cómo iba a ser el funcionamiento de los centros docentes (en este caso no universitarios) minimizando en lo posible el impacto de esta situación en la comunidad educativa a través de diferentes medidas y actuaciones que posibilitasen la continuación de las actividades educativas para así hacer efectivo el derecho a la educación establecido en el artículo 27 de la Constitución Española. En relación a las actividades educativas, se estableció que éstas se desarrollarán de forma online a través de la modalidad de enseñanza no presencial. Para ello los docentes de los diferentes centros, coordinados por los equipos directivos, tuvieron que realizar las adaptaciones de las programaciones didácticas para que, de esta forma, pudiesen alcanzarse los objetivos y trabajarse los contenidos establecidos en las mismas a través de esta nueva modalidad de enseñanza.

En el estudio aquí presentado se ofrecen los resultados obtenidos en función del grado de preocupación mostrado por los profesores de los 9 centros educativos participantes, así como el grado de preocupación mostrado por los profesores en función de la etapa educativa en la que impartían docencia: infantil, primaria, secundaria y bachillerato.

Objetivo General:

Reflejar la información obtenida con la encuesta en cada uno de los ítems ofreciendo con ello una visión general del tema evaluado: respuesta del centro ante la situación generada por la COVID-19.

MÉTODO, INSTRUMENTO Y MUESTRA

Un total de 255 docentes pertenecientes a 9 centros educativos maristas (Cuadro 1) han colaborado en el estudio, estando representados significativamente 6 centros, es decir, estos centros emitieron más de 5 respuestas por cada una de las categorías. Los encuestados participan en la investigación después de leer y mostrar conformidad con el consentimiento informado que presenta la encuesta.

La información es recabada a lo largo de los meses de mayo y junio de 2020 y se obtuvo a través de la aplicación de un cuestionario de google compuesto por 28 ítems correspondientes a cuatro categorías: a) datos generales; b) adaptación del centro; c) relaciones familiares; d) salud.

Cinco de los ítems estaban relacionados con datos generales de carácter personal (edad, sexo, nivel educativo de los hijos, confinamiento y número de hijos de la unidad familiar); nueve ítems hacían alusión a la adaptación del centro a la situación de la Covid19 (satisfacción con la adaptación del centro a la metodología virtual, satisfacción de los hijos en relación a la metodología virtual, esfuerzo del profesorado, dificultades surgidas, beneficios aportados y la satisfacción con la comunicación y el nivel de exigencia); cuatro ítems abordaban las relaciones familiares (cambios en las relaciones, momentos de mayor calidad, nivel de satisfacción con las relaciones familiares antes y después del confinamiento) y, finalmente, 10 ítems acometían cuestiones relacionadas con la salud (hábitos alimentarios, mejora en la alimentación de los hijos, aumento en el consumo de alimentos, actividad física practicada, promedio de horas dormidas, sentimiento de tranquilidad de la unidad familiar).

La colaboración y el grado de participación por parte de los profesores de los centros fue totalmente libre y voluntaria, preservando en todo momento su identidad y, por lo tanto, respetando el anonimato de todos y cada uno de los intervinientes.

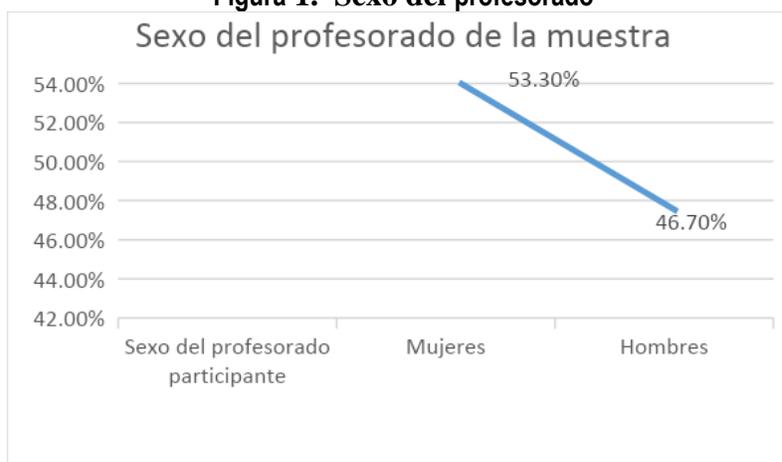
Cuadro 1. Colegios participantes y número de profesores

Nombre del Colegio	N = (Profesorado)	%
Colegio A	80	31,4 %
Colegio B	56	22,0 %
Colegio C	36	14,1 %
Colegio D	35	13,7 %
Colegio E	26	10,2 %
Colegio F	18	7,1 %
Otros Centros	4	1,6 %
Total	255	100 %

Fuente: Elaboración propia

En relación al sexo del profesorado que participa en el estudio (Figura 1), el 53,3% de los encuestados pertenecen al sexo femenino y el 46,7% correspondió al sexo masculino.

Figura 1. Sexo del profesorado



Fuente: Elaboración propia

Profesorado por etapas y colegios.

En el cuadro 2 se recoge el número de profesores participantes teniendo en cuenta tanto las diferentes etapas educativas (desde Infantil hasta Bachillerato) como los colegios representados (un mismo profesor puede dar clases en varias etapas). El cómputo total de profesores de las cuatro etapas educativas asciende a 313, de los cuales 44 pertenecen a educación infantil (14,05%); 109 a las etapas de Primaria y Secundaria respectivamente (34,82%) y 51 a Bachillerato (16,29%).

Cuadro 2. Profesores participantes según etapa educativa

Centro	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Colegio A	15	33	33	16
Colegio B	15	21	21	10
Colegio C	6	14	16	8
Colegio D	4	14	8	0
Colegio E	0	16	20	15
Colegio F	4	10	8	0
Otros	0	1	3	2
Total	44	109	109	51

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

Preocupación por que la situación perjudique a la formación de los estudiantes.

Las valoraciones emitidas a continuación han sido remitidas por los centros educativos.

Cuadro 3. Preocupación por la formación de los estudiantes según centros educativos

Items	Valoraciones 0 (Nada) 10 (Mucho)	Col.	Col.	Col.	Col.	Col.	Col.	Total
		A	B	C	D	E	F	
1	Satisfecho/a con la planificación de la enseñanza	9,33	9,00	9,54	9,73	9,33	9,17	9,31
2	Satisfecho/a con la evaluación	8,88	8,96	8,23	8,62	8,28	8,33	8,65
3	Satisfacción con adaptación del centro a nueva situación	8,90	8,61	8,34	8,65	8,33	8,56	8,63
4	Esfuerzo del profesorado en seguimiento de estudiantes	8,55	8,46	8,57	9,15	8,92	8,11	8,62
5	Compromiso de padres y madres con metodología virtual	7,98	7,70	7,46	8,27	7,40	6,67	7,70
6	Satisfacción con la comunicación mantenida: familias/compañeros profesores	7,39	7,89	6,94	7,92	7,28	6,44	7,41
7	Satisfacción con el trabajo de estudiantes en confinamiento							

		7,56	7,39	7,57	7,50	6,83	6,78	7,36
8	Satisfacción con la metodología virtual							
		6,63	7,05	7,17	7,27	6,69	7,22	6,92
9	Preocupa que esta situación perjudique la formación de estudiantes							
		6,85	7,52	5,89	7,58	5,86	7,00	6,81

Fuente: Elaboración propia

Respecto a las valoraciones emitidas en relación al grado de preocupación mostrado por los centros educativos por que la situación generada por la COVID19 perjudique a la formación de los estudiantes (cuadro 3), en la mayoría de las preguntas no se observan diferencias significativas entre las respuestas ofrecidas por los centros, a excepción del ítem 8, “*Grado de satisfacción con nueva metodología virtual*”, y el 9, “*Preocupa que esta situación perjudique a la formación de estudiantes*”, donde sí se observan tales diferencias significativas en relación con los ítems 1 al 4.

El ítem 1, “*Satisfecho/a con la planificación de la enseñanza realizada*”, es el que recibe una puntuación más elevada por parte de los profesores de todos los colegios, lo que pone de manifiesto, según nuestro estudio, que la planificación de la enseñanza llevada a cabo como consecuencia de la situación excepcional creada por la COVID19 fue valorada de una manera altamente positiva.

Se valora igualmente de forma positiva tanto el ítem 2 “*Satisfacción con la evaluación realizada*” como el 3 “*Satisfacción con la adaptación del centro a la nueva situación*” y el ítem 4 “*Esfuerzo realizado por el profesorado en el seguimiento de los estudiantes*” con una media de 8,63.

Puntúan algo más bajo tanto el “*Compromiso de los padres y las madres con la metodología virtual*” así como el “*Nivel de satisfacción con la comunicación mantenida con las familias y compañeros de clase*” o la “*Satisfacción con el trabajo de los estudiantes en el confinamiento*” con media de 7,49.

Preocupación por que la situación perjudique a la formación de los estudiantes según etapa educativa.

Resultados obtenidos por niveles educativos, teniendo en cuenta que hay profesorado que imparte en varias etapas. Hay una similar presencia de profesorado en las diferentes etapas, teniendo en cuenta el número de cursos en cada etapa y que muchos profesores imparten clases tanto en secundaria como en bachillerato. Se puede afirmar que están representados todos los niveles educativos.

Cuadro 4. Preocupación por la formación de los estudiantes según etapas educativas

Items	Valoraciones: 0 (Nada) 10 (Mucho)						Total
		Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato	Varias etapas	
1	Esfuerzo del profesorado en seguimiento de estudiantes	9,57	9,20	9,44	9,75	9,19	9,31
2	Satisfecho /a con planificación de enseñanza realizada	9,16	8,88	8,18	8,50	8,37	8,64
3	Satisfacción con adaptación del centro a nueva situación	8,81	8,54	8,47	8,75	8,75	8,62
4	Satisfacción con la comunicación mantenida con las familias/compañeros profesores	8,81	8,71	8,58	8,50	8,41	8,62
5	Satisfacción con trabajo de estudiantes en confinamiento	8,62	8,05	6,70	6,50	7,49	7,68
6	Satisfacción con nueva metodología virtual	7,70	7,31	7,12	7,75	7,69	7,42
7	Compromiso de padres y madres con metodología virtual	7,95	7,65	6,75	6,00	7,15	7,35
8	Preocupa que esta situación perjudique a la formación de estudiantes	6,08	7,34	6,75	7,25	6,83	6,91
9	Satisfecho /a con la evaluación realizada	7,24	6,89	6,58	7,50	6,53	6,80

Fuente: Elaboración propia

Respecto a las valoraciones emitidas en relación al grado de preocupación por que la situación generada por la COVID19 perjudique a la formación de los estudiantes en función de la etapa educativa (Cuadro 4), en la mayoría de las preguntas no se observan diferencias significativas entre las respuestas ofrecidas, a excepción del ítem 8, “*Preocupa que esta situación perjudique a la formación de estudiantes*” y el 9 “*Satisfecho/a con la evaluación realizada*”, donde sí se observan tales diferencias significativas en relación con los ítems 1 al 4.

El ítem 1, “*Esfuerzo del profesorado en el seguimiento de los estudiantes*”, es el que recibe una puntuación más elevada por parte de los profesores de todas las etapas educativas, lo que pone de manifiesto, según nuestro estudio, que el esfuerzo realizado por el profesorado para llevar adelante el seguimiento de los alumnos como consecuencia de la situación excepcional creada por la COVID19 fue valorado de una manera altamente positiva y, aún en mayor medida en las etapas de Infantil (9,57) y Bachillerato (9,75). Destaca igualmente la puntuación elevada que recibe el ítem 2 “*Satisfacción con la planificación de la enseñanza realizada*” especialmente en la etapa de Infantil.

Se valora igualmente de forma positiva en todas las etapas tanto el ítem 2 “Satisfacción con la planificación de la enseñanza realizada”, como el 3 “Satisfacción con la adaptación del centro a la nueva situación” y el ítem 4 “Satisfacción con la comunicación mantenida con las familias y compañeros profesores” con una media de 8,62.

Puntúan algo más bajo la “Satisfacción con el trabajo de estudiantes en confinamiento” (ítem 5), así como el “Grado de satisfacción con la nueva metodología virtual” (ítem 6) o, el “Compromiso de padres y madres con la metodología virtual” (ítem 7) con una media de 7,48. Tanto el ítem 5 como el 7 tienen una puntuación inferior tanto en Secundaria como en Bachillerato en relación al resto de etapas.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La pandemia de la COVID-19 provocó una revolución sin precedentes en la educación de nuestro país, poniendo a prueba a todo el sistema educativo nacional. De esta forma, de manera abrupta, entre el 11 y el 13 de marzo de 2020, millones de estudiantes abandonaron las aulas para continuar el curso en sus respectivas casas, tutelados por sus familias y docentes, en un estrés educativo basado en la digitalización forzosa (Marín, 2020). Esta situación excepcional ha desencadenado un cuestionamiento evidente del sistema educativo, así como la aparición de una serie de problemáticas en docentes, familias y alumnado: estrés, descoordinación, desconexión en parte del alumnado en su proceso de aprendizaje, estudiantes con necesidades educativas especiales no cubiertas, falta de recursos y/o de equipos informáticos, fallos en las plataformas educativas o falta de competencias del profesorado.

En relación al grado de preocupación mostrado por los profesores de los 9 centros participantes en el estudio de que la situación provocada por el coronavirus SARS-CoV-2, que ha generado la pandemia conocida como la COVID-19, perjudicara a la formación de los estudiantes, los resultados nos indican que en la mayoría de las preguntas no se observan diferencias significativas entre los centros. El ítem que puntúa con una media superior al resto fue la satisfacción mostrada con la planificación de la enseñanza realizada por los centros.

En relación al grado de preocupación de que la situación de la COVID19 perjudicara a la formación de los estudiantes en función de los distintos niveles educativos, los resultados nos indican que no se hallan diferencias significativas, excepto en la percepción del “trabajo de estudiantes en confinamiento” (más bajo en Secundaria y Bachillerato), en el “compromiso de padres y madres con metodología virtual” (que es más alto en primaria e infantil que en Bachillerato), y en la “planificación de enseñanza realizada” (muy bien valorada en Infantil y Secundaria).

REFERENCIAS

- Álvarez Méndez, J.M., (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Morata.
- Bayham, J. y Fenichel, E. (2020). Impact of school closures for COVID-19 on the US healthcare workforce and net mortality: a modelling study. *The Lancet Public Health*, 5(5), e271- e278. [https://doi.org/10.1016/s2468-2667\(20\)30082-7](https://doi.org/10.1016/s2468-2667(20)30082-7)
- Cervantes, E., y Gutiérrez, P. R. (2020). Resistir la COVID-19. Intersecciones en la Educación de Ciudad Juárez, México. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3e), 7-23.

- Del Mazo, A. (2020). Una orientación educativa a distancia, pero nunca distante. Colectivo Orienta. Disponible en: <https://colectivorienta.wordpress.com/2020/04/22/barreras-y-distancias-la-orientacion-educativa-ante-el-reto-del-coronavirus> (22-04-2020)
- Garoz, J.A. y Resina, C. (2021). ¿Cómo han respondido los centros educativos ante la pandemia del Covid 19? Aularia. Revista Digital de Comunicación, 10(1), 45-52.
- IEDu (2020). Desafíos y propuestas para la reapertura de las escuelas. Repensar la escuela y la educación post-covid 19. COVID-TECA de Educación. Recuperado el 2 de mayo de 2020 de <https://bit.ly/3eLT9oN>
- López-Noguero, F., García-Lázaro, I., y Gallardo-López, J. A. (2021). Consecuencias del COVID-19 en los centros educativos en función de su contexto socioeconómico y titularidad. *Publicaciones*, 51(3), 421–441. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v51i3.16709>
- Marín, B. (2020). Pistas sobre la educación futura. Retina. <https://bit.ly/3euDkIX>
- Monasterio, D., & Briceño, M. (2020). Educación mediada por las Tecnologías: Un desafío ante la coyuntura del COVID-19. Observador Del Conocimiento, 5(1), 136-148.
- Muñoz Moreno, J. L., y Lluch Molins, L. (2020). Educación y COVID-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9(3e).
- ORDEN EDU/308/2020, de 13 de marzo, por la que se concreta el funcionamiento de los centros docentes no universitarios de la Comunidad de Castilla y León, cuya actividad docente presencial y actividades extraescolares han sido suspendidas como consecuencia del coronavirus, COVID-19.
- Trujillo-Sáez, F.; Fernández-Navas, M.; Montes-Rodríguez, M.; Segura-Robles, A.; Alaminos-Romero, F.J. y Postigo-Fuentes, A.Y. (2020). Panorama de la educación en España tras la pandemia de COVID-19: la opinión de la comunidad educativa. Madrid: Fad. DOI: 10.5281/zenodo-3878844
- Trujillo-Sáez, F., Segura-Robles, A. y González-Vázquez, A. (2020). Claves de la innovación educativa en España desde la perspectiva de los centros innovadores: una investigación cualitativa. Participación Educativa, 10, 49-58.
- Unesco. (2020). ¿Cómo estás aprendiendo durante la pandemia de COVID-19? <https://bit.ly/309yK8c>
- Zhang, SX, Huang, H. y Wei, F. (2020). La distancia geográfica al epicentro del Covid-19 predice el agotamiento de la población activa: ¿efecto dominó o efecto ojo de tifón? *Investigación en psiquiatría*, 288.
- Zubillaga, A., y Gortazar, L. (2020). COVID-19 y educación: problemas, respuestas y escenarios. Fundación Cotec para la Innovación.

DERECHO A LA EDUCACIÓN Y UN AMBIENTE SANO DE NIÑAS Y NIÑOS EN ETAPA ESCOLAR

Karina Daniela Palacios Ramírez

*Facultad de Ciencias Sociales, Doctorante en Estudios Regionales karina.palacios74@unach.mx

RESUMEN

El presente trabajo tiene como propósito identificar la vulneración del derecho a la educación y a un medio ambiente sano de una población educativa que asiste a clases a las instalaciones escolares que se construyeron al margen de ríos y afluentes en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez. La contaminación del medio ambiente durante su periodo escolar deriva de escurrimientos de aguas residuales domésticas que circulan sobre el afluente Bambú o 24 de junio. De igual forma, las escuelas se encuentran en una zona de riesgo por inundaciones y desbordamientos en el que autoridades estatales no han otorgado una solución eficaz para las Niñas y Niños para dejar de percibir un entorno no saludable que origina la ausencia de clases por enfermedades de tipo infecciosas y por el riesgo de inundación y desbordamiento del afluente. El estudio fue de tipo cuantitativo y descriptivo, mediante una encuesta aplicada vía virtual a una muestra conformada por padres y madres de familia. Entre algunos de los resultados se reporta lo siguiente. Durante el primer trimestre del año 2020, algunas niñas y niños se enfermaron de forma recurrente de diarrea (73%), infecciones gastrointestinales (26.8%), dengue (15.4%), salmonella (32%), ronchas en la piel (41.90%), y cefalea (47.20%). El Estado ha sido omiso para salvaguardar el Derecho a la Educación y un ambiente sano de infantes y adolescentes al no garantizar condiciones de entorno ambiental saludable que contribuya a los fines de la educación como se establece nuestra Carta magna y los Tratados Internacionales de Derechos Humanos.

Palabras Clave: Derecho a la educación y medio ambiente, derechos humanos, salud, poblaciones escolares.

INTRODUCCIÓN

En México se escribe muy poco acerca de la situación de escuelas públicas urbanas ubicadas a la orilla de ríos u afluentes contaminados, lo relevante es que Niñas, Niños y Adolescentes reciben educación en estos centros escolares, en donde muchos de estos ríos se han convertido en vías públicas, pero que en épocas de lluvias retornan a su trayectoria natural, situación que ha provocado desbordamiento e inundaciones en las zonas.

Lo anterior representa un riesgo inminente para Niñas, Niños y Adolescentes debido a que permanecen durante su aprendizaje escolar en las instituciones públicas alrededor de 40 horas a la semana, lo que posiciona a infantes y adolescente en zonas peligrosas cuando “los centros educativos deben ser entornos seguros y saludables en las que los niños y jóvenes puedan desarrollarse plenamente” (Vicario y Gairin, 2014, p.1). por lo consiguiente no solo existe el riesgo del desbordamiento del río, sino que hoy en día ríos y afluentes se encuentran contaminados, causados por la sobrepoblación en zonas urbanas,

lo que puede considerarse un riesgo mayor para los educandos debido a las implicaciones que puede tener un ambiente poco favorable tanto para su desarrollo durante la permanencia en la escuela.

Cabe destacar que el andamiaje jurídico es amplio para el derecho al medio ambiente y la educación. Partiendo que el derecho a la educación, es un derecho social, que se encuentra contemplado desde 1917 en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Suprema Corte de Justicia de la Nación, s.f. p.1), pero fue con la reforma constitucional de 2011 que se establece el mandato de crear una nueva cultura de derechos humanos, colocando al centro la dignidad de las personas (Secretaría de Gobierno,2017), en el que las Niñas, Niños y Adolescentes deben ser el centro de toda toma de decisiones.

La historicidad del Derecho a la educación, se remonta desde 1948 con la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en el artículo 26 (Organización de las Naciones Unidas, 1948); la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (Organización de Estados Americanos,1948, p. 3), la Convención Relativa a la Lucha en Contra de las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura,1960), Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales artículo 13 (Organización de las Naciones Unidas,1966), instrumentos internacionales que garantizan el Derecho a la Educación para todas las personas.

Expuesto lo anterior existen pactos y convenciones que garantizan el derecho a la educación a grupos específicos, como el Pacto Internacional sobre Todas las Formas de Discriminación Racial en el artículo 5 inciso e fracción v (Organización de las Naciones Unidas, 1965, p.5), Convención sobre la Eliminación de todas la formas de Discriminación contra la Mujer artículo 14 (Organización de las Naciones Unidas, 1979 p. 7) Convención sobre los Derechos del Niño artículo 28 (Organización de las Naciones Unidas,1989, p.13), Convención Internacional sobre la Protección de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares artículo 30 (Organización de las Naciones Unidas,1990, p.13), Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad artículo 24 (Organización de las Naciones Unidas, s.f., p. 18), en el Convenio (no. 169) de Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes artículos 26, 27 y 29 (Senado de la República, 1989), su aplicación obliga a los Estados parte a garantizar educación de calidad y de igualdad.

El derecho a la educación es un derecho progresivo que los Estados parte se comprometen a cumplir como lo señala la Convención Americana de Derechos Humanos en el artículo 26 (Corte Interamericana de Derechos Humanos, s.f., p.11), ese derecho progresivo es una característica de los derechos humanos, que no permite dar marcha atrás de los avances ya realizados.

Por lo anterior es responsabilidad del Estado mexicano garantizar su cumplimiento por lo que en este marco la aplicación del derecho a la educación para las Niñas, Niños y Adolescentes, se encuentra contenido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que a la letra señala:

Priorizar el Interés Superior de Niñas, Niños y Jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos [...] en el que les sean garantizados infraestructura educativa, su mantenimiento y las condiciones de su entorno [...] que contribuyan a los fines de la educación (Cámara de Diputados, 1917, pp. 13,15).

En cuanto al derecho al medio ambiente, México ha ratificado y ha sido parte de convenios, protocolos y convenciones Internacionales entre las que destacan la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático (Organización de las Naciones Unidas, 1992), Convenio sobre la Diversidad Biológica (Organización de las Naciones Unidas, 1992), Protocolo de Kyoto de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el cambio Climático (Organización de las Naciones Unidas, 1998).

Por lo que en 1999 se incorpora a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos nombrado el derecho a un ambiente sano para su desarrollo y bienestar en el artículo 4º. (Cámara de Diputados, 1917, p. 26), y posteriormente se integra a la Ley General de Niñas, Niños y Adolescentes en el artículo 43; que se señala que “Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a vivir en un medio ambiente sano y sustentable, y en condiciones que permitan su desarrollo, bienestar, crecimiento saludable y armonioso, tanto físico como mental, material, espiritual, ético, cultural y social” (Comisión Nacional de Derechos Humanos, 2014, p.26).

Bajo este panorama es urgente se estudie los nuevos riesgos que derivan en el derecho a la educación y su relación con el medio ambiente, que años atrás no se contemplaban en la elaboración de indicadores como por ejemplo Save the Children, emitió indicadores de riesgo para México para las niñas y niños en 2017, los cuales se basaron en la “mortalidad de niños y niñas menores de cinco años, malnutrición, infancia que no va a la escuela, trabajo infantil, matrimonio precoz, los partos de adolescentes, los desplazamientos debido a conflictos y homicidios de niños y niñas” (2017, p. 2), en el que no se incluye riesgo ambiental.

Sin embargo, los indicadores anteriores no han sido superados, debido a que se han agregado las afectaciones al medio ambiente, en donde los más vulnerables son Niñas, Niños y Adolescentes que en la actualidad son amenazados por: el crecimiento urbano, industrialización, super población, pobreza y desigualdad social (Neira, et ál., 2011).

Cabe señalar que existe un precedente histórico en Reino Unido sobre la vulneración del derecho humano a Niñas y Niños a un ambiente sano; el caso de una niña de nueve años fallecida en 2013, quien sufrió un ataque de asma, en el que la justicia británica atribuyó la muerte de la niña, por aire contaminado, ya que “resultó expuesta a niveles de polución superiores a los recomendados por la Organización Mundial de la Salud” (De Miguel, 2020). En este contexto la vulnerabilidad de Niñas y Niños puede derivarse de las condiciones de medio ambiente que les rodea por lo que es necesario y urgente que el Estado mexicano realice una actualización a las políticas públicas para Niñas, Niños y Adolescentes acorde a la situación que cientos de infantes y adolescentes en etapa escolar viven en la actualidad.

Tal es el caso de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, ciudad que es atravesada por el Río Sabinal que sobre su cauce se encuentran centros educativos expuestos a las condiciones de contaminación por aguas residuales domésticas; por ello la importancia de realizar un diagnóstico sobre la vulneración del derecho a un ambiente sano y derecho a la educación de Niñas, Niños y Adolescentes en etapa escolar que se describe a continuación.

El diagnóstico del presenta trabajo fue realizado hasta marzo del 2020, ya que en el mes de abril de 2020 se inicio el confinamiento por la Pandemia de Covid-19.

Objetivo General:

El presente trabajo tiene como propósito dar conocer la vulneración del derecho a la educación y aun medio ambiente sano de una población educativa que asiste a clases regularmente a las instalaciones escolares que se construyeron al margen del afluente Bambú o 24 de junio en el que circulan aguas residuales domésticas.

METODOLOGÍA

Para conocer la situación de Educación y medio ambiente que rodea a Niñas, Niños y Adolescentes de poblaciones escolares construidas al margen del afluente del río Bambú o 24 de junio. Se realizó un diagnóstico observacional, se tomaron muestras fotográficas y videográficas en donde se documenta la zona de riesgo y contaminación.

Se aplicó una encuesta con el propósito de establecer un diagnóstico, sobre las condiciones de medio ambiente y salud de los niños, niñas y adolescentes que estudian en las escuelas cercanas a lo largo del afluente del arroyo bambú o 24 de junio (calle Ricardo Flores Magón), aplicada en el mes de octubre del 2020, la aplicación de la encuesta fue digital debido a que en ese momento toda la población se encontraba en contingencia sanitaria por el virus COVID-19 y niñas y niños habían asistido a clases de Enero a Marzo de ese año.

En el cuestionario se solicitó información acerca de las condiciones económicas de las familias, las enfermedades que han padecido las Niñas y Niños, la ubicación de la escuela del afluente Bambú o 24 de junio de la escuela, y la preocupación de las madres y padres de familia por la situación del afluente. La muestra estuvo integrada por mujeres y hombres y se utilizó un nivel de confianza del 90%.

RESULTADOS

Los resultados indicaron que la encuesta fue contestada 86.8% mujeres y el 13.2% de hombres, el 59.70% está casado, 53.33% tiene entre 31 y 40 años de edad, el 51.90% tienen nivel escolar universitario, el 72.40% tiene hasta dos niñas y niños en casa, el 22.40 % tiene de 3 a 5 niñas y niños y el 5.3% tiene más de 6 niñas y niños.

Cuadro 1. Principales características sociodemográficas de las familias de Niñas y Niños de la población escolar

	n	%
Edad		
21-30	16	21.33
31-40	40	53.33
41-51	19	25.34
Nivel de estudios		
Primaria	1	1.3
Secundaria	9	11.7
Preparatoria	15	19.5
Licenciatura	40	51.9
Posgrado	12	15.6
Estado Civil		
Casada (o)	46	59.7
Divorciada (o)	8	10.4
Unión libre	14	18.2
Otros	9	11.7
Situación ocupacional		
Trabajador (a)	49	63.60
Ama (o) de casa	28	36.40
Casa		
Propia	40	52.6
Rentada	27	35.5
Otro	9	11.8

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de las encuestas realizadas el 23 de octubre de 2020

El 63.6% dijo que se dedicaba a trabajar, el 52.6% cuenta con casa propia. En cuanto al ingreso el 41.4% recibe hasta \$3,000, el 25.70% hasta \$6,000.00, el 21.40% hasta \$10,000.00, el 11.40% más de \$10,000.00, el 9.2% señaló que en sus hogares se encuentran personas con discapacidad.

En cuanto a la percepción del riesgo ambiental debido a los escurrimientos de aguas negras de forma permanente del afluente del río Bambú o 24 de junio, un 100% dijo que el afluente representa un riesgo para la salud para sus niñas y niños de la población escolar, el 63.2% dijo por afectaciones a la salud, el 70.1% dijo que en la escuela el afluente genera focos de infección. Por otra parte, el 56.80% dijo que niñas y niños han dejado de asistir a la escuela por el riego del río además que el 92.30% dijo que no tienen conocimiento sobre un plan de contingencia del Gobierno en caso de lluvias o desbordamiento.

Cuadro 2. Percepción de riesgo ambiental de la población escolar al margen del afluente Bambú o 24 de junio

	n	%
Percepción de Riesgo ambiental		
Riesgos de salud por el afluente Bambú o 24 junio		
si	77	100
no		
Tipos de Riesgo		
Afectaciones a la salud	48	63.2
Los niños pueden ser arrastrados por la corriente	15	19.7
inundación	13	17.1
todas		
Afectaciones en la escuela		
Focos de infección	54	70.1
Contaminación del agua	3	3.9
Acumulación de basura, animales muertos, desechos sólidos	17	22.1
muerte por ahogamiento	3	3.9
Asistencia a la escuela por el riesgo del río		
Algunas veces	42	56.8
No	29	39.2
Con mucha frecuencia	3	4.1
Plan de contingencia del Gobierno por lluvias o desbordamiento		
si	6	7.7
no	72	92.3

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de las encuestas realizadas el 23 de octubre del 2020

En la población escolar se detectaron en los primeros tres meses del año el 15.4% dijeron que sus niñas y niños padecieron de dengue, 23.7% cólera, el 73% diarrea, 32% salmonella, 12.5% zika, alergia o roncha en la piel el 41.9%, gastroenteritis el 26.8% y el 52.8% cefalea.

Cuadro 3. Percepción de salud en la población escolar al margen del afluente Bambú o 24 de junio.

Percepción de riesgo de salud	n	%
Dengue		
Si	12	15.4
No	66	84.6
Cólera		
Si	1	1.3
No	77	98.7
Chinkungunya		
Si	18	23.7
No	58	76.3
Diarrea		
Si	54	73
No	20	27
Salmonella		
Si	24	32
No	51	68
Zika		
Si	9	12.5
No	67	87.5
Ronchas/alergias en la piel		
Si	31	41.9
No	43	58.1
Gastroenteritis		
Si	19	26.8
No	52	73.2
Cefalea (dolor de cabeza)		
Si	38	52.8
No	34	47.2

Fuente: Elaboración propia en base a los datos de las encuestas realizadas el 23 de octubre del 2020

Finalmente, los encuestados dijeron que además de la situación de un entorno ambiental no saludable para las niñas y niños, la pérdida de clases por enfermedad y por el riesgo de inundación los padres y madres de familia solicitan una solución de raíz para evitar que las Niñas y Niños continúen expuestos.

CONCLUSIONES

1. Las personas que integraron esta muestra cuenta en mayoría con un nivel universitario, pero sus ingresos son inferiores al salario mínimo, son adultos jóvenes de 40 años con dos hijos. Sus hogares no representan un problema debido a que son propios, sin embargo, la preocupación consiste en la economía, la salud de sus niñas y niños, el riesgo por desbordamiento del afluente, y la contaminación ambiental debido a la continuidad del escurrimiento de aguas negras domésticas.
2. En la población escolar generaciones de niñas y niños han tenido de forma recurrente afectaciones a la salud por la contaminación ambiental de su entorno que se ha originado por el establecimiento de escuelas públicas al margen de lo que eran afluentes naturales y que debido a la mala organización de la urbanización en la ciudad, los infantes y adolescentes toman clases en ambientes con desagradables olores por el escurrimiento de aguas negras sobre el afluente, provocando focos de infección que afecta su rendimiento escolar y se suma la suspensión de clases por lluvia derivado del riesgo que representa al situarse en una zona de riesgo por inundación.
3. La tasa de morbilidad por enfermedades de tipo infecciosas en Tuxtla Gutiérrez en la zona oriente de la ciudad es alta, como advierte el comparativo de morbilidad en el periodo del 2004-2020 para Niñas y Niños de 0 a 9 años en Tuxtla Gutiérrez (Castañeda et ál.,2020). Es un tema que el Estado mexicano tiene que priorizar en atención al Interés Superior de la Niñez como parte de su cumplimiento y responsabilidad de generaciones presentes y futuras que son afectadas en su educación, y que se ha normalizado por décadas, lo que lo convierte en una violación a sus derechos humanos de manera continua.
4. A partir de la reforma de los derechos humanos en México en 2011, se reconoce la universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad de los Derechos Humanos, los cuales forman parte de la enseñanza pública. En contraste el derecho a la educación y medio ambiente de Niñas y Niños de las poblaciones escolares son vulnerados de forma continua, debido a que el Estado ha sido omiso ante esta situación en la que niñas y niños enferman, se encuentran en una zona de riesgo y el derecho a las niñas y niños no ha sido prioridad para el Estado.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Cámara de Diputados. (1917,5 de febrero). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf_mov/Constitucion_Politica.pdf
- De Miguel, R. (2020,16 de diciembre). La Justicia británica establece un precedente histórico al atribuir la muerte de una menor al aire contaminado. El país. <https://elpais.com/sociedad/2020-12-16/la-justicia-britanica-establece-un-precedente-historico-al-atribuir-la-muerte-de-una-menor-al-aire-contaminado.html>
- Comisión Nacional de Derechos Humanos. (2014,4 de diciembre). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2021-01/Ley_GDNNA.pdf
- Corte Interamericana de Derechos Humanos. (s.f.). Convención Americana de Derechos Humanos. Consultado el 12 de abril de 2022. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/17229a.pdf>
- Díaz-Vicario, A., Garín J. (2014). Entornos escolares seguros y saludables. Algunas prácticas en centros educativos de Cataluña. <https://rieoei.org/RIE/article/view/387>

- Organización de Estados Americanos. (1948). Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. https://www.oas.org/dil/esp/declaraci%C3%B3n_americana_de_los_derechos_y_deberes_del_hombre_1948.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (1948, 10 de diciembre). Declaración Universal de los Derechos Humanos. https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1960, 14 de diciembre). La Convención Relativa a la Lucha en Contra de las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza. http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=12949&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- Organización de las Naciones Unidas. (1965, 21 de diciembre). Convención Internacional sobre la Eliminación de todas la Formas de Discriminación Racial. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/cerd_SP.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (1979, 18 de diciembre). Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer. https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/CEDAW_ES.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (1989, 20 de noviembre). Convención sobre los Derechos del Niño. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/crc_SP.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (1990, 18 de diciembre). Convención Internacional sobre la Protección de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/ProfessionalInterest/cmw_SP.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (s.f.). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Consultado el 11 de abril del 2022. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (1992). Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático. <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/convsp.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (1992). Convenio sobre la Diversidad Biológica (Organización de las Naciones Unidas, 1992). <https://www.cbd.int/doc/legal/cbd-es.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (1998). Protocolo de Kyoto de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático. <https://unfccc.int/resource/docs/convkp/kpspan.pdf>
- Secretaría de Gobernación. (2017, 9 de junio). ¿Por qué la Reforma Constitucional de Derechos Humanos de 2011 modificó la relación entre el Gobierno y la Sociedad? <https://www.gob.mx/segob/articulos/por-que-la-reforma-constitucional-de-derechos-humanos-de-2011-cambio-la-forma-de-ver-la-relacion-entre-el-gobierno-y-la-sociedad?idiom=es>
- Senado de la República. (1989, 27 de junio). Convenio (No. 169) de Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. https://www.senado.gob.mx/comisiones/desarrollo_social/docs/marco/Convenio_169_PI.pdf
- Save de Children. (2017, 8 de junio). Los peligros para la Niñez. Indicadores para México. <https://observatoriocolef.org/articulos/los-peligros-para-la-ninez-indicadores-para-mexico/>

LA EDUCACION EN TAMAULIPAS ENTRE LOS DERECHOS HUMANOS Y EL BULLYING

**González Graziano Augusto Federico
Graciano Casas Lucía**

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales
Universidad Autónoma de Tamaulipas

Correos electrónicos: ogui@hotmail.com y luciagraciano@hotmail.com

Resumen

Hoy como nunca la educación en Tamaulipas se siente comprometida en lograr el sano propósito de que en ella se cumplan plenamente los derechos humanos enmarcados en principios generados a raíz de que en el año de 1945 se logró la paz y la humanidad entonces se propuso trabajar de manera solidaria para que el fantasma de la guerra no volviera a aterrorizar a ningún país.

Es así que se firma en el año de 1948 la Declaración Universal de los Derechos Humanos en el cual el derecho a la educación es considerado como un derecho humano fundamental, tanto que la UNESCO la ha considerado el centro mismo de su misión.

Es innegable que el derecho a la educación es uno de los principios rectores que respalda la Agenda Mundial Educación 2030, así como el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, adoptado por la comunidad internacional, el cual está basado en los derechos humanos y tiene el propósito de garantizar el disfrute pleno del derecho a la educación como catalizador para lograr un desarrollo sostenible y en México se encuentra plenamente garantizada en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en el artículo 3° el derecho que tiene cualquier persona sin distinción de etnia, sexo, nacionalidad, credo o edad en igualdad de condiciones.

Se tomaron en cuenta distinguidas opiniones y conceptos de expertos en la materia para enriquecer esta investigación documental, así como se realizaron exploraciones y visitas a los centros de enseñanza donde se han presentado casos de violencia escolar de acuerdo a las redes sociales y a los medios de comunicación.

Sin embargo, es necesario velar por el estricto cumplimiento de los mandatos legales y de la aplicación estricta de los Derechos Humanos en cada centro de enseñanza, pues pulula en todas las etapas educativas, desde el kínder hasta la educación superior, el monstruo del bullying con las consecuencias de todos conocidas. Y eso no se puede permitir más. La violencia escolar es un problema de todos.

Palabras clave: Derechos humanos, bullying, derecho educativo, derecho a la educación.

1. Introducción

Uno de los objetivos principales fue conocer si efectivamente se cumplen a plenitud los derechos humanos en las escuelas, desde el kínder hasta la universidad, tomando en consideración lo publicado en las redes sociales y desde luego en los medios masivos de comunicación.

Para ello fue necesario acudir a las escuelas donde se habían reportado casos de violencia entre los alumnos y en una de ellas el bullying donde desafortunadamente perdió la vida un joven estudiante de secundaria a manos de varios de sus compañeros y otro caso de suicidio de un alumno de 6o año de primaria por no aguantar las bromas de sus compañeros de clase.

Al acudir a esas escuelas, encontramos que los maestros están conscientes del respeto a los derechos humanos que debe prevalecer en la escuela y que la educación es fundamental para abordar las causas profundas de las violaciones de derechos humanos, los cuales sirven para empoderar a todas las personas, en especial a las víctimas de abusos que sufren en la escuela y sobre todo qué se está haciendo en el sector educativo para prevenir la violencia.

De igual forma se les preguntó a los docentes sobre los casos de contiendas o riñas entre alumnos, individuales o grupales, que se dan fuera de la escuela y sin titubear manifestaron que este tipo de situaciones (fuera de la escuela) escapa a sus funciones.

Por lo expresado es que surgió la idea de hacer este documento con un contenido formal sobre los derechos humanos, diversos conceptos de víctimas, derechos que están plasmados dentro de la normatividad de cada escuela con el fin de prevenir la violencia que se genera en las aulas y que trasciende extramuros, en ocasiones con la pérdida de vidas humanas. Esto se debe evitar. No más.

2. Metodología

Para la realización de este artículo, se utilizó la siguiente Metodología:

Método intuitivo: Evidencia la problemática al revisar la situación actual.

Método deductivo: Del estudio correspondiente de algunas normas en materia de prevención del bullying, se llega a la conclusión de que no se están aplicando.

Método fenomenológico: Al analizar la situación actual de peligro latente, se advierte que la prevención de la violencia en la escuela no se practica.

Método dialéctico: Al entrar al estudio del problema, hay decisiones gubernamentales que no son las adecuadas para prevenir la victimización de los alumnos.

Investigación documental y empírica: El presente trabajo es una investigación de tipo documental y empírico, extrayendo de la literatura lo más importante del tema para dar a conocer y a prevenir este problema, enfrentando la limitante de escasez de literatura lo cual es un indicativo de que es un tema poco explorado y explorar con entrevistas a los docentes sobre la problemática actual de violencia en las escuelas que se vive en nuestra comunidad.

3. Cuerpo Temático

Derechos Humanos y la Educación. En una primera aproximación sujeta a continua revisión, los Derechos Humanos en la Educación son fundamentales para abordar las causas más profundas de las violaciones a las personas del sector educativo. Permiten el desarrollo pleno del individuo.

No obstante que la educación es un derecho humano fundamental, existen millones de niños y adultos en el mundo que siguen privados de oportunidades educativas, en muchos de los casos debido a factores sociales, culturales y económicos.

Por su carácter de derecho habilitante, la educación es un instrumento poderoso que permite a los niños y adultos que se encuentran social y económicamente marginados salir de la pobreza y participar plenamente en la vida de la comunidad.

Para lograr lo anterior, deben existir realmente igualdad de oportunidades y el acceso universal, no basta con que existan instrumentos normativos internacionales como los que ha emitido la UNESCO, que establece obligaciones jurídicas internacionales que promueven y desarrollan el derecho de cada persona a disfrutar del acceso a la educación de calidad, hay que aplicarlo en la realidad, hacer realidad el derecho a la educación.

La propia UNESCO asiste a los Estados para que puedan elaborar marcos jurídicos e instituciones nacionales sólidos con miras a fomentar las bases y las condiciones para alcanzar una educación de calidad sostenible. Pero esto no es suficiente. Corresponde a los países el cumplimiento de las obligaciones, tanto de índole política como jurídica relativas al suministro de una educación de calidad para todos, así como a la aplicación y seguimiento más eficaces de las políticas y estrategias en los sistemas educativos.

No se desconoce que en la actualidad nuestro país enfrenta serios problemas en el sector educativo y que en un momento cualquier alumno puede ser victimizado, lo que lleva a

plantearnos un sinnúmero de preguntas destacando entre ellas ¿qué mecanismos requiere implementar el Estado para evitar que los alumnos sean victimizados?

Y aquí la importancia del Derecho Educativo, que regula el conjunto de normas, principios y conductas sobre el fenómeno educativo, su organización, su entorno, sus actores y su inserción en la comunidad.

Víctimas del bullying y de la violencia en las escuelas.

Para acercarnos un poco al tema de las víctimas en la escuela, se requiere hablar cuando menos de las causas y los factores que la producen. En efecto, León y Reyes (1998) manifiestan que solo se puede hablar de causas victimógenas en casos concretos, ya que causa es aquello que necesariamente produce un efecto.

Por ejemplo, cuando dos personas tienen una discusión y una de ellas tiene una carga de problemas emocionales, aunado a esto, su rival al levantarle la voz, le habla con groserías, como consecuencia produce una reacción violenta de la persona que las está recibiendo, lo único que da como resultado es que se produzca la victimización, por parte del sujeto que las recibe hacia el que las está injuriando.

El suicida que tiene una carga emocional negativa, la causa detonante de su suicidio son esos sentimientos negativos que lo gobernaron a tal punto que lo orillaron a su autovictimización.

Otras causas vienen a ser las cuestiones que propician la victimización sin tomar en cuenta el factor persona, pero que son detonantes externos. A modo de crítica puede mencionarse como una causa atribuible a los gobiernos actuales, aquellos lugares en donde por falta de escuelas no tienen el derecho a la educación todos los niños, o si no hay alumbrado público estallan los robos, las violaciones o todas aquellas hechos antisociales que dan como resultado el delito; así como también los focos de proliferación de drogadictos y mendigos, que buscan la obscuridad para no ser molestados.

En cambio para Rodríguez, L. (2015 p.113) factor victimógeno es todo aquello que favorece la victimización, es decir, las condiciones o situaciones de un alumno que lo hace proclive a convertirse en víctima.

El factor son cuestiones propias de la persona que lo acercan a ser víctima, como por ejemplo la edad, al ser menor o de edad más avanzada lo va poniendo en una situación de peligro ante la sociedad, es decir, lo vuelve vulnerable.

Se trata de personas que presentan tres características esenciales: un débil instinto de conservación, credulidad e imprudencia (Rodríguez, 2015 p.114).

Los factores para ser víctima, como podemos apreciar, son elementos propios del alumno, son esos elementos psicológicos, son esas variantes en su cabeza que lo conducen a comportarse de tal manera que lo hace candidato ideal a ser víctima.

Brevemente se mencionan las características de los factores endógenos y exógenos que propician a que una persona sea víctima:

Factores endógenos.

Los factores endógenos son los que están dentro del individuo dividiéndose en biológicos y de naturaleza psicológica.

- Biológicos son el estado físico de la víctima, edad, sexo, raza y estado físico (Rodríguez, 2015 p. 115).
- Psicológicos, son aquellas causas que se originan del proceso mental del individuo:

Es posible manifestar que los factores endógenos implican las capacidades mentales y la de fuerza física del individuo; a menor discernimiento y debilidad física, mayor el grado de ser victimizado.

Factores exógenos.

Los factores exógenos son los que se encuentran fuera del individuo.

Son factores exógenos los inherentes al individuo como son el estado civil, escolaridad, procedencia, la familia y la profesión Rodríguez (2015 p.117).

Los factores exógenos, como el autor menciona, son los que se encuentran fuera del individuo, estos pero no se deben de confundir con las causas, que se dijo que eran son detonantes externos. La diferencia, a nuestro punto de vista, es que en los factores endógenos intervienen la mente o el intelecto de la persona, mientras que en las causas es algo cien por ciento externo, como ejemplo la profesión, el individuo en base a sus procesos mentales y habilidades cognitivas escoge su profesión, causas externas hacen peligroso su oficio, por ejemplo el del policía, el del taxista, entre otros.

En su mayoría se complementan con los espacios y los tiempos en los cuales la víctima se desenvuelve y lo hacen propenso a ser victimizado. Salta a la vista que estos factores si se estudian, por ejemplo, en la escuela, el niño que es víctima de bullying; en la procedencia, el migrante que llega a un nuevo país que no conoce y eso lo hace propenso a ser dañado o extorsionado para no ser denunciado ante las autoridades migratorias y en la profesión considerando los riesgos de cada trabajo, como ya se ha mencionado.

Siguiendo a Rodríguez (2015 p.189) se procede a hacer un somero recuento sobre la clasificación de la víctima, de acuerdo a sus propias características, planteando:

Víctima inocente.

Es la víctima ideal, un ejemplo son los niños. La edad es un factor, el niño al ser más pequeño y al no estar completamente desarrollada su capacidad psíquica de comprender los actos, lo hacen fácilmente victimable, más aun cuando el agresor físicamente es superior a él.

Víctimas débiles.

Ramírez (1983 p.19) añade que “el individuo débil, tanto en el reino animal como entre los hombres, es aquel que probablemente será víctima de un ataque. Algunos como los menores y los ancianos son débiles de físico, otros pertenecen al sexo débil y hay hombres que aunque estén en igualdad de condiciones físicas son débiles de espíritu”

Causa-factor victimógeno.

Podemos concluir que el proceso de causa-factor victimógeno se va a determinar por cuestiones ajenas al individuo, como el medio ambiente, pero que también el individuo, debido en gran medida a su biología y psicología, hace que sobre él se asiente un terreno fértil para ser victimizado.

El riesgo victimal.

Se puede afirmar que el riesgo victimal es un fenómeno que se correlaciona por la forma de ser de un individuo, sus impulsos violentos, su debilidad emocional o física, simplemente por su ingenuidad o ignorancia, factores que lo acercan más a ser victimizado.

León y Reyes (1998) mencionan que “las probabilidades de convertirse en víctima son mayores a aquel de transformarse en criminal, todos somos víctimas potenciales” (p.178). La afirmación anterior se pone de manifiesto cuando pensamos en la suerte, fortuna o caso fortuito, ya que se puede ser víctima fortuita de la naturaleza, nadie está exento de sufrir victimización en una contingencia ambiental, pero también existe la posibilidad de ser víctima fortuita de un crimen, por ejemplo ser muerto como consecuencia de un fuego cruzado, situación que con frecuencia se presenta en la actualidad, o de ser contagiados por una mortal enfermedad, por lo que toda persona es propensa a convertirse en víctima.

La prevención victimal

Rodríguez, L. (2015 p.192) afirma que “la prevención victimal es el intento de prevenir o evitar que ocurra la victimización”.

Esto indica que en todo momento el Estado debe tomar sus medidas urgentes y emergentes para evitar la victimización de todos los sectores de la población, evitarla a como dé lugar, para así poder hablar de una efectiva prevención.

Para León y Reyes (1998), la política preventiva tradicional tiende a reducir la criminalidad por medio de castigos o la rehabilitación, está orientada al criminal. Mientras que la prevención de la victimización tiene como objeto básico intervenir en el comportamiento posible victimógeno de la víctima.

La prevención tradicional apunta directamente a la represión del delincuente, dejando en segundo plano a la víctima, sin considerar que del estudio de su comportamiento se puede llegar a comprender el por qué fue o es victimizada.

Para Zaffaroni (1986 p.96), la reparación del daño es un medio de pacificación social, por lo que debe fomentarse, haciendo que el condenado pruebe haber indemnizado a la víctima antes de obtener cualquier otro beneficio, creando fondos de reparación y aplicándola al tema que nos ocupa, de acuerdo con el artículo 113 Constitucional, se puede exigir también contra aquéllos servidores públicos por su mala actuación, en este caso, por la violencia que se genera dentro de las escuelas.

4. Conclusiones

Como se puede apreciar, el tema es extenso, sin embargo, nos propusimos condensar lo más selecto e interpretativo del mismo, proponiendo lo siguiente:

- La capacitación a docentes y personal administrativo en la detección de la violencia entre los alumnos, en especial, cuando entre varios acosan con golpes y palabras obscenas a un solo alumno.
- Mayor vigilancia en el tiempo del recreo, en especial en los sanitarios tanto de los alumnos, desde Kinder hasta la Universidad.
- Mayor atención a la salida de las escuelas, no únicamente en las puertas de la escuela, sino a varias cuadras a la redonda, si es necesario solicitar el apoyo de unidades policiales o de tránsito para una vigilancia más eficaz.
- En cada salón de clase y en los baños, pegar un Reglamento donde consten los derechos que cada alumno posee así como los teléfonos de la Directora y de los Maestros, en especial de aquéllos que den clases en esa aula.
- En cuanto el docente observe que uno de los alumnos no asiste a clases o bajó su rendimiento escolar, avisar a la Dirección de la Escuela para el efecto de que una Trabajadora Social y personal de Psicología acuda al domicilio del alumno y pueda advertir la causa de su ausencia o de su bajo rendimiento.
- Las medidas preventivas nos queda claro que son diferentes de las que se aplican a los niños de Kinder, de Primaria, o de Secundaria y que los alumnos de Preparatoria y de Universidad requieren otras medidas, solicitando respetuosamente a quienes tenemos el

alto honor de impartir clases, que adecuemos nuestra sensibilidad a cada caso concreto, para acabar con esa lacra que destruye lo más sagrado que tenemos: nuestros alumnos.

5.Fuentes de Información

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Diario Oficial de la Federación del 5 de Febrero de 1917.

León-Dell, R. y Reyes, J. A. (1998). *Victimología*, (2ª. Ed.) , México: Editorial Cárdenas Editor y Distribuidor

Rodríguez, L. (2015) *Victimología*. (15ª. Ed.) , México: Porrúa.

Zaffaroni, Raúl. 1986. *Sistemas Penales y Derechos Humanos en América Latina*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. Editorial Depalma. Argentina

FORMACIÓN CIUDADANA A TRAVÉS DE SEPARACIÓN DE LOS RESIDUOS SÓLIDOS CON ESTUDIANTES DE PRIMARIA

¹María Jesús Carrera Martínez y ²Sadid Pérez Vázquez

Universidad Veracruzana Intercultural Sede Las Selvas

RESUMEN

El proyecto de investigación fue realizado en la comunidad de la horqueta, poblado #12, municipio de Uxpanapa, Veracruz, con los estudiantes de sexto grado de la escuela primaria Independencia y padres de familia. La investigación tuvo la finalidad de formar a los estudiantes a través de concientización e implementación de estrategias para mejorar el medio ambiente de la comunidad.

Estuvo relacionada con el tema de los residuos sólidos, a través de la educación ambiental y para ellos se buscó implementar estrategias con las niñas, niños y docentes, además los estudiantes pudieron identificar la principal problemática de la comunidad y conocieron el concepto de los residuos sólidos, la separación de los residuos sólidos, así como los residuos más comunes que se genera dentro de la comunidad de la horqueta, considerando que el cuidado del medio ambiente es obligación de todo individuo mexicano, desde la metodología de Investigación Acción Participativa ayuda entender de la importancia del trabajo de la separación de basura, con estrategia idónea como es la intervención participativa mediante los talleres que se implementaron con la niñez.

PALABRAS CLAVES:

Residuos sólidos, Derecho a un medio ambiente sano, medio ambiente y estrategias.

INTRODUCCIÓN:

El presente escrito es parte del resultado del trabajo de investigación que se realizó con los estudiantes de sexto grado grupo "A" de la escuela primaria Independencia, en la comunidad de la Horqueta, poblado

¹ * María Jesús Carrera Martínez, carrerasagitario_98@outlook.com, Estudiante del octavo semestre de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, en la Universidad Veracruzana Intercultural Sede Las Selvas, ubicado en la comunidad de Huazuntlán, originaria de la comunidad la Horqueta, poblado # 12, municipio de Uxpanapa, Veracruz, hablante de la lengua materna chinanteco y zapoteco.

² Sadid Pérez Vázquez, sadperez@uv.mx, Docente Investigador de Tiempo Completo de Carrera Titular "B" en la Universidad Veracruzana Intercultural, Sede Las Selvas, Ubicado en la Comunidad de Huazuntlán actualmente Coordinador de Sede Regional de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, Doctor en Derechos Humanos, por la Universidad Autónoma de Chiapas, Maestro en Ciencia de la Educación, Maestro en Juicio Oral, Licenciado en Derecho, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3297-7097>

12, municipio de Uxpanapa, Veracruz, con un total de 28 estudiantes, desde la dificultad del que se vive ahora con lo del Covid-19, del que se requiere quedarse en casa, debido esta situación se trabajó con los estudiantes mediante grupos pequeños en sus casas, respetando las medidas sanitarias de tener cubre bocas, gel y respetando la sana distancia.

El objetivo principal del trabajo tuvo el de poner en marcha la enseñanza del aprendizaje de la educación ambiental esta como parte del derecho humano, teniendo presente la metodología de trabajo como es la IAP, esto como un momento de intervención para el aprendizaje del como disminuir la generación de los residuos sólidos en la escuela primaria y en la comunidad de la horqueta.

METODOLOGÍA

El trabajo se desarrolló en un periodo de año y medio, estos dividiendo en etapa de diagnóstico, intervención y la retribución del hallazgo encontrado durante el proceso de desarrollo, dichas etapa se trabajó mediante la realización de carteles de concientización, 9 talleres de sensibilización de educación ambiental tales como: la clasificación de residuos sólidos, cuidado del agua, las plantas, animales, revalorar el medio ambiente e importancia de alimentos saludables, dos campañas de limpieza en la comunidad, entrevistas con los padres de familia y estudiantes, además de la agestión de los contenedores. Estas actividades permitieron que los estudiantes pudieron reflexionar y analizar la problemática para el cuidado del medio ambiente.

Uno de los principales problemas ambientales es la generación de residuos sólidos, el cual está generando un gran impacto de contaminación sobre los recursos naturales y al mismo tiempo por tener efecto, en la salud de las personas y la calidad de vida de las futuras generaciones, la cual es causada por el consumismo, las actitudes negativas, el desconocimiento de la importancia del medio ambiente y una educación ambiental que promueva la cultura del reciclaje y la gestión de los residuos.

Este grave problema que presenta el medio ambiente es a nivel global. En México actualmente presentan problemas en el manejo de sus residuos sólidos, las poblaciones generan más de 44 millones de toneladas al año, (Semarnat, 2019), y ocupa el segundo lugar en el mundo como generador de basura". Por otra parte, el estado de Veracruz se generan 6 mil toneladas diarias de basura y 2 millones 200 mil al año, el promedio de generación por persona es de 1 kg de basura al día (INEGI, 2015).

Por lo anterior puede decirse que, desde la misma Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 4 en el párrafo 5 menciona lo que a la letra dice que:

Toda persona tiene derecho a un medio ambiente sano para su desarrollo y bienestar. El Estado garantizará el respeto a este derecho. El daño y deterioro ambiental generará responsabilidad para quien lo provoque en términos de lo dispuesto por la ley. (CPEUM, Art. 4)

Tal como lo menciona el artículo 4, párrafo 4, las personas tienen la obligación de hacer el cuidado del medio ambiente, por lo que el mismo Estado garantizará este derecho humano del que se tiene, no queda más que desde esta responsabilidad se haga la promoción y difusión de este derecho.

Por otra parte, se tiene también a la Ley General para la Prevención y Gestión Integral de los Residuos (LGPGIR), en su artículo 5, fracción XXIX, define el concepto de residuos como:

Material o producto cuyo propietario o poseedor desecha y que se encuentra en estado sólido o semisólido, o es un líquido o gas contenido en recipientes o depósitos y que puede ser susceptible de ser valorizado o requiere sujetarse a tratamiento o disposición final conforme a lo dispuesto en esta Ley y demás ordenamientos que ella deriven. (Ley General para la Prevención y Gestión Integral de los Residuos, 2003, p.13.)

De acuerdo con la Ley General para la prevención de residuos sólidos se puede analizar que los residuos sólidos son todas aquellas cosas que ya no sirven para el ser humano, además de los generados en nuestras actividades cotidianas, porque solo se consumen sus productos y luego se requiere su disposición final.

Para el desarrollo de la investigación se utilizó como estrategia de desarrollo del trabajo el del método etnográfico, para entender su concepto se hace mención a la lectura llamada “El método Etnográfico de Investigación”, por el autor Miguel Martínez Miguélez, nos dice que:

El etnográfico utiliza, como técnicas primarias para recoger la información, las anotaciones de campo tomadas después del evento observado, tan pronto como le sea lógica y éticamente posible. Sin embargo, usa un amplio conjunto de técnicas para complementar y corroborar sus notas de campo: grabaciones de audio y video, fotografías, diapositivas, entrevistas estructuradas o no estructuradas, pruebas proyectivas, etc., todo de acuerdo con las sugerencias de cada circunstancia (Martínez, 2005, p. 11).

De acuerdo con la cita anterior podemos analizar de una manera detallada el concepto de la etnografía, así como sus técnicas, ya que esto lo tenemos presente desde que iniciamos con la primera semana de campo dentro de la UVI, cabe mencionar que la etnografía me permitió obtener información detallada

sobre mi tema de investigación relacionada con los residuos sólidos, de igual manera me ayudó a un mejor acercamiento con los estudiantes.

En la investigación también es importante contar con la metodología, por eso se implementó la metodología de la Investigación Acción Participativa (IAP), ya que con este método se logró obtener información cualitativa sobre el tema de residuos sólidos, además se pudo contar con la participación de los estudiantes de sexto grado, padres de familia y docentes, el cual se trató el tema de educación ambiental, sin embargo, en esta investigación se enfocó en el tema de residuos sólidos.

La metodología de la IAP me facilitó el acercamiento, vinculación y la interacción con los estudiantes y docentes de la escuela primaria, que además son unos de los actores principales que intervienen en la investigación, al mismo tiempo es un método que desde un enfoque cualitativo me ayudó a tener más claro como intervenir con mi grupo de trabajo y de esta manera seguir argumentando en el tema de investigación, además de buscar estrategias para la disminución de los residuos sólidos en la comunidad de la horqueta.

De acuerdo con José Raúl Rojas, menciona que la Investigación Acción Participativa es:

Es un enfoque investigativo y una metodología de investigación, aplicada a estudios sobre realidades humanas. Como enfoque se refiere a una orientación teórica (filosófica, marco teórico) en torno a cómo investigar. Como metodología hace referencia a procedimientos específicos para llevar adelante una investigación-estudio científico diferente a la investigación tradicional; es una manera concreta de llevar adelante los pasos de la investigación científica de acuerdo con su enfoque. No es solo investigación, ni solo investigación participativa, ni solo investigación-Acción; implica la presencia real, concreta y en interrelación de la Investigación, de la Acción, y de la Participación (Raúl, s/f, s/p).

El autor menciona sobre la metodología de la IAP, que es un enfoque el cual se requiere de trabajo, buscar información basada en realidad, así como también trabajar de manera colectiva durante el desarrollo de la investigación, dice que se requiere de acción, es decir lo aprendido que son teórico llevar a la práctica, además de involucrar con el grupo de trabajo de manera participativa en las actividades y así fomentar los diversos contextos de trabajo.

Es importante mencionar que el proceso de investigación fue buscar el tema de investigación para atender una problemática, así mismo se pensó el tipo de grupo viable para trabajar, en este caso se decidió trabajar con niños, para concientizarlos desde pequeños, una vez seleccionada el tema se inició con el

trabajo de campo a través de visitas domiciliarias, se apoyó de la guía de observación y entrevistas con preguntas abiertas y cerradas, además se planearon las actividades relacionada al tema de investigación y de esta manera se obtuvo buenos resultados con la participación de los estudiantes y padres de familia.

RESULTADOS

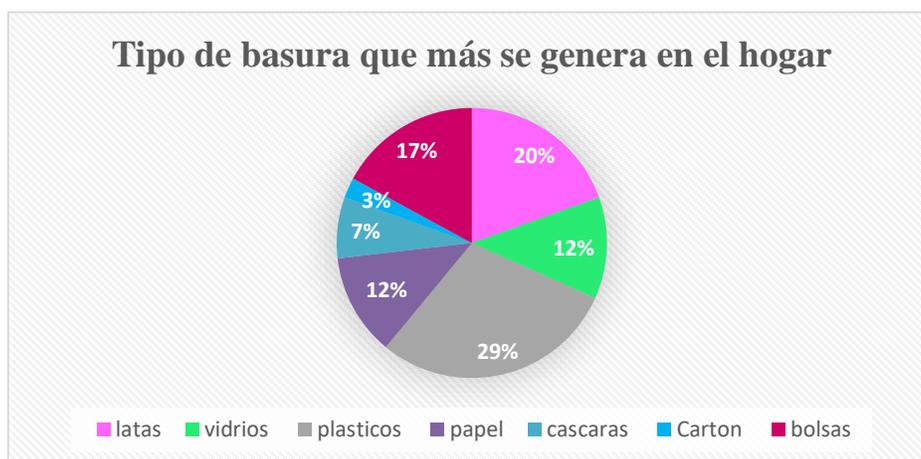
Dentro de los resultados se puede destacar que los estudiantes aprendieron a separar los residuos sólidos y a cuidar el medio ambiente considerando que es un derecho humano del que se tiene que aprender desde la niñez, como es cuidar las plantas, los animales y el agua, al mismo tiempo consumir productos naturales para disminuir la generación de residuos sólidos que se produce diariamente en nuestro entorno, a través de alto uso de producto procesados, también pudieron identificar y clasificar los residuos más comunes que existen dentro de la comunidad de la Horqueta, municipio del Uxpanapa, Veracruz.

La primera intervención que se realizó con los estudiantes fue analizar las principales problemáticas con los estudiantes de sexto grado a través de la realización de un dibujo de manera individual, el problema que más resaltó fue el de los residuos sólidos, que se da a través del consumo de productos procesados, consumo de refrescos y la utilización de bolsas de plásticos, a partir de ellos se eligió trabajar con el tema, implementando diferentes estrategias para concientizar a los estudiantes.

Por otro parte, se realizó 28 entrevistas con los estudiantes, de esta manera se pudo obtener más información acerca del tema de investigación, a través de unas series de preguntas cerradas y abiertas en donde se logró conocer los conocimientos de los alumnos acerca de los residuos sólidos y sus causas. A continuación, se en lista las propuestas de los alumnos para que la comunidad esté limpia, así como cuidar el medio ambiente: recoger la basura; no tirar basura; reciclar la basura; separar la basura; depositar la basura en su lugar; comer sano; colocar contenedores e impartir taller de la separación de basura.

Es importante mencionar que también se realizó entrevistas con 23 padres de familias, en ellos se prestaron para el diálogo, algunos no quisieron porque no entienden el español, otros no escuchan y otros no se encontraba en su domicilio, en las entrevistas se pudo analizar los conocimientos de los papas sobre el cuidado del medio ambiente y los beneficios que nos aporta, estas entrevistas se lograron realizar a través de visitas domiciliarias. En la tercera pregunta se pudo conocer el tipo de basura que se genera en el hogar de los padres de familia, las respuestas se presentan en la siguiente gráfica de pastel.

Gráfica 1: Tipo de basura que más se genera en el hogar



Fuente:Elaboración propia.

En la gráfica podemos analizar el tipo de residuos sólidos que más se genera en casa de los entrevistados, el que más se consume son los plásticos con un 29%, le sigue las latas con un 20%, después las bolsas con un 17%, el vidrio y el papel tiene 12%, las cascaras solo tiene 7% y el que menos se ocupa son los cartones con 3%.

En la realización de la campaña de limpieza que se llevó a cabo en tres puntos diferentes que fueron; campo deportivo, domo de la comunidad y la calle principal, se encontraron los siguientes:

Tabla 1. Residuos sólidos recolectados en la comunidad La Horqueta

Barrio	Residuos encontrados	Cantidad	Peso en kg
La esperanza	Vidrio	Una cuarta parte del costal	2 ½ kg
	Botella pet	Un costal	2 kg
	Bolsas de plásticos	Una bolsa pequeña	1 kg
	Botes de Yogurt	Una bolsa grande	1 ½ kg
Remolino	Vidrio	Un costal	8 kg
	Botella pet	Un costal	15 kg
	Bolsas de plásticos	Una bolsa pequeña	800 kg
	Botes de Yogurt	Una bolsa pequeña	1 kg
	Vidrio	Una bolsa pequeña	1 kg

Malotal	Botella pet	Un costal	13 kg
	Bolsas de plásticos	Una bolsa	2 kg

Fuente: Elaboración propia.

Es importante mencionar, que cuando se terminó de recolectar los residuos en la comunidad realizamos la separación de los residuos, este espacio les sirvió a los estudiantes poner en prácticas sus conocimientos de acuerdo con el tema visto en el taller de separación de los residuos sólidos, el cual los hicieron correctamente. Después de realizar esta actividad juntos con los estudiantes de cada barrio reflexionamos que en dos horas aproximadamente recolectamos esa cantidad de residuos, por lo que Yahv Johan Bautista Castro menciona lo siguiente:

Las personas de la comunidad tiran mucha basura, por eso encontramos esa cantidad de basura porque las personas no depositan la basura en su lugar, además no hay contenedores, creo que si las personas tomasen menos refrescos no habría esa cantidad de botellas, así la comunidad se iba a ver limpia (Bautista. Y, comunicación personal, 2021).

Analizando la cantidad de residuos que se encuentra en la tabla podemos entender que las más comunes son las botellas pet, después el vidrio y bolsas de plásticos

Las estrategias implementada fueron la realización de 10 carteles ambientales que se elaboraron con los estudiantes, el cual les permitieron a las personas de la comunidad y al estudiantado a reflexionar y concientizar el daño de nuestro planeta, porque estos carteles fueron pegadas en las tiendas populares de la comunidad con la finalidad de transmitir mensajes de sensibilización a las personas de cada barrio de la comunidad y hagan conciencia para disminuir el consumo de productos empaquetados.

Por otra parte, se llevó a cabo la gestión de contenedores en el ayuntamiento de Uxpanapa. Para ello se realizó un oficio, el cual se respaldó con una lista de firmas de los padres de familia de sexto grado, firma de la responsable del proyecto, además de la firma y sello del agente municipal de Uxpanapa, el señor Cornelio Feliciano Parra que apporto lo siguiente:

Qué bueno que decide trabajar con los niños sobre este tema, está bien que tú les enseñe para ellos aprenda porque es un problema muy grande de ese de los residuos, y la gente ni respeta el mundo, está muy bien esta gestión para que la comunidad cuenta con botes de basura aquí en el doce (Feliciano. C, comunicación personal, 2021).

De acuerdo con el comentario del agente municipal del poblado doce, se pudo analizar que él también está de acuerdo sobre este proyecto y el cual le gustó mucho porque se trata sobre los residuos sólidos para que los niños aprendan a cuidar el medio ambiente. Posteriormente se acudió al ayuntamiento de Uxpanapa para ser la entrega del oficio de la gestión, el cual me lo recibieron y actualmente se encuentra en proceso con el seguimiento de la responsable del proyecto.

Se hicieron 9 talleres de educación ambiental con diferentes temas, con los estudiantes de sexto grado de la escuela primaria Independencia, para llevar a cabo se tomó medidas sanitarias para impartirlas.

CONCLUSIONES

Acurio & Rossin menciona que la participación comunitaria en el manejo de los residuos sólidos es débil porque se considera que el problema compete únicamente a las municipalidades, consecuentemente, la actitud respecto al pago del servicio es negativa. (Acurio & Rossin, 1998, p.7), en ello se coincide que, en efecto en el municipio de Uxpanapa, en las mayorías de las comunidades se presenta la misma problemática el de la generación de los residuos sólidos, puesto que se tiene que no hay consciencia en el uso moderado en su vida cotidiana la ocupación de plásticos, bolsas, vidrios, etc., estos residuos se encuentra en las calles, patios, áreas verdes de la comunidad, por lo que deja mal aspecto a la localidad,

Es importante mencionar que para realizar las actividades de sensibilización, tal como se refiere Flores en su tesis de titulación que los talleres de sensibilización de reciclaje de residuos sólidos influyen significativamente en el desarrollo de una cultura ambiental en los habitantes de comunidades, (Flores, 2020, p.8), es lo mismo que sucedió con los estudiantes de primaria que se requirió de mucho tiempo para planear las actividades y plasmarla de una mejor manera con los alumnos, a través de las actividades los niños pudieron reflexionar las temáticas y compartirla con sus demás compañeros del equipo, reflexiono que la problemática de los residuos sólidos se puede atender juntos y buscando alternativas, de esta manera podemos cuidar el medio ambiente.

Finalmente, Martínez en su escrito menciona que la educación ambiental viene a constituir el proceso educativo que se ocupa de la relación del ser humano con su ambiente (natural y artificial) y consigo mismo, así como las consecuencias de esta relación, (Martínez, 2010, p. 2), por lo que podemos decir entonces falta reeducarnos en materia de educación ambiental esto con la finalidad de hacer valer lo que estable en la misma CPEUM, así también insertarlo en los planes de estudios como parte estratégica o transversal, el cuidado del medio ambiente nos compete a todos como ciudadanos el cuidado y preservación de un ambiente sano.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Cámara de Diputados, (2021), Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos, recuperado en:
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Flores Aricari Br. Janice Naldys, (2020), Taller de sensibilización de reciclaje de residuos sólidos para desarrollar una cultura ambiental en los habitantes del distrito de Chota, tesis para obtener el grado de Ingeniería Ambiental, Universidad César Vallejo.

Guido Acurio, Antonio Rossin, Paulo Fernando Teixeira, et. Al, (1998), Diagnóstico de la situación del manejo de residuos sólidos municipales en América Latina y el Caribe, Publicación conjunta del Banco Interamericano de Desarrollo y la Organización Panamericana de la Salud

Ley General para la Prevención y Gestión Integral de los Residuos, (2003), título primero, capítulo único, artículo 5, fracción XXIX.

Martínez, M. (2005). *El Método Etnográfico de Investigación* [Archivo PDF].

Martínez Castillo Róger, (2010), La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual, *Revista Electrónica Educare* Vol. XIV, N° 1, [97-111], ISSN: 1409-42-58

Universidad Nacional de Costa Rica y Universidad de Costa Rica

Raúl, J. (s.f.). *Investigación-Acción-Participativa* [Archivo PDF].

SEMARNAT, (2019), Documento Visión nacional hacia una gestión sustentable: cero residuos, recuperado de:
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/435917/Vision_Nacional_Cero_Residuos_6_FEB_2019.pdf

Entrevistas personales

Bautista Castro Yahv Johan, (2021), Comunicación personal, reflexión de la limpieza en la comunidad de la Horqueta.

Feliciano Parra Cornelio, (2021), comunicación personal, acerca del tema de investigación y la gestión de contenedores.

LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL A MIGRANTES EN LA REGIÓN DEL SOCONUSCO

Angélica Patricia Córdoba Meza; angelica.cordoba@unach.mx
Gloria Amelia Gutu Moguel; gloria.gutu@unach.mx
Olga Lidia Jiménez García; olga.jimenez@unach.mx

Facultad de Humanidades C-VI. UNACH

Resumen

Esta investigación se realizó en el Estado de Chiapas, en la región de Soconusco con estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del Inglés, quienes asumieron el rol de docentes para los cursos de español básico a la población de migrantes en el periodo comprendido de enero 2020 a abril del 2021. Los movimientos migratorios son un fenómeno de especial incidencia en las sociedades contemporáneas según el Manifiesto de Santander (2009). La Escuela de Lenguas, Tapachula como una institución educativa pública con responsabilidad social ha colaborado con la COMAR (Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados) y el ACNUR (1951) (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados), como las instancias que buscan proteger los derechos y el bienestar de personas refugiadas y solicitantes de asilo en México. De este modo, la Escuela de Lenguas ha llevado a cabo la implementación de cursos para la Enseñanza del Español básico como lengua extranjera a los refugiados e inmigrantes de países como Haití, Surinam, Estados Unidos, Jamaica, Suiza, Arabia Saudita, y Canadá, sin embargo, debido a la contingencia sanitaria a partir de marzo del año 2020, dichos cursos dejaron de impartirse de manera presencial y se impartieron de manera virtual. Como se sabe, algunos refugiados se quedarán probablemente de forma permanente porque les es imposible volver a su país de origen. Por lo tanto, es indispensable que las autoridades nacionales y locales anticipen y diseñen políticas de educación que estén culturalmente adaptadas a fin de que los interesados puedan estar integrados y tener acceso al mercado de trabajo. Desde esta perspectiva, la competencia comunicativa del español como segunda lengua es una herramienta que permite a los refugiados integrarse en el país en donde se alojen, facilitando así la interacción y la movilización en el mismo.

Palabras clave: **Enseñanza, español, migrantes, México.**

Introducción

A lo largo de los años, el ser humano ha buscado la forma de comunicarse entre sí. Alrededor del mundo se hablan miles de idiomas que pueden llegar a ser un obstáculo para lograr esta completa comunicación. Actualmente, diferentes fronteras han estado siendo derribadas a causa de la globalización, lo cual permite que la expresión humana sea una tarea de todos los días (Gómez, I., Martínez, D., Velázquez, V. y Aurelio Ramón, 2017). Según Pizarro (2013), "En un mundo cada vez más globalizado, en una sociedad cada vez más desarrollada tecnológicamente y deseosa

de acceder a la información y al conocimiento, el dominio de lenguas extranjeras se ha convertido en la llave de acceso a ese conocimiento, a la vez que sea el pasaporte que permite la movilidad hacia otros mundos y realidades.” Pizarro 2013: 165). El proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma rompe una de estas tantas barreras que impide al humano entablar una completa comunicación. De acuerdo a Villalba y Fernández (2000) “desde nuestra propia experiencia como estudiantes, solemos pensar que el aprendizaje de una nueva lengua es una actividad muy compleja y que requiere mucho trabajo y dedicación, sobre todo para los adultos” (p. 01). El aprendizaje de un idioma no es un objetivo fácil, sin embargo, no es imposible. Una de las lenguas más importantes del mundo es el español: ya que gran parte del mundo lo habla, es decir, el sur de América, México y España. Luoma y Zarubin (2016) afirman que “La lengua española en términos de la gente que lo habla como lengua materna, es la segunda más grande del mundo. En total, más de 400 millones de personas en América del Sur, América Central, México, España, Caribe y en algunas partes de Estados Unidos”. Todo esto obliga, de cierta manera, a la gente no hispanohablante aprender este idioma, sobre todo contextualizando en el tema de migración. El derecho a la educación obliga a los Estados a dar acceso a servicios y a recursos financieros para que nadie sea privado de competencias escolares básicas, por hablar solo del mínimo indispensable. Por ello, se han tomado en cuenta políticas internacionales que van desde el artículo 26 de la Declaración de los Derechos Humanos (UNESCO 1948) hasta la Convención sobre el estatuto de los Refugiados (ACNUR, 1951). Así, se ha considerado que la educación es una herramienta fundamental de protección de la dignidad humana. Es preciso reconocer que los derechos humanos adquieren aún mayor sentido cuando su cumplimiento está amenazado. Por ejemplo, cuando las personas están obligadas a huir para escapar a un conflicto armado o a la persecución, o simplemente emigran para mejorar su situación socioeconómica. En su país de llegada, su situación educativa puede ser incierta. A su vez, los solicitantes de asilo que aguardan una decisión sobre su futuro necesitan cursos básicos de lengua. La implementación del derecho a la educación para los migrantes plantea varios desafíos y dilemas a los gobiernos de los países de acogida. Puede ser de interés público evitar que extranjeros en situación irregular se arraiguen en la sociedad gracias a la educación, limitar la distribución de recursos escasos solo a las personas que obtuvieron un permiso de residencia, pero también recurrir en el futuro a la mano de obra migrante para hacer frente al envejecimiento de la población.

Sin embargo, por otra parte, los recién llegados tienen un legítimo interés en convertirse en miembros de pleno derecho de la sociedad, mediante su participación y su inclusión progresiva. Y en esto la educación desempeña un papel fundamental. Si los Estados son libres de decidir sobre la distribución de sus recursos financieros, deben respetar al mismo tiempo las obligaciones de asistencia y protección que han asumido voluntariamente como partes en los tratados sobre derechos humanos. Como se sabe, algunos refugiados se quedarán probablemente de forma permanente porque les es imposible volver a su país de origen. Por lo tanto, es indispensable que las autoridades nacionales y locales anticipen y diseñen políticas de educación que estén culturalmente adaptadas a fin de que los interesados puedan estar integrados

y tener acceso al mercado de trabajo. Desde esta perspectiva, la competencia comunicativa del español como segunda lengua es una herramienta que permite a los refugiados integrarse en el país en donde se alojen, facilitando así la interacción y la movilización en el mismo. En palabras de Pizarro, M. (2013) “En este contexto, los estudios sobre las lenguas extranjeras (LE) y su aprendizaje se han convertido en áreas importantes a las que prestar atención”. La enseñanza del español ha ganado importancia con el paso de los años, ya que el arribo de personas no hispanohablantes a éstos que sí hablan español ha ido incrementando sobre todo en Centro América hacia el país mexicano. Según Sánchez, E. (2019) del periódico Excelsior: “En lo que va del año el flujo de extranjeros indocumentados subió de 138 mil a 460 mil”. “Esto en México”. El nivel de refugiados e inmigrantes seguirá en aumento, lo cual significa que la necesidad de enseñarles español tendrá mayor demanda como se ha observado en la región del Soconusco.

Metodología

La presente investigación se basó en un enfoque cualitativo-descriptivo, el cual condujo a descripciones desde el punto de vista de los docentes que han impartido las clases de español como lengua extranjera en la región del Soconusco. Se realizó la investigación documental para llevar a cabo la fundamentación y los datos cualitativos sirvieron como soporte y guía para las inferencias de los investigadores y la triangulación de la información. La investigación tuvo una duración un año tres meses y se llevó a cabo en cuatro fases: la primera fase abarcó la investigación documental, la segunda etapa incluyó la elaboración de criterios e instrumentos para la recolección de información considerándose los siguientes: hoja de observación de clase, encuesta a docentes de español como lengua extranjera por medio de Google-Forms y la entrevista a docentes. La tercera fase incluyó la aplicación de instrumentos e interpretación de la información siendo la aplicación en dos periodos diferentes: antes y durante la pandemia COVID-19. La cuarta fase incluyó la redacción del reporte de la investigación. A las preguntas que se busca dar respuesta mediante esta investigación son:

- ¿Qué formación tienen los maestros que enseñan español como segunda lengua en Tapachula?
- ¿Qué dificultades han experimentado al enseñar español como segunda lengua?
- ¿Qué tan efectivas han sido las clases de español para los inmigrantes o refugiados?

Y los Instrumentos que se utilizaron son:

Encuesta: las encuestas tienen el propósito de recabar información acerca de la metodología del docente, el uso de las herramientas tecnológicas durante las clases, conocimiento del idioma español en cuanto a la enseñanza de la gramática y además recabar las opiniones de los docentes sobre su práctica docente del español como Lengua Extranjera (ELE). Además, de saber si la cultura juega un papel importante en la Enseñanza del Español.

Entrevista: Las entrevistas fueron dirigidas a los docentes con la finalidad de indagar sobre la metodología de la enseñanza y se basó en preguntas estructuradas y semiestructuradas, los docentes respondieron siguiendo una secuencia de preguntas relacionadas con la enseñanza de la gramática, la metodología empleada y el sentir docente en cuanto a las clases de español.

Hoja de observación: las hojas de observación permitieron observar al docente por cuatro semanas con la finalidad de recolectar la mayor información posible sobre sus clases y así analizarlas y compararlas con las encuestas y las entrevistas para poder dar respuesta a las interrogantes, las observaciones permitieron un mayor acercamiento a las clases de español y conocer la metodología empleada por los docentes.

Resultados

Los maestros (as) que han impartido clases en los cursos de español básico a migrantes, son los estudiantes de semestres avanzados de la Licenciatura en la Enseñanza del inglés, que toman el rol de docentes como parte de las prácticas profesionales y/o servicio social como asistentes de la Coordinación del Departamento de Lenguas, de la Escuela de Lenguas, Tapachula. Cabe hacer mención, que los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza del inglés cuentan con materias que complementan su formación en la enseñanza de lenguas. En este sentido, aparte de cursar diferentes materias de la didáctica del inglés, estudian una importante asignatura que complementa el perfil del egresado para la enseñanza de lenguas, como lo es morfosintaxis del español. De este modo, la formación de los estudiantes, quienes toman el rol de docentes en los cursos de enseñanza del español básico como lengua extranjera, poseen conocimientos teóricos-prácticos de la enseñanza de lenguas. A pesar de que el español es la lengua materna de los docentes, existe cierta dificultad para poder realizar actividades comunicativas durante las clases, como se pudo notar durante las observaciones realizadas para esta investigación durante el periodo de cuatro semanas; dos semanas antes de la pandemia y dos semanas durante la pandemia. Así también se pudo observar que existen áreas donde los docentes necesitan trabajar para lograr un impacto positivo en la enseñanza del español. Estas áreas son: la gramática del español, es decir, enseñanza de la estructura y la función de la lengua, uso de la tecnología como medio de enseñanza, diseño de secuencias didácticas y acercamiento a la cultura mexicana. Los docentes no muestran poseer sólidos conocimientos para explicar la función y estructura del idioma español. Por otra parte, durante la impartición de las clases presenciales, no se hizo uso de herramientas tecnológicas y durante las clases virtuales, el empleo de recursos digitales aumento. En relación a la elaboración de secuencias didácticas, los docentes no mostraron secuencias didácticas que dieran evidencia de planteamientos de objetivos por alcanzar. Otra área que requiere especial atención en la impartición de las clases de español como lengua extranjera es el énfasis que debe haber sobre los aspectos culturales de México, los cuales no fueron incluidos durante las clases. En respuesta a la pregunta de investigación sobre la efectividad de las clases de español, se observó que a pesar de necesitar trabajar

en ciertas áreas mencionadas anteriormente, fue notable la motivación y activa participación que los docentes promueven en los estudiantes de español debido a la formación que han recibido en su carrera de la enseñanza del inglés. Cabe destacar que los resultados de las observaciones son además triangulados con las opiniones de los docentes a través de encuestas y entrevistas. En este sentido, los hallazgos de las observaciones coinciden con lo expresado por los docentes a través de las entrevistas y las encuestas. De acuerdo con las opiniones de los docentes respecto a su formación para enseñar español, todos expresaron no contar con un grado o certificación que avale el conocimiento sobre la enseñanza del español. Asimismo, el 85.7 % de los participantes desconocen sobre la existencia de algún organismo que certifique la competencia del español. Sin embargo, todos los participantes manifestaron la necesidad de recibir capacitación y/o formación la impartición de clases de español de calidad. Considerando lo mencionado anteriormente respecto a las dificultades que los docentes expresaron sobre la enseñanza del español, el 78.6 % dijo que la enseñanza de la gramática del español fue la mayor dificultad que presentaron. Mientras que el 71.4% expresó tener dificultad para encontrar el material apropiado para la enseñanza del español. Así, también el 28.6% comentó que enseñar la cultura mexicana fue una de las dificultades con las que se enfrentaron durante la implementación de los cursos de español porque material que encontraban era de otros contextos como el Español de España que es diferente al español de México en cuanto a vocabulario, gramática, expresiones, y cultura. El 14.3% respondió que enseñar con las TIC y TAC fue una dificultad durante su desempeño como docentes de español porque las capacitaciones pedagógicas habían sido para cursos presenciales y no virtuales. Según la opinión de los docentes en las entrevistas y cuestionarios, los principales beneficios que los docentes perciben sobre la enseñanza del español a inmigrantes o extranjeros son la obtención de mejores oportunidades de trabajo, integración a la sociedad mexicana y la propagación del idioma y la cultura mexicana.

Como se mencionó anteriormente, se detectó que el 100% de los docentes de español no cuentan con una formación o certificación para la impartición de clases de español y que se han convertido en maestros de español por la necesidad de que los inmigrantes o refugiados de países como Haití, Surinam, Estados Unidos, Jamaica, Suiza, Arabia Saudita, y Canadá puedan integrarse exitosamente a la sociedad mexicana para mejorar su calidad de vida. Esta investigación arrojó resultados importantes en cuanto a la necesidad de capacitar a los docentes del español en el área del Soconusco en contenidos gramaticales, culturales y tecnológicos por ser las áreas en las que se encontró mayor dificultad al enseñar español como lengua extranjera. De igual manera, los docentes encuestados consideran que es importante haber cursado la materia optativa de Enseñanza del Español como lengua extranjera y que si fuera posible dentro del rediseño curricular pueda ser considerada como materia curricular en vez de optativa. En cuanto a la necesidad de capacitación intercultural, es importante que los docentes de español como lengua extranjera tengan conocimiento de aspectos culturales tales como lugares emblemáticos, gastronomía, festividades, creencias, tradiciones, historia mexicana, etc. Cabe

mencionar que los idiomas deben enseñarse junto con la cultura del contexto en el que se enseña el español para que la clase del español sea más efectiva y aplicable.

Respecto a la necesidad de capacitación tecnológica, los docentes de español describen que requieren capacitación en el uso de herramientas tecnológicas y conocimiento de aplicaciones para la enseñanza del español. Por lo que se propone que, en el rediseño curricular del plan de estudios de la Licenciatura en Enseñanza del Inglés, todas las materias de contenido pedagógico incluyan el desarrollo de la competencia tecnológica como son el uso de herramientas y aplicaciones tecnológicas enfocadas a la enseñanza.

Conclusión

Alrededor del mundo se hablan miles de idiomas que pueden llegar combinarse o a usarse en un mismo contexto social particularmente cuando la migración es recurrente como es el caso de la ciudad de Tapachula. La ciudad de Tapachula recibe migrantes y refugiados continuamente y este fenómeno ha ido incrementando a partir del 2018 hasta la fecha. Aunque el tránsito de personas hispanohablantes por el Soconusco es alto, existe otro grupo de personas que no hablan español que ingresan al país ya sea por tránsito o para quedarse en el país como es el caso de haitianos, surinameses, estadounidenses, jamaquinos, suizos, árabes y canadienses. En este caso es recomendable que los docentes de español como lengua extranjera estén capacitados en competencias pedagógicas, tecnológicas, interculturales y socioemocionales para brindar un apoyo a los migrantes y refugiados en particular en el aprendizaje de la lengua y cultura española que permitan dar e implementar una respuesta a las necesidades de integración de los diferentes grupos no hispanohablantes que transiten o que deseen residir en nuestro país.

Finalmente, esta investigación es relevante dado que se identificaron las áreas de oportunidad en donde la Universidad Autónoma de Chiapas puede contribuir activamente en la mejora continua de la Enseñanza del Español a migrantes y refugiados en el área del Soconusco desde la mejora continua de los programas educativos por medio del rediseño curricular en donde todas las unidades de competencia pedagógicas integren el uso de herramientas tecnológicas, interculturales, socioemocionales.

Referencias Bibliográficas

ACNUR. (1951). ACNUR. Obtenido de ACNUR. <https://www.acnur.org/5b0766944.pdf>

Gómez, I., Martínez, D., Velázquez, V. y Aurelio Ramón (2017) "Una mirada a la enseñanza del ELE en México: listado de materiales didácticos, artículos especializados, recursos electrónicos y cursos de formación para profesores de español".

Luoma, A. & Zarubin, M. (2016). La importancia del idioma español en el crecimiento personal, capacidad laboral y comercio internacional. <https://blogs.helsinki.fi/vidalaboral/2016/02/24/la-importancia-del-idioma-espanol-en-el-crecimiento-personal-capacidad-laboral-y-comercio-internacional/>

Pizarro, M. (2013) "Nuevas tareas para el profesor de español como lengua extranjera: la reflexión sobre su concepción de la enseñanza". Instituto Cervantes de Bruselas. ISSN: 1697-7467. pp. 165

UNESCO. (1948). *UNESCO*. Obtenido de UNESCO:<http://portal.unesco.org/es/ev.php->

Villalba, F. y Hernández, Ma T. (2000): "La enseñanza del español a inmigrantes y refugiados adultos". En actas de la II escuela de verano, metodología y evaluación de personas adultas. Madrid, comunidad de Madrid. Pp. 97-118.

TECNOLOGÍA EDUCATIVA COMO ALTERNATIVA DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19

Rodolfo Humberto Ramírez León*, **Maritza Carrera Pola**** y **Wílder Álvarez Cisneros*****

* PTC adscrito al CEDES-UNACH, Email: rramirez@unach.mx

** PTC adscrita a la Facultad de Medicina Humana C-II, Email: cpola2009@gmail.com

*** PTC adscrito a la Facultad de Arquitectura, C-I, Email: awilder19@hotmail.com

RESUMEN:

Este estudio del uso de tecnología educativa en la Facultad de Medicina Humana, durante el confinamiento por la COVID-19, se realizó bajo un enfoque cuantitativo y cualitativo. A través de entrevistas, registros y cuestionarios aplicados a los y a las estudiantes del primer módulo del programa de estudios de Médico Cirujano, en la primera fase se lograron explorar los factores y criterios de las herramientas digitales utilizadas, como parte de las estrategias didácticas para la implementación del proyecto de Tecnología Educativa implementado en esta fase de la contingencia. En una segunda fase, se consiguió plantear las características del contexto escolar que influyen en dicha selección de tecnologías educativas. Los resultados muestran que las herramientas digitales se consideran un aliado tanto para el profesorado como para el estudiantado, en cuanto al desarrollo de los programas de estudios apoyados en la tecnología educativa, mediante los programas basados en el modelo de competencias, y aplicando el aprendizaje basado en proyectos (ABP), que integrados en un amalgamamiento de estrategias y herramientas, constituyen un valioso recurso que apoya el proceso de enseñanza-aprendizaje para afrontar los retos actuales de la educación del modo tradicional al virtual.

Palabras clave: Confinamiento COVID-19, Estrategias tecnológicas, innovación educativa

INTRODUCCIÓN:

En la tercera década del siglo XXI, la innovación y la creatividad son dos factores esenciales para toda actividad, los cuales deben estar presentes sin duda alguna, en la educación, como parte integral de la calidad, para el proceso de enseñanza aprendizaje.

Según Jiménez Galán, “La revolución científico-tecnológica propiciada por la globalización y el surgimiento de la sociedad de la información y del conocimiento ha ejercido una gran influencia en la transformación de las instituciones educativas, particularmente en las instituciones de educación superior “(IES) (2013, p.1).

Sin embargo aún existe un rezago en nuestro país, en el avance de la alfabetización digital, que es la competencia del uso de las tecnologías digitales de manera efectiva, para las actividades laborales, académicas y cotidianas, lo que hace más amplia, la brecha digital, sobre todo en los países con economías emergentes, Las TIC son cada vez más importantes a la hora determinar la competitividad, el desarrollo y el bienestar de los países (Torres, 2017, s/n p.). Sin duda esto representa una problemática que debe atenderse inmediatamente, y esto solo puede lograrse a través de la educación.

La educación tiene como propósito esencial, formar para la vida, proporcionar herramientas que puedan apoyar al educando(a), en su desarrollo laboral y sobre todo como un buen e-ciudadano (a), capaz de afrontar los retos que representan la actual revolución de la web 4.0 y la industria 4.0.

Los esquemas actuales de las organizaciones y empresas, han modificado los paradigmas sobre las competencias que deben adquirir los y las estudiantes.

Estas son las competencias digitales necesarias para el futuro del desempeño profesional. Este reto es optimizar el uso de un conjunto de tecnologías de la información interconectadas entre sí, tal es el caso de las aplicaciones que utilizan para gestionar las actividades como por ejemplo: correo electrónico, redes sociales, ofimática, entornos virtuales de aprendizaje y entornos de gestión con los clientes.

Según la UNESCO (2018), se definen esta competencias, como “un espectro de competencias que facilitan el uso de los dispositivos digitales, las aplicaciones de la comunicación y las redes para acceder a la información y llevar a cabo una mejor gestión de éstas”. (p. S/N)

DESARROLLO

¿Estamos los maestros y maestras, los estudiantes y las estudiantes alfabetizados digitalmente para poder hacer frente a este reto?

En marzo de 2020, cuando fueron suspendidas las clases presenciales en nuestra universidad, debido al aislamiento que como medida preventiva para afrontar la pandemia de la COVID-19, se tomó en nuestra nación. Por lo tanto, los profesores y profesoras, convertimos nuestro aula de clases presencial a un aula virtual de aprendizaje, en menos de una semana. Para ello se echo mano de recursos digitales tales como: correo electrónico, WhatsApp, Classroom, Edmodo, entre otros, aquellos conocimientos que tenían en ese momento los profesores y las profesoras, quienes fueron contratados para dar clases de forma presencial.

Los y las académicas universitarias, pusieron todos sus recursos: conocimientos, internet de casa, computadoras, teléfonos celulares, para continuar con el semestre de clases y llevarlo a un buen termino, en tiempo, para salvaguardar los intereses de los propios estudiantes, en el tiempo previamente establecido en el calendario escolar.

Lo que se logró, gracias al trabajo colaborativo de docentes y discentes, que juntos y de manera distante, aportaron conocimientos y sobre todo sumaron esfuerzos, ante el reto que se presentó.

Para el ciclo escolar julio - diciembre 2020, la Universidad, a través de las instancias de la Secretaria Académica y la Coordinación de Universidad Virtual de la UNACH, implementaron cursos a distancia de capacitación para el uso del sistema de gestión de aprendizaje MOODLE, implementada a través de la plataforma EDUCA-T.

“Moodle LMS es el sistema de gestión de aprendizaje en línea con características inherentes de seguridad y privacidad que utilizan cientos de millones de estudiantes en todo el mundo. Diseñado en colaboración con la comunidad global de Moodle, Moodle LMS permite a los educadores de cualquier sector crear espacios en línea flexibles, seguros, accesibles y muy atractivos para sus alumnos y agilizar la enseñanza en línea”. (Moodle, 2021)

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), se propuso implementar un nuevo proyecto pedagógico, a partir de la implementación de todas las competencias impartidas en todos los planes y programas de estudios de la institución, esto se propuso realizarlo en un mes, lo que incluía la capacitación del profesorado.

Al iniciar los trabajos se visualizó la necesidad de cambiar los paradigmas de los profesores y profesoras, para realizar actividades a través del uso de documentos en procesador de palabras, presentaciones, manejo de aplicaciones para el diseño de mapas conceptuales, infografías, videos y podcast.

Se otorgaron cuentas institucionales de correo electrónico a través de un convenio con la empresa desarrolladora de GOOGLE, para las y los estudiantes y así mismo para los profesores y las profesoras, incluyendo las aplicaciones de MEET y DRIVE, el uso de GOOGLE DOCS, GOOGLE PRESENTACIONES, HOJA DE CÁLCULO Y FORMULARIOS, entre otros, también se contó con un espacio en la nube en DRIVE de 15 Gb.

La utilización de la plataforma MEET, ha sido fundamental para poder llevar a cabo las clases en línea, con lo que se propuso emular las clases presenciales, a través de videoconferencias de alta calidad con grupos de hasta 250 personas de forma segura, con la posibilidad de extender el horario de forma ilimitada.

Es menester mencionar que la comunidad académica universitaria, realizó esfuerzos extraordinarios, para alcanzar las metas propuestas, y durante el semestre julio - diciembre 2020, las clases fueron totalmente en línea, es decir a través de los nuevos entornos virtuales de aprendizaje, siguiendo la nueva normatividad pedagógica establecida por la universidad.

A pesar de que el tiempo de asimilación de los nuevos paradigmas en la práctica educativa, y las dificultades presentadas debido a la deficiente infraestructura tecnológica establecida en algunos hogares, además del entorno de incertidumbre que se vivió en este período, debido a la pandemia, se realizó un avance significativo en conocimientos y apropiación de las nuevas habilidades digitales entorno a las tecnologías educativas para el caso de los profesores, las profesoras, las estudiantes y los estudiantes universitarios.

Un acierto para poder llevar a cabo esta transición es que el modelo educativo adoptado por la universidad es bajo competencias, modelo establecido por la UNESCO, y que está basado en los 4 pilares de la educación: Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Hacer y Aprender a Convivir (Delors,1994,pp. 91-103), la implementación de la tecnología educativa, ha sido más accesible, y ha permitido disminuir la brecha digital en la comunidad académica, dando continuidad educativa, mediante la accesibilidad y la estructura que como en la escuela tradicional.

En el caso en particular de las unidades de competencias de Tecnologías de la Información I y Tecnologías de la Información II, se utiliza además el esquema de Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), este “engloba los 4 pilares de la educación señalados por la UNESCO: Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Hacer y Aprender a Convivir. Donde el estudiante aprende, aplica y construye a partir del conocimiento adquirido previamente trabajando de manera colaborativa y cooperativa, es por esto que se dice que el ABP se centra en el estudiante” (Orozco & Tovar, 2015, p. 31).

Esta forma de aprendizaje (ABP) permite que los estudiantes construyan su aprendizaje a través de proponer proyectos para situaciones reales en los que planean, implementan y evalúan sus resultados, este proyecto se lleva a cabo a través de formación de equipos colaborativos de trabajo, cuyas ventajas son la relevancia de planificar y gestionar su implementación, (Echazarreta, Prados, Poch y Soler, 2009). Además de proponer la adquisición de valores tales como el respeto, la tolerancia, la empatía y la solidaridad.

En la competencia de Tecnologías de la Información I, los estudiantes realizan un proyecto sobre los sistemas y órganos del cuerpo humano, este consiste en:

1. Selección del equipo y tema a desarrollar.
2. Establecimiento de una identidad del equipo en cuestión, otorgamiento de roles a cada integrante.
3. Investigación bibliográfica sobre el sistema y órgano humano seleccionado en libros, artículos, videos, páginas web, que sean válidos académicamente, para ello se utiliza la biblioteca digital universitaria, Google Scholar, Elsevier, Cochrane Library, entre otras, todo el material recabado es almacenado o vinculado a través de Google Drive.

4. Se realiza el plan de trabajo que incluye un marco teórico, en el que se aprende a utilizar Google Docs para la colaboración en línea, y la utilización de referencias bibliográficas.
5. Posteriormente se realizan la elaboración de vídeos e infografías con CANVA.
6. Se integran todos los productos multimedia, y se publican a través de una página WEB en Facebook, para dar a conocer estos proyectos en INTERNET y sean de utilizadas social para otros estudiantes de medicina.

Para el caso de la unidad de competencias de Tecnologías de la Información II, se propone al estudiante de medicina, realizar un proyecto vinculado a la Práctica Comunitaria, para ello se realiza un diagnóstico en una escuela, colonia o comunidad, para atender una problemática de índole social y de salud, que afecte directamente a la población en cuestión.

El desarrollo del proyecto se lleva a cabo a través de las siguientes etapas:

1. Selección del equipo y tema a desarrollar.
2. Establecimiento de una identidad del equipo en cuestión, otorgamiento de roles a cada integrante.
3. Diagnóstico en una escuela, colonia o comunidad, para atender una problemática de índole social y de salud, que afecte directamente a la población en cuestión.
4. Investigación bibliográfica sobre el tema o problemática elegida, que sean válidos académicamente, para ello se utiliza la biblioteca digital universitaria, Google Scholar, Elsevier, Cochrane Library, entre otras, todo el material recabado es almacenados o vinculados a través de Google Drive.
5. Se realiza el plan de trabajo que incluye un marco teórico, en el que utiliza Google Docs para la colaboración en línea, y la utilización de referencias bibliográficas.
6. Posteriormente se realizan la elaboración de vídeos e infografías con CANVA.
7. Se realizan podcast con la aplicación de Anchor.
8. Se integran todos los productos multimedia, y se publican a través de una página WEB en Facebook, Instagram y Spotify, para dar a conocer estos proyectos en INTERNET, estas redes sociales son las más utilizadas, por la población en general, y de esta forma se propone una

vinculación con el entorno, sus alcances van más allá de las fronteras locales, e inclusive debido a los alcances de los medios digitales en este caso internet. En este período en el que la actividad presencial fue prácticamente nula, se ha podido realizar estas actividades de vinculación a través de entornos digitales, en este caso las redes sociales, con lo que se ha alcanzado los propósitos de que los y las estudiantes, tengan un enlace de comunicación con el entorno.

Proceso metodológico de la investigación

En la investigación se utilizaron una muestra caso-tipo (Hernández, Fernández y Baptista, 20014), con estudiantes de la licenciatura de médico cirujano, de los módulos I y II, porque son los estudiantes que están en formación con las competencias de Tecnologías de la Información I y II, se aplicaron 69 encuestas cuyos resultados fueron discutidos y reflexionados por los investigadores.

Para la encuesta se utilizó la escala de Likert y, debido a la contingencia, su aplicación se realizó mediante un formulario de Google.

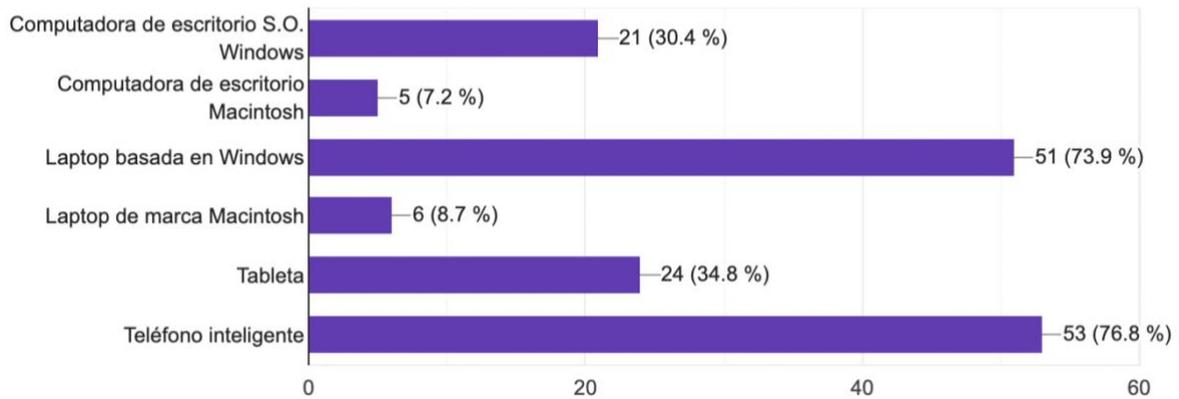
RESULTADOS

Autoaprendizaje y autogestión del conocimiento.

En la gráfica 1, los y las estudiantes respondieron que mediante el uso de las tecnologías pudieron superar los problemas de aprendizaje derivados del cambio de clases presenciales a clases virtuales, 49.3%, otros consideraron que hubo similitud, y que fácil la adaptación 14% y así mismo otros señalaron que les fue de utilidad el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, siendo un total de 92.3% los que considera que se adaptaron a los nuevos entornos de enseñanza aprendizaje mediados por las tecnologías digitales, solo un 7.7% señaló que no.

Gráfica 1. Autoaprendizaje y autogestión del conocimiento

69 respuestas



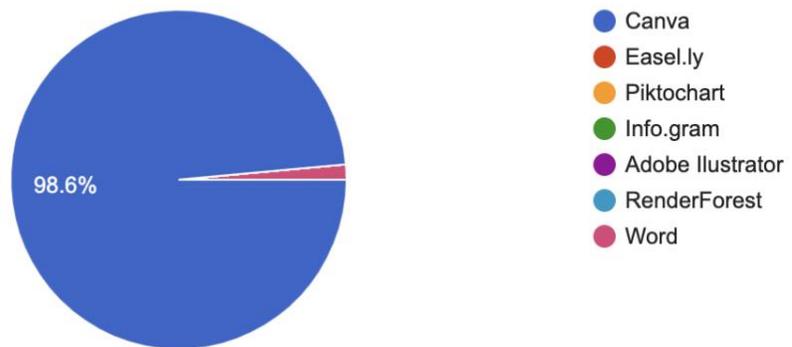
Fuente: Encuesta diseñada por los autores, aplicada a estudiantes de la Facultad de Medicina Humana C-II, agosto 2021

En la gráfica 2, podemos observar que la mayoría de los y las estudiantes, cuentan con celulares inteligentes el 76.8% lo que facilita la intercomunicación entre profesores y estudiantes, también permite el acceso a la plataforma EDUCA-T que es el entorno virtual de aprendizaje donde se tienen montadas las clases en línea, además de que mediante estos dispositivos cuentan con internet y otras aplicaciones que les facilitan la adquisición del conocimiento, el uso de computadoras de escritorio se ha reducido a un 37.6%, y ha aumentado el uso de las Lap Top 81.6% y el uso de tabletas 34.8%, es decir la mayoría de los estudiantes cuentan con dispositivos de uso personal y móvil que les permite ubicarse en diferentes espacios, y siguen la tendencia de la desaparición de los equipos de escritorio y el incremento de uso de celulares y tabletas.

Gráfica 2. Programa usado para realizar infografías.

Para realizar tu infografía, qué programa usaste?

69 respuestas



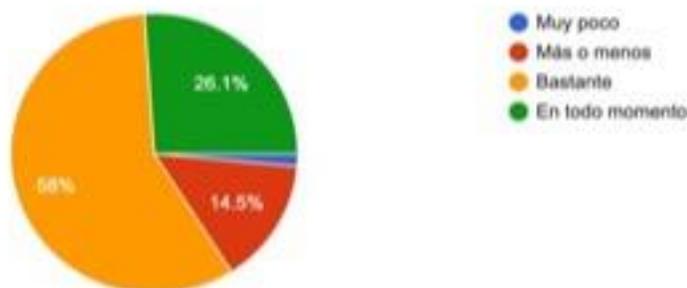
Fuente: Encuesta diseñada por los autores, aplicada a estudiantes de la Facultad de Medicina Humana C-II, agosto 2021

El 98.6% de los estudiantes utilizó la aplicación CANVA, enseñada durante las unidades de competencia de Tecnologías de la Información I y Tecnologías de la Información II, con lo que se demuestra que los y las estudiantes aprovechan la información recibida, para su práctica académica, de esta forma se demuestra que el uso de estos recursos digitales son importantes como herramientas didácticas utilizadas en el aprendizaje de contenidos y su exposición en la construcción de contenidos digitales multimedia. Los mismos alumnos lo mencionan, durante la encuesta aplicada y se observa en la gráfica 3.

Gráfica 3. Programa usado para realizar infografías.

¿Consideras que lo aprendido será útil para tu desarrollo profesional como estudiante?

69 respuestas



Fuente: Encuesta diseñada por los autores, aplicada a estudiantes de la Facultad de Medicina Humana C-II, agosto 2021

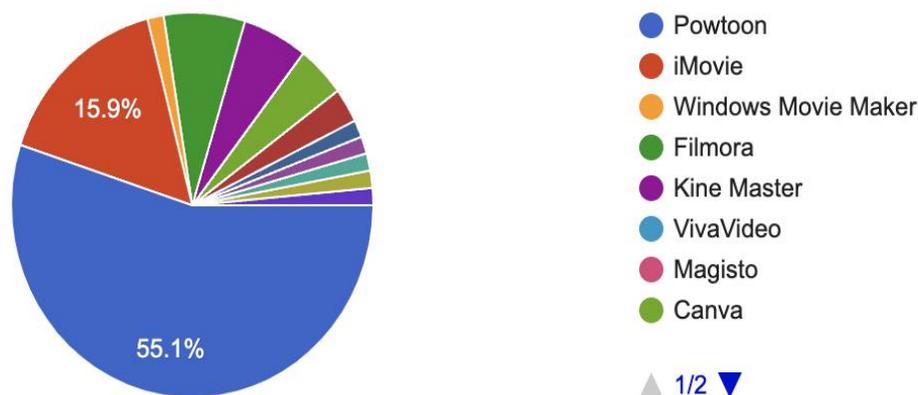
Aplicación utilizada para la creación y edición de video

Los programas o aplicaciones más utilizados para la creación y edición de videos son Powtoon, iMovie, Filmora, Kine Master, estas aplicaciones son las que se promueven como recursos digitales para tales fines, por lo que se observa que los estudiantes atienden y encuentran aplicación de las habilidades adquiridas en los talleres para la construcción de estos materiales audiovisuales, como medios didácticos de enseñanza aprendizaje.

Gráfica 4. Aplicaciones utilizadas para realizar videos educativos

Editaste videos mediante el programa?

69 respuestas



Fuente: Encuesta diseñada por los autores, aplicada a estudiantes de la Facultad de Medicina Humana C-II, agosto 2021

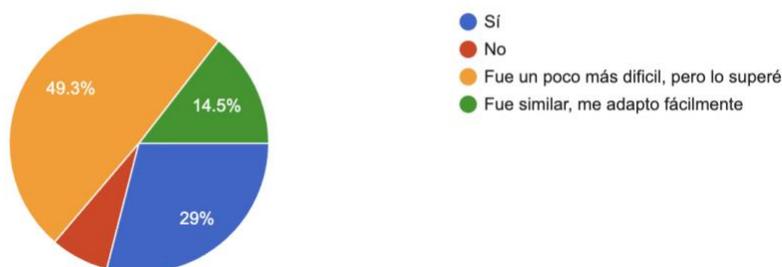
Percepción del Autoaprendizaje y Autogestión del Conocimiento

El 85 % de los estudiantes considera que lo aprendido en las unidades de competencias de Tecnologías I y Tecnologías II, les serán útiles para el desarrollo de su proceso de enseñanza aprendizaje a lo largo de su carrera, lo que es importante, debido a que estas dos unidades de competencia se imparten en los dos primeros semestres del programa de estudios, lo que redundará en su aprovechamiento durante los siguientes semestres, también es interesante que consideren que les serán de utilidad en el desempeño de su profesión, lo que beneficiará en la reducción de la brecha digital. Lo cual se refleja en la gráfica 5, mostrada a continuación:

Gráfica 5. Apreciación sobre el autoaprendizaje y Autogestión del Conocimiento

Mediante el autoaprendizaje y la autogestión que se implementó durante la contingencia, consideras que la tecnología te ayudó a aprender mejor que en la forma presencial?

69 respuestas



Fuente: Encuesta diseñada por los autores, aplicada a estudiantes de la Facultad de Medicina Humana C-II, agosto 2021

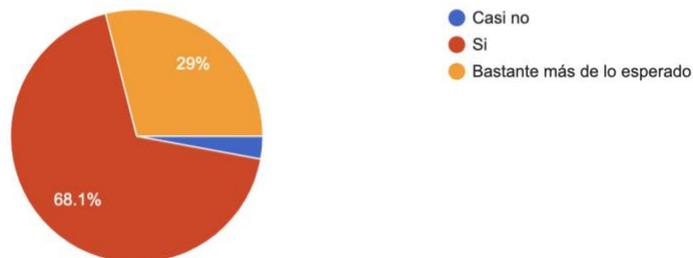
Pertinencia de la enseñanza mediante recursos digitales.

Con las respuestas de esta última gráfica 6, observamos la pertinencia de la enseñanza de los recursos digitales, impartidos en las unidades de competencia Tecnologías de la Información I y Tecnologías de la Información II, consideradas como de beneficio por los y las estudiantes, en esta gráfica con el 97.1%, lo que conlleva a reducir la brecha entre los conocimientos y destrezas adquiridas por los y las estudiantes y sus necesidades en el nuevo entorno educativo.

Gráfica 6. Aplicaciones utilizadas para realizar videos educativos

¿Después de finalizar el curso, pudiste utilizar tu conocimiento en beneficio de tu área de estudio?

69 respuestas



Fuente: Encuesta diseñada por los autores, aplicada a estudiantes de la Facultad de Medicina Humana C-II, agosto 2021

CONCLUSIONES

1. El confinamiento por la COVID-19, conllevó un alto impacto a las estructuras académicas y educativas de la educación superior, en el caso específico la Facultad de Medicina Humana de la UNACH, para hacer frente y dar continuidad a los procesos de enseñanza aprendizaje.
2. Se hizo uso de los medios y recursos digitales, lo que permitió una integración del aprendizaje flexibilizando las estructuras, permitiendo a los y a las estudiantes el paso entre la enseñanza tradicional presencial a una enseñanza nueva a través de los entornos virtuales de aprendizajes, y de esta forma responder a las nuevas exigencias del nuevo entorno mundial,
3. Se logró una educación que reduce la brecha digital, entre profesorado y alumnado, y de esta forma mejorar la calidad educativa, mediante la formación profesional que propicie el desarrollo integral de los futuros profesionistas, futuros ciudadanos y ciudadanas, con la adquisición de estas habilidades digitales, aprendidas a través de la tecnología educativa, se fomenta el aprendizaje a lo largo de la vida, desarrollando la capacidad de aprender a aprender de forma intencionada y planificada, para alcanzar la integración del aprendizaje formal, no formal e informal, para alcanzar el acercamiento entre el contexto educativo y el profesional.

FUENTES DE INFORMACIÓN:

Echazarreta, C.; Prados, F., Poch, J. y Soler, J. (2009) La competencia «El trabajo colaborativo»: una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica universitaria. Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UdG). En UOC Papers Revista sobre la sociedad del conocimiento, 8, pp13-23.

Delors, Jacques (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en La Educación encierra un tesoro. México: El Correo de la UNESCO, pp. 91-103.

Jiménez Galán, Yasmín Ivette, Hernández Jaime, Josefina, & González, Marko Alfonso. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. Innovación educativa (México, DF), 13(61), 45-65. Recuperado en 11 de marzo de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000100004&lng=es&tlng=es.

Torres, A. (2017). Brecha digital, un obstáculo al bienestar en los países emergentes. Agosto 10, 2021, de BBVA Sitio web: <https://www.bbva.com/es/brecha-digital-obstaculo-al-bienestar-los-paises-emergentes/>

UNESCO. (2018). Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social. Septiembre 1, 2021, de UNESCO Sitio web: <https://es.unesco.org/news/competencias-digitales-son-esenciales-empleo-y-inclusion-social>

LA PRÁCTICA DOCENTE CON ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON Y SIN DISCAPACIDAD AUDITIVA, DESDE LA DIMENSIÓN ESTRUCTURA DE LA EXPERIENCIA ESCOLAR

Rita Virginia Ramos Castro, Marisol García Cancino
y Verónica Concepción Castellanos León

Facultad de Humanidades, Campus VI. UNACH.

RESUMEN

Este estudio se realizó con el propósito de analizar la práctica docente en el proceso escolar con personas con discapacidad auditiva, en la licenciatura en Bibliotecología y Gestión de Información, a través de cuatro dimensiones de análisis de la experiencia escolar, propuesta por Rockwell (1995) para develar las diferentes estrategias que el docente utiliza en su quehacer educativo con estudiantes sin discapacidad y con discapacidad. Pero en este documento, únicamente se desarrolla la primera dimensión “estructura de la experiencia escolar”, por la amplitud de cada una de ellas. El estudio se realizó desde la perspectiva cualitativa, desde un enfoque interpretativo, utilizando la etnografía como método, desde la mirada de Goetz y Lecompte (1998). Para entender la práctica docente en la interacción con un estudiante con discapacidad auditiva; en un primer momento se realizaron observaciones durante el ciclo escolar enero-julio de 2019, a siete docentes y a cinco estudiantes que integraban el 4º semestre, grupo único de esta licenciatura. Asimismo, se hicieron entrevistas, estructurada por 8 preguntas y pláticas informales para poder triangular la información recabada. En este informe de investigación se aborda de manera específica, el análisis de los datos relacionados con las dimensiones de la experiencia escolar. Los resultados permiten tener una visión amplia de la práctica docente que realizan los docentes universitarios, evidenciando que es muy importante que los profesores se formen pedagógicamente, puesto que para enseñar no basta con saber la asignatura, aunado que si queremos ser una universidad incluyente y aceptar a personas con discapacidad de cualquier índole, tiene que haber personal preparado que propicien en los estudiantes aprendizajes verdaderamente significativos y no únicamente se simule la inclusión educativa. Porque contar con la presencia de estudiantes con discapacidad en aulas regulares; hace aún más compleja dicha práctica escolar.

Palabras Clave: Práctica docente, personas con discapacidad, experiencia escolar.

INTRODUCCIÓN

Cabe destacar, que a pesar de que la educación tradicional fue planteada en el siglo XVII, en la actualidad, aún existen profesores con ciertas características planteadas por Freire, (2005) el docente es el que sabe y los estudiantes los que no saben, esto se vio con varios docentes durante las observaciones, cuando se dialogaba un tema o una lectura, algunos estudiantes daban su interpretación de la lectura, a modo que no fuera reproducción de lo que dice tal autor o del tema, causando disgusto al docente de la materia, hasta incluso querían que se mencionara tal como estaba en el libro, sin cambio de palabras u omisión, el docente no llega a esa interacción de diálogo con el estudiante, no se establece análisis o reflexión sobre el tema, sino que el docente en toda la hora de clase es el único que habla, mientras los estudiantes solamente escuchan sin expresar sus ideas de lo que está enseñando.

Sin embargo, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, surge la nueva corriente pedagógica en demanda de una mejor escuela, sobre todo de la educación para los estudiantes. Los pioneros de esta nueva corriente pedagógica son Rousseau, Claparede, Friedrich, Montessori, Pestalozzi y Dewey. Las publicaciones que realizaron, marcaron ciertas características de esta corriente como es el caso de Claparède (1873-1940) en el año de 1932 publica la educación funcional, donde su aportación es priorizar y centrar el aprendizaje en el estudiante, asimismo, Dewey (1859-1952) en su obra *democracia y educación*, publicada en 1920, hace énfasis en la experiencia, dejando atrás la trasmisión de conocimiento del docente a estudiante. También Pestalozzi (1746-1827), Friedrich (1844-1900) y Montessori (1870-1952), hicieron grandes aportaciones a esta escuela nueva o como algunos lo mencionaban una escuela Activa

El concepto de educación para la escuela nueva ha tenido un gran auge para las escuelas, Dewey (1998) plantea que “la educación: es aquella reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente” (p.74), en esta conceptualización el proceso de enseñanza-aprendizaje es basado en experiencias, porque conlleva al hallazgo, descubrimiento y experimentación. Hay que tomar en cuenta que para esta enseñanza también se debe contextualizar; es decir, tomar en cuenta las necesidades de los estudiantes y las ideas previas a partir de su contexto para obtener aprendizajes significativos, como menciona Claparède (1932) “la escuela debe ser activa, es decir, debe movilizar la actividad del niño. Debe ser un laboratorio en vez de un auditorio” (p.199). El estudiante no sólo escucha sino también, participa en ciertas actividades, reflexiona sobre el tema que se está abordando llegando a la creación de su propio conocimiento.

La enseñanza que imparte el docente debe centrarse en el estudiante, en sus características, intereses y objetivos, con un curriculum flexible y abierto para que se adapte sus necesidades, “El punto esencial es que la educación debe basarse en las características propias del niño y en sus necesidades y no en imposiciones externas a él” (Dorantes & Matus, 2007, p.6). Claparède (1932).

La práctica docente es una tarea muy compleja, en donde el profesorado tiene que enfrentarse en un primer momento con una gran diversidad de pensamientos y diversidad cultural, lo que en muchas ocasiones imposibilita alcanzar los objetivos esperados, de ahí la importancia de conceptualizarla, de acuerdo a diferentes miradas de autores que se han dedicado a investigar sobre esta disciplina. Como es el caso de García, Loredó & Carranza (2008) quien considera que la práctica docente es concebida como “la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar y distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente” (p.3).

García et al. (2008) afirma que: “Por tanto, la práctica docente se concibe como el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos”. (p.4)

Partiendo de estos preceptos, esta investigación se realizó tomando como base para hacer el análisis de la práctica docente, los aportes de Rockwell, (1995) misma que la define a partir de cinco dimensiones, pero en esta ponencia únicamente se presenta la primera, que es la estructura de la experiencia escolar.

Objetivo General:

analizar la práctica docente en el proceso escolar con personas con discapacidad auditiva, en la licenciatura en Bibliotecología y Gestión de Información, a través de cuatro dimensiones de análisis de la experiencia escolar, para develar las diferentes estrategias que el docente utiliza en su quehacer educativo con estudiantes sin discapacidad y con discapacidad.

Usuarios de la información generada: Estudiantes de la licenciatura en Bibliotecología y Gestión de información, de la Facultad de Humanidades, Campus VI, de la UNACH.

METODOLOGÍA

El trabajo se desarrolló desde la perspectiva Cualitativa, con enfoque interpretativo, utilizando la etnografía como método, pues se inspira en estudiar de manera profunda lo que ocurre en un entorno específico; como técnica, la observación, entrevista, pláticas informales

Se realizó en la Facultad de Humanidades, Campus VI, con estudiantes y profesores de la Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de Información, de enero-junio-2019. Los sujetos participantes: siete docentes y cinco estudiantes.

RESULTADOS

El análisis e interpretación de los resultados permitió evidenciar la práctica docente desde los discursos, vivencias y experiencias de los docentes y estudiantes durante las entrevistas que se llevaron a cabo, observaciones que se aplicaron a lo largo de esta investigación, con la finalidad de interpretar la práctica docente en el proceso escolar con personas sin y con discapacidad auditiva, en relación a las dimensiones de Rockwell (1995) que nos habla del trabajo docente y la vida en las escuelas. Los resultados específicamente para este artículo se presentan a partir de la primera dimensión antes mencionada.

Dimensión: La Estructura de la Experiencia Escolar

La dimensión de la estructura de la experiencia escolar, se conforma por cuatro indicadores de los cuales retomamos sólo tres, por las características de la investigación:

- Los tiempos escolares
- Formas de participación
- Efecto extraescolar

Se aborda la estructura de la experiencia escolar retomada de Rockwell (1995) en la que menciona que tiene una gran influencia en la actividad escolar cotidiana, como reglamentos que rigen el entorno social de la escuela, junto al ámbito formativo y que muestran la estructuración específica de la experiencia escolar. Ante esta definición específica,

De acuerdo a las observaciones realizadas se evidenció que, en la Licenciatura en Bibliotecología y Gestión de Información, los profesores no tienen un control sobre el uso de los tiempos, la acción se veía reflejada cuando se realizaron las observaciones y los profesores llegaban tarde a su clase e incluso no asistían para impartir clases, esto nos sorprendía, puesto que, de acuerdo al horario de clase que el grupo tenía asignado. Con el pasar de los días y la relación que se fue construyendo con los estudiantes de ese grupo, nos comentaban que los profesores habían ajustado el horario conforme a sus necesidades y demanda de cada profesor, reduciendo el tiempo de cada asignatura. De acuerdo a una plática informal con un estudiante, menciona que:

Los profesores modifican sus horarios, porque había ocasiones en las que sus horas chocaban con alguna otra actividad que realizaban, por lo que los profesores se juntaron y entre ellos se fueron cambiando los horarios de acuerdo al horario disponible de cada uno. (Estudiante 2, plática informal realizada el día 3 de febrero de 2019)

Sin embargo, en entrevista con el Profesor 1, el mencionó que, había profesores que no podían asistir a la clase en el horario escolar establecido y que se ponían de acuerdo para que otro profesor tomará las horas de su clase, mientras que el otro docente se acomodaba en el horario que pudiera. Dentro del uso de los tiempos también se observó que los profesores son quienes deciden cuáles son las actividades que se realizan y cuáles se omiten, distribuyendo el tiempo dentro del horario escolar que otorga la escuela para diversas actividades que se tienen que cumplir en el grupo.

En relación a las formas de participación, misma que se origina cuando el profesor dirige la clase y que en múltiples ocasiones es quien aprueba o desaprueba las intervenciones de los estudiantes, por medio de las formas de participación. Ante esta perspectiva los profesores y estudiantes van creando vínculos entre sí, que les permite desarrollar nuevos conocimientos que, a su vez, le permite expresar de manera verbal sus ideas y puntos de vista sobre determinados temas o por el contrario destruyendo la interacción entre ambos y negando las participaciones de los estudiantes.

En el salón donde se sitúa la investigación se encontró que, algunos de los profesores si tratan de crear una estructura de participación y en ocasiones se puede ver el entusiasmo de los estudiantes al participar, aunque esto sólo ocurría en pocas ocasiones, no todos los profesores están preocupados o interesados porque su clase sea dinámica y exista participación por los estudiantes. En varios momentos se observó que el profesor sólo les dejaba una actividad para que la realizaran durante las dos horas y al terminar la clase las daba por hecha, mientras que los profesores que trataban de generar un espacio de participación con los estudiantes no obtenían resultados tan buenos de interacción.

Por otra parte, sobre la interacción profesor-estudiante, respecto al estudiante con discapacidad auditiva, quien es el principal actor de esta investigación y de acuerdo al propósito general del estudio, Rockwell (1995) reitera que tal interacción se ve manifestada como una forma en la que intervienen características y rasgos peculiares de cada uno de los individuos (profesor y estudiante). Dentro del discurso la mayoría de los profesores presumen de tener no sólo un vínculo de interacción escolar con el estudiante, sino también, un vínculo de amistad que les permite relacionarse bien con él y obtener resultados positivos en clase. Uno de los profesores entrevistados mencionó:

Estar trabajando junto a él, (se refiere al estudiante con discapacidad auditiva, estudiante 5) para que vea como realizo las actividades o cómo puedo hacer esa actividad, realizó diversos tipos de ejemplo, para que él se pueda motivar y hacerlo, dando de tal manera que, si por ejemplo; los mando hacer un ejercicio de diez, quince actividades, entonces yo hago una y él empieza a trabajar y le enseño paso

por paso; por ejemplo, cómo utilizar los encabezamientos de materias cual es la forma, cual es la manera de utilizarla, entonces por ahí empezamos a platicar de una manera, entablando una relación, digamos amigable, porque para que él tenga esa motivación decirle que él puede que realmente vea el interés; ahora sí, que la materia que tan importante es para que él pueda manejar todo esto, en realidad ya había recibido buenas respuestas de él, que cuando él ha visto que cuando yo le pongo esa atención, de estar interactuando con él, me ha entregado buenos ejercicios, incluso le hemos felicitado le hemos aplaudido y explicado a sus compañeros, miren hizo este trabajo realmente está bien, o un 80 o 90 por ciento de lo que yo quería lo aplicó, entonces por ahí es donde se le da un aplauso, por ahí se le felicita no. (Profesor 2, entrevista realizada el día 11 de febrero de 2019)

La interacción que se ve manifestada en el caso anterior, influye de una forma en la que intervienen características y formas de comunicación de cada uno de los profesores y estudiantes. Bajo este rubro se denota que la participación o relación es de manera respetosa y esforzada a la vez, pues como él y otros profesores han comentado les ha costado crear un vínculo de interacción y comunicación con el estudiante con discapacidad; sin embargo, ha motivado a algunos docentes a diseñar estrategias para crear una mejor relación y comprensión con el grupo. Por otro lado, los estudiantes nos comentaban que los profesores caen en el problema de querer ser demasiado amistosos con el estudiante discapacitado y tienden a apapacharlo demás. Quizás a un nivel de conmisericordia por el problema que tiene.

Es evidente hasta ahora ver que los docentes no están preparados para atender a estudiantes con discapacidad y que sin duda los esfuerzos no son suficientes; por lo que se requiere la colaboración de la familia; puesto que, si el sujeto que presenta alguna discapacidad cuenta con la atención y ayuda en casa, podrá tener un mejor acompañamiento de manera académica, el cual permitirá un mejor trabajo por parte de los profesores. Lamentablemente no es así para el estudiante, ya que no recibe apoyo por parte de su familia, lo cual ha hecho más dificultoso la labor de los docentes. Como se puede evidenciar en el siguiente extracto de entrevista de un profesor que menciona estar trabajando con el estudiante desde que ingreso a la carrera. Este suceso lo relacionamos con el efecto extraescolar que hace referencia a lo que se realiza fuera de la escuela; es decir, el efecto que traen los estudiantes de la situación familiar a la escuela.

El nació así, así es de nacimiento, no recibió apoyo de sus papas por lo visto; es decir, él ha estado así encerrado y este cuando se vino acá en la universidad, empezó a ver que hay , pero sí muy cohibido, muy cohibido, con pena con vergüenza, así se hacía (tapándose la cara o la boca), este los primero días que vino, en filosofía, no le ayudaron y estuvo estudiando en filosofía, pero su grupito que tenía dicen que lo discriminaban mucho, es decir, el sintió ese rechazo, por eso se cambió, este a bibliotecología y aquí ya aguanto , es uno de los que estaba, siempre temprano, temprano y no falta y ahorita últimamente ha faltado, de repente falta, pero como le digo, no hay algún maestro que lo esté....., entonces acuerden que ellos es así, como, si no le das seguimiento pierde su..... (Profesor 1, entrevista realizada el día 13 de febrero de 2019)

El efecto extraescolar dificulta de una u otra manera el trabajo docente, pero no del todo cuando se tiene el interés y el compromiso de ética profesional docente, con paciencia y dedicación se logra romper con este aspecto que vive cada profesor y a la vez exige preparación de ello. Un profesor nos comparte su experiencia de cómo ha podido hacer que el estudiante con discapacidad auditiva sea más participativo.

El no participaba, no decía nada, le daba pena entrar en el salón, muy cohibido le decías o le escribías algo y hacia así (movía la cabeza que no), hiciste la tarea” no” y conmigo empezamos a presionar a presionar, ahorita ya les menciona, para estas alturas ya hace las tareas, ya balbucea, quiero pensar que

en su familia no le estaban ahí presionando que hablara. (Profesor 1, entrevista realizada el día 13 de febrero de 2019).

CONCLUSIONES

- 1 A partir de los resultados obtenidos, nos percatamos que la práctica docente no se ejerce de manera satisfactoria dentro de los profesores de esta licenciatura. Los docentes aparte de no estar preparados para atender a un estudiante con discapacidad auditiva, les cuesta llevar a cabo su clase con los demás estudiantes, puesto que sólo tratan de cumplir con su trabajo más haya de enseñar; es decir, el profesor hace como que enseña y los estudiantes hacen como que aprenden por lo que en algunos profesores se da un proceso de simulación.
- 2 La diversidad que existe entre los estudiantes no resulta ser un grave problema para ellos, pues los compañeros de clase tratan de apoyarse entre sí, específicamente con el estudiante discapacitado; sin embargo, si existe una diferenciación por no tener las mismas capacidades ante sus demás compañeros. En el caso de los profesores, la diversidad en el aula ha resultado ser un problema que hasta ahora no han podido resolver, pues durante las clases, algunos profesores quizás por su discapacidad son demasiado paternalistas.
- 3 El tiempo disponible de acuerdo al horario asignado al profesorado para cada una de las clases no es aprovechado al máximo para ver los contenidos seleccionados encontrando que uno de los problemas mayores es que los profesores no tienen un control de grupo.
- 4 Así mismo, se encuentran profesores que están comprometidos con su trabajo, pero a falta de preparación, los profesores se enfrentan a dificultades de atención a estudiante con discapacidad auditiva, en especial al clima de trabajo habitualmente poco propicio para el aprendizaje por falta de motivación. La falta de recursos y estrategias de solución por parte de los profesores generan situaciones de indisciplina y aumenta el desinterés académico en algunos de los profesores.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Rockwell, Elsie (1995). *La escuela Cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.

Goetz, J. P. y LECOMPTE, M. D. (1988), *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*. España. Morata.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del Oprimido (2a ed.)*. (J. Mellado, Trad.) México: Siglo XXI editores, S.A de C.V.

Claparède, É. (1932). *La educación funcional*. Editorial Esparsa-Calpe. S.A.

Dewey, J. (1920). *Democracia y Educación*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.

- Dorantes, C. y Matus, G. (2007). La Educación Nueva: la postura de John Dewey. *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*, 5(9). 1-7. Recuperado el 5 de febrero de 2019, de: <http://www.odiseo.com.mx/2007/07/dorantes-matus-dewey.html>
- González M., J. (2001). John Dewey y la pedagogía progresista. En Trilla, *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*, pp.15-39. Barcelona.
- Serrano González-Tejero, J., & Pons Parra, R. (2008). La concepción constructivista de la instrucción. Hacia un replanteamiento del triángulo interactivo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(38), 681-712. Recuperado el 07 de abril de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14003802>
- García C., B., & Loredo E., J., & Carranza P., G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-15. Recuperado el 25 de febrero de 2018, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511127006>

LA FORMACIÓN CIUDADANA: HERRAMIENTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCIEDAD MÁS JUSTA Y VIVIBLE

Julián Robles Jacuinde

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México
Email: julian.robles@umich.mx

Resumen

El presente trabajo que trata sobre la formación ciudadana como una herramienta clave para poder aspirar a tener una sociedad mas justa y vivible, en el cual es necesario analizar el contexto social que tenemos y entender que es ser ciudadano y como la ciudadanía adquiere ciertas obligaciones en sociedad y para poderlas materializar se necesita un proceso formativo que es la familia y la escuela son los espacios para poder contribuir y de esta manera ir modelando al ciudadano que aspira tener la sociedad. En este sentido la formación ciudadana busca ir construyendo un ciudadano que tenga actitudes de solidaridad, tolerancia, honestidad, con prácticas democráticas y el apego a la ley. La escuela como formadora de las futuras generaciones tiene que ocuparse tanto lo cognitivo como de lo formativo. El texto busca abordar que tan importante es la formación ciudadana y de que manera puede impactar cuando se tiene una adecuada formación ciudadana donde va prevalecer un entorno mas vivible para todos.

Palabras Clave: Ciudadanía, Formación Ciudadana, Educación

INTRODUCCIÓN

La Formación Ciudadana es muy importante para cualquier sociedad, el tema que vamos a abordar es sumamente interesante ya que estamos en un país que se caracteriza por diversas frases que ya se han normalizado como: “el que no tranza no avanza” ,”la ley se hizo para violentarse”, estamos en un contexto social donde grandes sectores de nuestra sociedad violentan la ley, casos de corrupción y violencia, por lo cual es necesario que la familia y la escuela son dos espacios importantes para generar cambios en nuestra sociedad y la educación enfrenta grandes desafíos que tiene y es educar mejor, por lo que la escuela debe de tener un rol que genere cambios de fondo en los educandos donde aprendamos a vivir juntos y de esta manera propiciemos un entorno vivible, por lo que es necesario modelar al ciudadano que demanda la sociedad y de esta forma poder construir un sujeto que adquiera actitudes que beneficien al entorno social donde convivimos, la formación ciudadana es el instrumento para transformar nuestro entorno en el cual es necesario promover comportamientos que contribuyan al buen vivir y de esta manera poder tener un adecuado funcionamiento de la sociedad y que la escuela nos genere una visión del mundo donde podamos comprender que debemos anteponer los intereses colectivos antes que los particulares y esto implica que urge un cambio en la forma de enseñar y educar para transformar nuestra sociedad de manera positiva, por lo que la educación tiene que hacer énfasis en la formación ciudadana, ya que es necesaria para formar un sujeto autónomo que sea agente de cambio y contribuya para tener una sociedad justa y vivible.

Por lo que la formación ciudadana es y debe ser un instrumento para la transformación social.

CONTEXTO SOCIAL

Estamos ante una sociedad muy compleja y plural y esto representa retos que tenemos que afrontar y es cómo formar ciudadanos que estén a la altura en la que podamos coexistir de manera armónica y esto conlleva que tenemos que fortalecer lo social, en México prevalece el no respetar la ley, corrupción, violencia y para muestra expongo los siguientes datos:

Un estudio sobre la violencia juvenil en México, elaborado por el Banco Mundial, reporta que, durante el 2010, la mayoría de los delitos de ese año, fueron cometidos por jóvenes. 6 de cada 10 de los que cometieron los ilícitos tienen entre 18 y 24 años (60.5%) y 9 de cada 10 son hombres (91.5%) (BANCO MUNDIAL, 2010).

La organización México Unido contra la delincuencia A.C. (MUCD) realizó el primer índice de cultura de legalidad, en donde se señala:

El Índice de Cultura de Legalidad (ICL) se compone de 3 ejes: eje 1. Valoración/Aprecio por una Cultura de la Legalidad, Eje 2. Percepción de las prácticas de Cultura de la Legalidad en los otros(as), Eje 3. Prácticas de la Cultura de la Legalidad en la persona, nos vamos a centrar en el tercer eje que señala:

Las prácticas de Cultura de la Legalidad por parte de los mexicanos y mexicanas resultan en una calificación de 3.2

Por rango de edad, son las personas mayores de 50 años las que menos prácticas pro Cultura de la Legalidad declaran, con 2.8

Por el contrario, hombres jóvenes entre 18 y 29 años son quienes mejor evaluados resultan en ese rubro, con 3.4

Hombres y mujeres mayores de cincuenta años reconocen menos prácticas de Cultura de la Legalidad. La evaluación indica 3.0 en ellos por 2.6 en ellas.

Las regiones en que menos se practica la legalidad son Centro y Sureste con 3.0 (México Unido Contra la Delincuencia A.C., 2014).

Estos resultados, podemos expresar que gran parte de la sociedad está optando por una cultura anómica que se refiere a que grandes sectores de la población no respetan ni normas sociales ni jurídicas, esto conlleva a promover y concientizar una adecuada formación ciudadana desde la escuela.

¿QUÉ ES SER CIUDADANO?

Cuando hablamos del ciudadano nos lleva a entender que es aquel que nació y vive en un espacio y tiempo determinado y que es sujeto tanto de derechos como de obligaciones, a través del tiempo se ha ido modificando en el cual el concepto de ciudadanía tiene un doble origen: griego y romano. Para los primeros, la ciudadanía significaba participación en los asuntos públicos de la ciudad, mientras que para los romanos significaba, ante todo, la posesión de unos derechos que Roma les concedía a determinados individuos pertenecientes a la ciudad o a una provincia de su vasto imperio. (Montoya, et al, 2012, p.21)

Tanto los romanos como los griegos podemos ver el concepto de ciudadanía la conceptualizaban de diferente forma en la cual estas dos civilizaciones han dado aportaciones sumamente importantes de cómo se conceptualizan la ciudadanía y que a través del tiempo la han modificado para generar una ciudadanía que pueda satisfacer las necesidades que tenemos.

Es necesario señalar que el término proviene del latín 'civitas', que significa ciudad. Por tanto, la ciudadanía se ha definido como la condición que se otorga al ciudadano o la ciudadana de pertenecer a una comunidad organizada. (<https://diccionario.crear-euskadi.org>)

Es necesario ir comprendiendo como el ciudadano(a) es el protagonista de esta sociedad y que debe ser factor de cambio en el cual pueda transformar su entorno social donde vive y convive de manera propositiva por lo que un ciudadano es una persona capaz, en cooperación con otros, de crear o de transformar el orden social que el mismo quiere vivir, cumplir y proteger, para la dignidad de todos. (Montoya et al, 2012, p. 18)

Esto implica la gran responsabilidad que tenemos como ciudadanos de poder participar de manera activa desde nuestra trinchera para mejorar sustancialmente la sociedad donde vivimos por lo que esto conlleva que podamos tener la capacidad de poder solucionar los problemas que se nos presenten y de esta forma generar un entorno vivible y justo para todos.

En suma, el ciudadano es aquel sujeto moral y político que habita en las sociedades complejas, aquel ser que no se deja aturdir por los acontecimientos, sino que está dispuesto a responder con serenidad, buscar dar pautas para la solución de problemas y llenar de significatividad todos los ambientes por donde transita. Ya no solo es un sujeto de derechos, ni tampoco es un ente de responsabilidades, sino que es un ser corresponsable con los suyos, su virtud está en ser y sentirse parte del otro. Aporta con sus opiniones, trabaja por el bien común y actúa acorde a sus propias convicciones. (Montoya et al, 2012, p. 18) el ciudadano es el elemento condicionante para poder ser factor de cambio en el cual conlleva a que hay que sensibilizar a que su función no se limita a un sujeto de derechos y obligaciones, sino que va más allá, ya que implica una participación activa tanto en lo político, social y de esta manera poder mejorar nuestra calidad de vida.

LA CIUDADANÍA

Es pertinente comentar como la ciudadanía se diluyó durante la edad media y volvió a resurgir en el renacimiento por lo que es conveniente señalar algunos conceptos:

La ciudadanía se puede definir como un status legal, en su concepción básica, y como una identidad sociopolítica en la cual el sujeto convive con la comunidad y su entorno, y busca mejorarlos para beneficio propio y de los demás. (González, et, al, 2020. P.29)

Este concepto de ciudadanía señala el aspecto legal como sujeto de derecho y obligaciones y el de identidad como un ciudadano que debe contribuir al cambio para bien de nuestra sociedad.

La ciudadanía debe ser entendida como un conjunto de derechos, que cada miembro de la sociedad goza por igual.

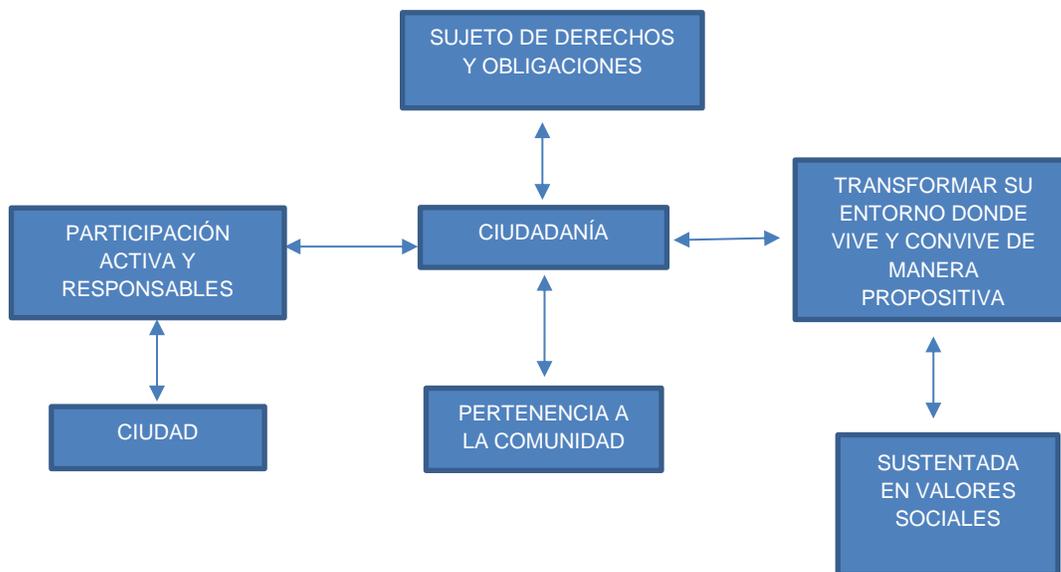
La ciudadanía es plena pertenencia a una comunidad, donde pertenencia implica participación de los individuos en la determinación de las condiciones de su propia asociación. (Montoya, et al, 2012, p.19)

Queda claro que el ciudadano debe ser sujeto de derechos en la sociedad a la que pertenecemos en la que debe de tener un sentido de pertenencia a la comunidad donde pertenecemos y no limitarse a ser un sujeto de derechos, sino que debe contribuir a tener un contexto social más vivible.

En las últimas décadas se ha presentado una profunda revisión crítica del concepto de ciudadanía en respuesta a sus problemáticas fundamentales. Se pretende un ciudadano que no solamente sea receptor de derechos, sino un actor de la vida comunitaria. Al mismo tiempo, se busca una ciudadanía más preocupada, basada en valores como la pluralidad y la diversidad. (Giraldo, 2015, p.83)

Podemos ver que el concepto de ciudadanía es polisémico ya que nos lleva a ver como se va construyendo y a la vez va cambiando de manera permanente por lo que es necesario comentar algunos aspectos en el siguiente esquema:

Ilustración: 1: Ciudadanía



Fuente: elaboración propia (Robles, 2022)

Para que un ciudadano pueda adquirir estas características de la ciudadanía necesita un proceso de formación tanto en lo cognitivo como en lo formativo y de esta manera se necesita que se le dote de una adecuada formación ciudadana.

QUÉ ES LA FORMACIÓN CIUDADANA

El tema de la formación ciudadana es muy importante y parte clave para el comienzo de la construcción de una sociedad más justa y vivible, por lo que es pertinente empezar por conocer y entender que es la formación ciudadana ya que es una educación en valores porque se funda en la necesidad de construir una ética para el mundo actual, capaz de establecer consensos universales que garanticen la supervivencia de la humanidad, y de conformar un orden moral incluyente, cimentado en el respeto y la consideración del otro, y en el imperativo categórico de no hacer a otras personas lo que no se desea para uno mismo. (Conde, 2016, p.28) es interesante como tenemos que partir de los valores para ir construyendo de manera integral a los futuros ciudadanos para que puedan contribuir desde su entorno donde viven y conviven de manera propositiva, en el cual la concepción de formación ciudadana de esta propuesta supone apoyar y reforzar el desarrollo de las competencias y los conocimientos que necesitan niños, niñas y jóvenes, para ejercer su derecho a actuar como agentes activos y de manera constructiva en la sociedad: para participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática, para resolver los conflictos en forma pacífica y para respetar la diversidad humana, entre otros importantes factores con los que se relaciona la ciudadanía. (Ceballos y Quintero, 2016, pp.119-120.) por lo que la formación ciudadana implica un proceso que se va dando poco a poco ya que busca formar a las nuevas generaciones de manera integral.

Hoy en día tenemos grandes retos en una sociedad sumamente compleja y plural por el cual la formación ciudadana tiene que formar este tipo de ciudadanos:

- Con autonomía moral, interesadas de manera empática en el bienestar común y capaces de desarrollar prácticas solidarias.
- Críticas, capaces de juzgar la actuación de los gobernantes, de tomar decisiones razonadas y de cuestionar las estructuras de dominación y violación a la dignidad humana.
- Que contribuyan al fortalecimiento de los Estados, ejerzan plenamente sus derechos políticos y participen en el mejoramiento de las instituciones y procedimientos democráticos, así como en la democratización de los espacios públicos y privados. Con autonomía moral, interesadas de manera empática en el bienestar común y capaces de desarrollar prácticas solidarias. (Conde, 2016, p. 27.)

Es necesario que en ese proceso formativo el educando o futuro ciudadano vaya adquiriendo estas características en el cual sea capaz de tener autonomía moral responsable, así como el ser empáticos y tener un sentido solidario ya que estos aspectos mencionados son esenciales para cualquier ciudadano, así como es necesario que seamos capaces de poder exigirles de manera objetiva y justa el actuar de nuestros gobernantes para que busquen siempre el objetivo general antes que el particular o grupal, en el cual es necesario que se fortalezcan los Estados respetando los derechos políticos de cualquier ciudadano y de esta manera sean activos y contribuyan en su entorno social para poder mejorar las instituciones y prácticas democráticas y de esta forma vayan adquiriendo un actuar responsables en cualquier ámbito.

En el cual es necesario ir señalando otros aspectos que son necesarias para que se tenga una adecuada formación ciudadana:

- Capaces de construir con otros un orden social que mejore las formas de relación, de funcionamiento social y contribuya a lograr una vida digna para todos.

- Capaces de usar el conocimiento para la participación, la toma de postura, el diálogo o el ejercicio de la función pública.
- Reconocedoras del otro, respetuosas de las diversidades y defensoras de la igualdad de género, la multiculturalidad y todas las formas de pluralismo.
- Con capacidad de diálogo, escucha y resolución no violenta de conflictos.
- Con un alto sentido de la justicia y la legalidad, que conozcan la ley y ejerzan sus derechos y deberes fundamentales.
- Comprometidas con su país y el mundo, con una visión global y conscientes de las responsabilidades de la humanidad. (Conde, 2016, pp. 27-28)

La formación ciudadana tiene que impactar de tal manera que forme ciudadanos capaces de poder construir, generar entre todos un entorno vivible y que podamos aprovechar nuestras capacidades, conocimientos y de esta manera ser respetuosos unos con otros y de las diversidades, así como tener una concientización sobre la equidad de género y de esta manera tener ciudadanos que tengan la capacidad de poder resolver cualquier situación o problema por medio del diálogo y ausentar o evitar la violencia que nuestra mejor arma sea el diálogo y que todo futuro ciudadano pueda comprender que la justicia es necesaria para cualquier sociedad en el que cada uno de nosotros seamos justos en cualquier actividad humana que realicemos y de esta manera que todo miembro de la sociedad tenga claro la alta responsabilidad que tenemos con nuestro país y el planeta para poder aspirar a tener un mundo mas justo, vivible y democrático.

Desde esta perspectiva social, los cambios educativos de los jóvenes también están condicionados por diversos factores contextuales, sociales y económicos, entre los que se encuentra la familia y la escuela como agentes de socialización, en la medida en que ambos condicionan y configuran las decisiones de los jóvenes. (González, 2020, p.31)

La formación ciudadana es necesaria para poder generar cambios sustanciales en nuestra sociedad por lo que es pertinente analizar cuáles son los ámbitos de la formación ciudadana.

ÁMBITOS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA

La formación ciudadana para que se dé hay dos espacios claves uno es la familia y el segundo la escuela y esto nos lleva a la educación formal e informal.

La formación ciudadana es un largo proceso que comienza con la socialización primaria en la familia y en las etapas iniciales de la escolaridad, con la internalización de actitudes, hábitos y comportamientos propios de grupo social. (Conde, 2016, p. 43.)

Hay que recordar que la familia es el primer núcleo al que pertenece el ser humano por lo que es el espacio donde nos van llenando de información en donde nos dicen lo que es correcto o incorrecto, esto implica que aquí empieza la socialización primaria en el cual el individuo se va formando.

La Familia, es la columna vertebral de toda sociedad en el cual la Escuela, contribuye a fortalecer el proceso formativo de los educandos ya que la educación debe tener una dualidad, que es facilitar el aprendizaje y formar seres humanos, en estos dos espacios se genera y se debe fortalecer, la formación ciudadana.

La educación modifica las condiciones del hombre natural, dado que la educación es en su esencia, civilizatoria. (León, 2007, p. 601)

Esto implica que la educación modifica al humano para poder tener una autentica formación ciudadana en la que colaboran tanto la familia como la escuela.

La escuela debe crear las condiciones para promover los valores sociales, es decir, que los educandos entiendan que estos valores son irrenunciables, para que nuestros educandos puedan captar de que tan importantes son estos valores la escuela necesita llevar a cabo las siguientes funciones:

Las funciones socializadora, instructiva y educativa de la Escuela son tres pilares sobre los que construir una ciudadanía plural para el mundo en cambio. Un horizonte corto identifica la educación para la ciudadanía con la función socializadora de la escuela exclusivamente, ya se trate de preparar para la incorporación futura al mundo del trabajo o de formar ciudadanos/as para intervenir en la vida pública; un horizonte más amplio considera que para ejercer la ciudadanía se necesitan conocimientos y habilidades para poder comprender y transformar la realidad (instrucción) y una educación que desarrolle capacidades en los sujetos que les permita construir su identidad personal y social, aprendiendo a vivir y a construir con otros. (Aguilar et al, 2003, p. 19)

Este es el reto de la formación ciudadana formar a un nuevo ciudadano para que pueda construir un mundo más justo, democrático y vivible, pero que este ciudadano se caracterice por su solidaridad, tolerancia, activo y que sea consiente tanto de sus derechos como de sus deberes.

La formación de este tipo de ciudadano es necesario que se de estos aspectos durante todo proceso educativo:

Ilustración: 2. Formación Ciudadana



Fuente: Elaboración propia (Robles, 2022)

Es necesario que lo aportado por y construido en la escuela sea significativo y de utilidad en las trayectorias de los jóvenes, que los aprendizajes contribuyan a enriquecer sus visiones de mundo, a generarles un interés genuino por continuar aprendiendo y proveerles de bases sólidas para su futura participación en la vida social, política, cultural, laboral y profesional. (Ramírez, et al, 2015, p.165).

Estas reflexiones nos llevan a comprender como la formación ciudadana es un instrumento fundamental para poder aspirar a tener un sociedad más justa y vivible y la escuela es la parte medular para desarrollarla.

METODOLOGÍA

Se realizó por medio de una investigación documental en la cual busca señalar que es la formación ciudadana como herramienta fundamental para formar ciudadanos que sean útiles a la sociedad y de esta manera puedan participar de manera propositiva en su entorno donde viven y conviven. A partir de esta indagación se reflexiona sobre lo importante que es una adecuada formación ciudadana y cuáles son los espacios para fortalecerla.

RESULTADOS

El tema de la formación ciudadana como instrumento para la construcción de una sociedad más justa y vivible, nos da un acercamiento de como la educación puede contribuir a ir construyendo, modelando, perfeccionando al futuro ciudadano, y pueda ser factor de cambio para tener una sociedad más vivible por medio de este análisis teórico en base a una investigación documental.

CONCLUSIONES

1. Cuando hablamos de que es ser ciudadano empezamos a filosofar cual es nuestra función en esta sociedad compleja y plural en el cual somos los protagonistas de la misma y debemos transformar nuestro entorno social donde vivimos y convivimos.
2. La ciudadanía es un concepto polisémico en el cual dicho concepto se ha ido modificando a través del tiempo ya que algunos lo conceptualizan como un status legal y otros como identidad ya que se debe concebir como sujeto de derechos y obligaciones, pero también como un sujeto que valla más allá y que se sustente en un ser valorativo y de esta manera contribuya a transformar su comunidad.
3. La formación ciudadana se caracteriza por una educación en valores en el cual se da durante todo un proceso largo que inicia desde la familia y lo fortalece la escuela y pueda formar ciudadanos que tengan ciertas actitudes como ser solidario, tolerante, responsable, honesto, con apego a la ley y prácticas democráticas.
4. Los ámbitos de la formación ciudadana queda claro que son dos espacios la familia y la escuela en el cual el primero es muy importante porque en esta espacio se va desarrollando un proyecto de vida en el cual se empieza a humanizar o deshumanizar y él segundo parte clave para ir modelando y fortaleciendo tanto lo cognitivo como lo formativo y de esta manera poder tener una adecuada formación ciudadana en el que la formación ciudadana es el instrumento vital para poder transformar cualquier sociedad y de esta manera tener un entorno más justo y vivible para todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

(<https://diccionario.crear-euskadi.org>)

<https://www.bancomundial.org>

Aguilar, T. (2003). *Educación para la ciudadanía*. España: Narcea, S.A.

Ceballos y Quintero. (2016). Formación ciudadana como elemento de transformación social en el desarrollo moral de los estudiantes. *I Jornadas de Innovación Educativa. II* (S.n), pp.119-120.
<https://dialnet.unirioja.es>

Conde, S. (2016). *Formación Ciudadana en México*. INE.

Giraldo, G. (2015). Ciudadanía: aprendizaje de una forma de vida. *Educación y Educadores*, 18(1), p. 83.
<https://www.redalyc.org>

González, M. et al. (2020). *Formación Ciudadana: en estudiantes universitarios*. Terracota ET.

León A. (2007). Qué es la educación. *educere*, 11(39), p. 601. <https://www.redalyc.org>

México Unido Contra la delincuencia. (2014, 30 de Mayo). Primer Índice de Cultura de Legalidad en México.
<https://www.mucd.org.mx>

Montoya, J. et al. (2012). *Formación Ciudadana*. UAS/DGEP.

Ramírez, R. (2015). *Desafíos de la Educación de la Educación Media Superior*. S.E.
<http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx>

LA VINCULACIÓN COMUNITARIA COMO ESTRATEGIA PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO SITUADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR CON ENFOQUE INTERCULTURAL

³Sadid Pérez Vázquez y⁴Erica Fuentes Roque

Universidad Veracruzana Intercultural, Sede Las Selvas

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito reflexionar sobre la vinculación comunitaria como estrategia educativa de construcción de conocimiento situado en la formación profesional de estudiantes de la Universidad Veracruzana Intercultural sede regional Las Selvas y el ISIA, Centro de Estudios Ayuuk (CEA-UIIA A.C) en Oaxaca. Se hizo uso de una metodología de tipo cualitativo desde técnicas de carácter etnográfico y de la Investigación, Acción, Participativa para describir y analizar los aportes del diálogo de saberes y la vinculación comunitaria al conocimiento situado. En el proceso de construcción del conocimiento es necesario el cuestionamiento de las desigualdades, el uso del poder y las violencias epistémicas, como una manera de situar el conocimiento en el propio contexto y desde prácticas colectivas.

Palabra Clave: Dialogo de saberes, conocimiento situado, educación y vinculación comunitaria.

INTRODUCCIÓN

El diálogo de saberes ha sido un puente para la construcción del conocimiento situado desde la vinculación comunitaria en la educación superior intercultural, en ese sentido, es indispensable construir mecanismos administrativos, académicos, didácticos y digitales que permita integrar los saberes de los diversos actores comunitarios. Esto implica que el Estado garantice las condiciones óptimas para el acceso y uso de las TIC, la mediación intercultural y el diálogo de saberes que contribuya al desarrollo de competencias de profesionales desde el enfoque intercultural.

³ *sadperez@uv.mx Docente Investigador de Tiempo Completo de Carrera Titular "B" en la Universidad Veracruzana Intercultural, Sede Las Selvas, Ubicado en la Comunidad de Huazuntlán actualmente Coordinador de Sede Regional de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo, Doctor en Derechos Humanos, por la Universidad Autónoma de Chiapas, Maestro en Ciencia de la Educación, Maestro en Juicio Oral, Licenciado en Derecho, ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3297-7097>

⁴ ** erfuentes@uv.mx Docente y Mediadora educativa Universidad Veracruzana Intercultural, Sede Las Selvas, Ubicado en la Comunidad de Huazuntlán actualmente Coordinador de Sede Regional de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo

El presente artículo refiere a la experiencia de estudio y colaboración con el ISIA, Centro de Estudios Ayuuk (CEA-UIIA A.C) y la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) sede Las Selvas⁵. El ISIA, Centro de Estudios Ayuuk (CEA-UIIA A.C) empieza un año después de la UVI (2005) y el ISIA en el (2006) siendo un proyecto del que inicia en la comunidad indígena de Jaltepec de Candayoc Mixe, Oaxaca. Considerándose como institución privada de acceso público ya que procura subsidiar la beca de colegiatura de todos sus estudiantes que proceden de pueblos indígenas y no indígenas a través de diversos donativos. La planta docente está conformada por profesores indígenas y de otros orígenes y, forma parte del Sistema Universitario Jesuita (SUJ); esta diversidad aporta a la formación integral e intercultural⁶.

El ISIA, actualmente oferta los programas educativos de Educación Intercultural, Administración y Desarrollo Sustentable y Comunicación para el Desarrollo Social. Los programas educativos tienen asignaturas de tronco común y de formación terminal que pueden tomar en conjunto estudiantes de diversos semestres y licenciaturas. La docencia promueve la vinculación comunitaria y el trabajo de campo. En ese sentido, el personal docente brinda acompañamiento y junto con estudiantes participan en fiestas patronales del pueblo. Al mismo tiempo, se promueve la consulta ciudadana, la toma de decisiones y la administración de los recursos económicos, materiales, tecnológicos y humanos.

Por su parte, la UV Intercultural Las Selvas en Huazuntlán, se ubica en el municipio de Mecayapan, convirtiéndose en una opción para brindar educación superior, con un enfoque intercultural, a estudiantes de la sierra de Santa Marta y de municipios aledaños. La UVI Las Selvas enfoca el uso de sus recursos tecnológicos, humanos, materiales y económicos a la docencia, el acompañamiento, la investigación, la gestión y la difusión. Es oportuno decir que la UVI sede Las Selvas es una de las sedes establecidas en el estado de Veracruz, dichas sede se encuentran en la región de la huasteca con hablantes de huasteco,

⁵ La Universidad Veracruzana Intercultural nace a través de un convenio firmado entre la secretaria de Educación Pública (SEP) promovido por la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) y la Universidad Veracruzana (UV). Este proyecto se formalizó el 26 de noviembre de 2004 con la firma de un Convenio Interinstitucional entre el rector de la Universidad Veracruzana y la CGEIB a través del Seminario de Educación Multicultural en Veracruz. El Programa inicia con dos carreras de nueva creación: Desarrollo Regional Sustentable y Gestión y Animación Intercultural, con un programa transversal de Lengua y cultural. En el 2006 la UVI se constituye en una "Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural" (DUVI). Para junio de 2007 la DUVI genera una adaptación curricular, impartiendo solamente una carrera en cada una de las sedes, la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo. Programa Multimodal (2007), Pp. 55-56.

⁶ <https://www.isia.edu.mx/acerca-del-isia>

nahuas, tepehuas y otomíes, en la región del Totonacapan con hablantes del totonaco, en la región de Grandes Montañas con hablantes del nahua y afroestizos, en Xalapa con estudiantes mestizos en su mayoría y en la sede Las Selvas con hablantes de nahua, popoluca, chinanteco, zoque y mazatecos y zapotecos reubicados.

La misión de la UVI (2007), integra la diversidad lingüística y cultural como esencial para la construcción del conocimiento, de manera que,

[...] Mediante esta dinámica de diálogo de saberes para y desde la acción, se generan en el marco de la licenciatura GID nuevos saberes (Visiones, métodos, herramientas) que contribuyen a la solución de los principales problemas socioambientales, y permiten impulsar iniciativas en el campo de la salud, en el ejercicio de derechos ciudadanos [...] (LGID – Programa Multimodal; 2007, p. 65)

Desde este imaginario, donde los estudiantes de la Licenciatura GID, en sede las Selvas los alumnos desde el inicio de la carrera hacen tres semanas de campos en el transcurso del semestre, esto con la finalidad de poner en práctica de lo que se ve en las aulas de la universidad y con ello hacer exploraciones de la realidad y las problemáticas desde una ruta metodológica de investigación vinculada.

Es oportuno decir que tanto los estudiantes de ISIA y como los de la UVI enfrentan condiciones económicas, socioculturales, históricas y políticas que incrementan la brecha de desigualdad, exclusión, discriminación y violencia, lo cual impacta la formación profesional, sobre todo para quienes son mujeres; a pesar de esto, los estudiantes que se forman en dichas instituciones construyan aprendizajes significativos, aporten a la construcción del conocimiento situado y generen procesos reflexivos y de diálogo que permitan repensar sus propias realidades y las problemáticas de sus regiones, con el fin de integrar alternativas de solución desde sus propios contextos.

METODOLOGÍA

La investigación realizada es de cohorte cualitativa a través de técnicas de carácter etnográfico con estudiantes del ISIA y de la UVI sede Las Selvas. Las técnicas usadas fueron entrevistas, charlas informales, observación y grupo focal. La información resultante de la colaboración con el ISIA a través de la docencia vinculada a la investigación se logró gracias a la participación de veinte ocho estudiantes. Asimismo, participaron veinte estudiantes UVI, en ello se pudo obtener información como de su vivencia en su estancia en la universidad. Los datos hallados en el proceso de investigación permiten reflexionar

sobre los factores que limitan la vinculación comunitaria, el diálogo de saberes y la construcción del conocimiento situado mediante la participación interactoral, intergeneracional e interlingüe.

Por otro lado, para indagar más sobre el proceso de vinculación y la construcción del conocimiento situado, se desarrollaron talleres desde la técnica de Investigación, Acción, Participativa con cinco grupos mixtos de la población⁷, que integran la colaboración de estudiantes y docentes de educación media superior, madres y padres de familia, personal de los centros de salud, autoridades comunitarias y estudiantes de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo (LGID) de la Universidad Veracruzana Intercultural (UVI) sede Las Selvas, quienes colaboraron con información para el análisis del impacto de la vinculación comunitaria en el aprendizaje significativo de los jóvenes.

RESULTADOS

La mayoría de la población de estudiantes de la región de ISIA como de la UVI, provienen de familias de pueblos originarios y son estudiantes de telebachilleratos ubicados en sus regiones. Según los datos obtenidos, a pesar de que la diversidad cultural y lingüística es un factor que influye en la resignificación del aprendizaje; esta diversidad es limitada y en ocasiones omitida en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación media superior, deslegitimando así, los saberes basados en las experiencias, las identidades, las cosmovisiones y la relación con los aspectos socioculturales, políticos, lingüísticos, históricos y ambientales de las comunidades.

El diálogo de saberes en la educación media superior no es planteado en las actividades de aprendizaje, se priorizan acciones administrativas y didácticas enfocadas en la transmisión de conocimientos académicos y no a la construcción de conocimiento desde lo situado, al ingresar a la UVI y al ISIA, los estudiantes se dan cuenta que desde el modelo de educación con enfoque intercultural sus saberes, los de sus comunidades y sus diversidades resultan relevantes en su formación profesional. Romero Citando a Ghiso, menciona que el enfoque intercultural propone el diálogo de saberes, el cual es una propuesta metodológica que se ha usado en la educación popular e investigación comunitaria y se ha tomado como

⁷ Los estudiantes y docentes provienen de 11 entidades de educación media superior, en específico con Telebachilleratos y CECYTEV Marta (en los TEBA de San Pedro Soteapan, Mirador Saltillo, Buena Vista, Hilario C. Salas, Ixhuapan, Chacalapa, Piedra Labrada, en el CECYTEV de Huazuntlán, el Bachillerato de Tatahuicapan de Juárez, en la Telesecundaria de Encino Amarillo y La Florida,) que se encuentra ubicados en comunidades de pueblos originarios, dedicados en su mayoría a la agricultura, la ganadería, la pesca y el comercio de productos alimenticios.

un principio, enfoque, referente metodológico y tipo de acción caracterizado por el reconocimiento de los sujetos que participan en los procesos (Ghiso, 2000).

Los datos obtenidos permiten decir que la vinculación comunitaria es una estrategia socioeducativa que aporta al conocimiento situado toda vez que considera como primordial la interrelación, el intercambio y la articulación de los elementos del territorio de las personas, por ejemplo, de las experiencias, las identidades, los saberes, los estilos de aprendizajes, las cosmovisiones, los aspectos sociales, lingüísticos, culturales, políticos, educativos, sociales, religiosos, ambientales y sobrenaturales. Desde esta óptica, el conocimiento situado construido desde la vinculación comunitaria forma parte de un bien común porque se basa en la colectividad y no en los procesos individualizados.

Experiencias de vinculación comunitaria

La vinculación comunitaria se encuentra presente en la investigación en la UVI, la cual se caracteriza por cuatro etapas, 1) acercamiento a la realidad; 2) diagnóstico y problematización; 3) Gestión para la intervención y 4) sistematización. En la primera etapa que conforman los dos primeros semestres el proceso de vinculación comunitaria es básico y con ello las prácticas de campo tienen el objetivo de hacer contacto con la comunidad para explorar la realidad, conocer la diversidad cultural e identificar actores de organizaciones, instituciones gubernamentales, poniendo en práctica métodos de investigación cualitativa, el pilotaje de instrumentos en sus comunidad, la aplicación de bitácoras, guía de observación, encuestas y entrevistas.

En la segunda etapa, se realiza un diagnóstico y problematización, las prácticas de campo se enfocan en temas de su interés, y los diagnósticos son realizados de forma colectiva detectar problemáticas y, priorizar propuestas colectivas de solución, haciendo uso de metodologías en mayor medida de tipo cualitativo y en menor grado de tipo cuantitativo.

La tercera etapa se trata de gestión para la intervención, y aquí se integran elementos teóricos, metodológicos e instrumentales para la gestión de información y saberes en el desarrollo de los procesos de investigación y la aplicación de la estadística para la construcción y análisis de los indicadores culturales en iniciativas sociales y/o institucionales. Esto incluye los procesos impulsados por actores comunitarios, regionales e institucionales, en los que el manejo y circulación de la información al servicio de la acción adquieren un carácter estratégico; además, ofrece elementos críticos para un manejo de las metodologías cuantitativas y cualitativas. Finalmente, en la etapa cuatro de sistematización, se integra y

busca el análisis del proceso de diagnóstico – intervención – gestión y vinculación. Esto permite la integración de datos que son retribuidos a las comunidades y los colaboradores de la investigación.

En la vinculación comunitaria los estudiantes de la UVI tienen un acercamiento sistemático a las metodologías participativas que facilitan la construcción intercultural e interactoral de conocimientos. Este proceso permite recuperar y visibilizar los saberes de la gente, crear dinámicas de diálogo de distintos tipos de saberes y promover la participación como medio para lograr acuerdos y tomar decisiones desde el ámbito colectivo. Desde la docencia y la vinculación comunitaria se revaloran los saberes comunitarios, donde el dialogo de saberes es una manera de aprender de manera colectiva. En el diálogo de saberes la participación de los estudiantes con actores de diversas edades, orígenes, experiencias, y vivencias permite un aprendizaje significativo, por ejemplo, la participación de los estudiantes de la UVI con la CEPIADET⁸ contribuye a reconocer los sistemas normativos y la importancia de conocer y ejercer desde el derecho indígena, lo cual trasciende a la vida personal, familiar y comunitaria de los estudiantes.

En cuanto a la participación del docente UVI va más allá de la docencia áulica pone de manifiesto que, la gestión de la educación en este contexto se entrelaza con diferentes factores, se trata de un proceso transversal y holístico. Realizar la práctica docente en este escenario adquiere diversos matices, el primero se da a partir del hecho objetivo “si no hay estudiantes no puede existir docencia⁹” por ello para hacer una análisis de la experiencia que viven los alumnos en cuando a los procesos de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje y desarraigo de los saberes en el aula y fuera de ella, es necesario la existencia de este hecho educativo, a lo que le llamo descolonización del saber¹⁰ tal como lo indica Ayestarán en homenaje al escrito de a Boaventura, así también teniendo presente la ecología de saberes¹¹.

⁸ El 4 de noviembre del año 2005, se constituyen bajo la denominación de CENTRO PROFESIONAL INDÍGENA DE ASESORÍA, DEFENSA Y TRADUCCIÓN, ASOCIACIÓN CIVIL (CEPIADET), con personalidad jurídica y patrimonio propio, cuyos fines se centran en brindar asistencia legal a las personas y pueblos Indígenas.

⁹ Documento de creación colectiva UVI.

¹⁰ ...descolonización de la universidad, es decir, de hacer de ella un espacio que cuestione la mercantilización del conocimiento a través de la instrumentalización de la producción académica, que termine con las elites intelectuales y que deconstruya las visiones monopólicas del mundo para dar cuenta de la pluralidad de mundos-posibles, fuera de las cosmovisiones occidentales y modernas. (Panotto, 2020, p. 11).

¹¹ Frente a la lógica de la monocultura del saber y del rigor científico, cabe la posibilidad de una ecología más amplia de saberes, donde el saber científico pueda dialogar con el saber laico, con el saber popular, con el saber de los indígenas, con el saber de las poblaciones urbanas marginales, con el saber campesino, con el saber tradicional. (Santos, 2011, p. 30).

Por otro lado, los estudiantes de ISIA, también realizan vinculación comunitaria a través de sus actividades de docencia e investigación, entre las actividades que les permiten el acercamiento a las comunidades se encuentran la agricultura, la cría de animales y la colaboración en actividades comunitarias. Los estudiantes del ISIA, son comprometidos con la vida comunitaria y el cuidado del medio ambiente, tal como lo menciona uno de los estudiantes del séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Intercultural, por sugerencia de él se llamará Peter.

...yo estuve en tres comunidades, íbamos a trabajar con las comunidades realizando actividades que la gente pedía, por ejemplo, huertos de traspatio, métodos de siembra utilizando un aparato, elaboración de abonos orgánicos, producción de alimentos a través de hortalizas, se trabajaban con la comunidad e instituciones educativas. Asimismo, los de la Licenciatura en educación trabajaban con los alumnos y maestros respecto a temas como métodos de aprendizaje, herramientas que les ayudará a los estudiantes a aprender, algunos talleres con los temas de alimentación entre otros. (Peter, 2017).

Peter refiere a que los estudiantes realizan estancias de campo dos veces por semestre, donde realizan actividades de vinculación que les da la oportunidad de tener contacto con la realidad. Así también comenta Ismael, estudiante de ISIA que otra de las actividades de vinculación comunitaria es el tequio, ... el tequio de limpieza en el pueblo, en la institución, era otra manera de convivir y que esto contaba como servicio social, nos servía porque nos permitía aprender con la gente. (Ismael, 2017)

Ismael y sus compañeros reconocen que la participación en las comunidades resulta relevante para sus procesos de formación profesional, esto les permite conocer su campo de acción y al mismo tiempo estar abiertos a generar procesos de participación con las personas tomando en consideración sus propios saberes, experiencias y su capacidad de enfrentar sus problemáticas.

Al término de mi carrera, mi perspectiva sobre la vida y la comunidad habían cambiado comparado con el primer día que llegue. Puse un tanto mi interés en las dinámicas sociales y las prácticas comunitarias que en mi tesis quise escribir y compartir mi experiencia como persona homosexual que soy y al mismo tiempo indígena dentro de la vida comunal. Con la tranquilidad de que mis docentes apoyaron mi reivindicación por medio de mi identidad de género pude concluir mi proyecto de investigación. Es entonces cuando te das cuenta de todo el aprendizaje que vas encontrando en el camino y el interés por la vida comunitaria, así como académicamente para lograr ser agentes de cambio. (Ídem, 2017)

Los estudiantes de ISIA y de UVI, coinciden en que el proceso de vinculación comunitaria, el trabajo de campo, y la participación comunitaria con diversos aprendizajes permite mejorar su manera de comprender las diferentes realidades, ser empáticos, y darse cuenta de las violencias epistémicas y

psicológicas que se viven entre el contexto académico y el comunitario cuando no existe apertura para el diálogo de saberes, tal como menciona Torres, “la escuela no es la única institución educativa, la necesidad de la articulación se extiende a todas las instancias educativas, entre ellas el conjunto de instituciones presentes a nivel comunitario” (Torres, 2001). Los datos de investigación permiten afirmar que la vinculación comunitaria es permanente en el proceso de investigación y la docencia vinculada a la investigación tanto en UVI como en ISIA, es decir, no es algo que se implemente de forma separada o que solamente se realice al principio, al ser una estrategia de aprendizaje y de construcción de conocimiento, está presente en todo momento y tiene entre sus elementos principales la interacción interactoral e intergeneracional. A continuación, se muestra de forma general el proceso de investigación en ISIA y UVI:

Tabla 1. Forma general el proceso de investigación en ISIA y UVI

ISIA	UVI
Seminario de titulación: El alumno a partir del séptimo semestre elige su tema de investigación	El proceso de problematización e investigación inicia en el tercer semestre
En el séptimo (SETI I) empiezan a formular su planeamiento del problema y contactos con sus actores o grupo de colaboración	La sistematización del trabajo de investigación es constante en cada semestre
Octavo semestre (SETI II) sistematiza y concluye su trabajo de investigación	En el octavo semestre se termina de sistematizar, y se redacta el Documento Recepcional, para su defensa y presentación. La experiencia educativa que guía este proceso es Experiencia Recepcional

Fuente: Elaboración propia, Sadid Pérez Vázquez, basada en la experiencia de egresados ISIA y experiencia como académico UVI

La experiencia empírica y reflexionada en UVI sobre la investigación, lleva a decir que el diálogo de saberes en la vinculación comunitaria desde la investigación y la docencia permite poner en discusión y retroalimentación los saberes comunitarios, y los saberes científicos. Según Olive (2005) desde la interacción las personas pueden ser agentes que tienen fines comunes, colaboran e interactúan entre sí y con el medio. Es decir, que en la construcción del conocimiento hay una interacción de los elementos del contexto que incluyen una diversidad de miradas, intereses, experiencias, aspectos socioculturales, políticos, educativos, económicos, ambientales, religiosos, entre otros.

De acuerdo con Toledo y Barrera (2016) los saberes de los pueblos y las culturas que existieron, y aún existen, están basados en una relación inmediata, práctica y emotiva con la naturaleza. Esto, desde el diálogo de saberes conlleva al respeto de la cosmovisión del otro, de ver las cosas de diferentes maneras y en ellos nutrirse los diversos saberes. Al respecto, Ávila (2016) considera que es necesario reconocer los saberes de los pueblos como válidos ya que tienen sus propios mecanismos de constatación y verificación, aunque no se rijan por los criterios mecanicistas y cientificistas del modelo eurocéntrico occidental.

la situacionalidad del conocimiento no es dar cuenta de nuestras adscripciones y adquisiciones realizando lo puramente personal y biográfico -por ejemplo, declarando si se es mujer u hombre, blanca, burguesa o heterosexual como posiciones privilegiadas; o ser feminista, de izquierda, verde, comprometida, crítica o tercermundista, como posiciones subalternas-, sino más bien sobre fijaciones contingentes, atravesadas por el conflicto, las inconsistencias, los proyectos. (Cruz, M.A., Reyes, M.J. y Cornejo, M. 2016. p, 271).

El conocimiento situado nos permite una vigilancia epistemológica, es decir, sobre las formas en las que vamos construyendo el conocimiento, desde nuestra comprensión de la realidad en la que nos encontramos, se trata además de darse cuenta de las rupturas teórico-prácticas que es necesario hacer en el proceso de reflexividad desde nuestras prácticas educativas, y en este caso, desde el proceso de investigación y la vinculación comunitaria.

Conclusiones y recomendaciones

Desde el enfoque intercultural, el conocimiento empírico y el científico se complementan, y en esa complementariedad tienen la posibilidad de crear conocimientos innovadores y que favorezcan a la solución o resolución de problemas, necesidades y problemáticas con mayor pertinencia. En ese sentido, esta investigación permite afirmar que el aprendizaje es un proceso construido a partir de la interacción con elementos que se encuentran inmersos en el contexto de las personas. La vinculación comunitaria se considera una estrategia que promueve la participación para generar aprendizajes con pertinencia cultural y lingüística. Al formar parte de un proceso de educativo que busca indagar sobre las problemáticas haciendo uso del diálogo de saberes permite identificar también situaciones de desigualdades existentes en la educación. En ese sentido, es necesario que desde la práctica reflexiva de la docencia y la investigación se construyan ejercicios de diálogos de saberes que cuestionen también el uso del poder asimétrico y las posibles exclusiones, violencias o discriminaciones. Por otro lado, es necesario que también se trabaje con el conflicto, y que no sea omitido o invisibilizado, porque justo el conflicto forma

parte del proceso de construcción del conocimiento que incluye los sentires, pensares, intereses y condiciones diversas y adversas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ávila Romero, León Enrique; Betancourt Posada, Alberto; Arias Hernández, Gabriela; Ávila Romero, Agustín, Vinculación comunitaria y diálogo de saberes en la educación superior intercultural en México, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 21, núm. 70, 2016, pp. 759-783, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México

Ayestarán, Ignacio; Márquez-Fernández, Álvaro B. Pensamiento abismal y ecología de saberes ante la ecuación de la modernidad. En homenaje a la obra de Boaventura de Sousa Santos *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 16, núm. 54, julio-septiembre, 2011, pp. 7-15 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela

Cruz, M.A., Reyes, M.J. y Cornejo, M. 2012. Conocimiento situado y el problema de la subjetividad del investigador/a *Cinta moebio* 45: 253-274 www.moebio.uchile.cl/45/cruz.html

Dietz, Gunther (2008). La experiencia de la Universidad Veracruzana Intercultural (México). En Daniel Mato (Coord.), *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior: experiencias en América latina - UNESCO Biblioteca Digital* (pp. 359-370). Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183804>

Domínguez Domínguez Pedro, (2019), experiencias ISIA, entrevista personal, alumno del séptimo semestre de la Licenciatura en Administración y Desarrollo Sustentable, Instituto Superior Intercultural AYUUK

Ghiso, A. (2000). "Potenciando la diversidad (diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva)", *Aportes*, núm. 53, pp. 57-70.

Instituto Superior Intercultural Ayuuk (ISIA), Sistema Universitario Jesuita (AUSJAL), Fuente de consulta <https://www.isia.edu.mx/acerca-del-isia>

Olivé, León. (2005). La cultura científica y tecnológica en el tránsito a la sociedad del conocimiento. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXXIV (4), núm. 136. Pp. 49-63. Recuperado de http://publicaciones.anuias.mx/pdfs/revista/Revista136_S2A2ES.pdf

Panotto, Nicolás Esteban, Descolonizar el saber en la investigación en educación: el pensamiento-otro como estrategia epistémica para la producción académica diversificada, *Reflexão e Ação*. Santa Cruz do Sul, v. 28, n. 2, p. 209-223, mai./ago. 2020.

Sánchez Aragón Jesús Ismael, (2017), experiencias ISIA, entrevista personal, alumno del segundo semestre de la Licenciatura en Educación Intercultural, Instituto Superior Intercultural AYUUK

Torres Rosa M. (2001). Comunidad de Aprendizaje; la educación en función del desarrollo local y del aprendizaje, recuperado el 16 de abril 2022 en <https://comunidadesdeaprendizajehn.files.wordpress.com/2016/08/comunidades-de-aprendizaje-rosa-marc3ada-torres.pdf>

UVI (2007). Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo: programa multimodal de formación integral. Xalapa: Universidad Veracruzana

EL APRENDIZAJE EN LA LICENCIATURA EN DERECHO DE LA UMSNH DURANTE LA PANDEMIA DE COVID-19

María Teresa Vizcaíno López* y Martha Ochoa León**

* Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Email: maria.teresa.vizcaino@umich.mx

** Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Email: martha.ochoa@umich.mx
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo:

RESUMEN

Los efectos provocados por el virus SARS-COV2 (COVID-19) plantean un escenario de incertidumbre histórica y de crisis sanitaria, humana y económica compleja a nivel global, que también genera diversas secuelas en el ámbito educativo. Para identificar la percepción de los estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la UMSNH, acerca de su aprendizaje a partir del cierre de aulas presenciales derivado de las medidas asumidas por la pandemia denominada COVID-19, en esta ponencia se comparten los resultados de un estudio exploratorio; mismos que derivan de una encuesta realizada a estudiantes del Primer Grado de la Licenciatura, en el mes de julio del año 2020, así como de evidencias integradas en los portafolios de actividades y comunicaciones de estudiantes.

Palabras Clave: Proceso de enseñanza-aprendizaje; Licenciatura en Derecho; UMSNH; COVID-19.

INTRODUCCIÓN

Las universidades públicas estatales desempeñan un papel hegemónico en la formación de cuadros de profesionistas en México; por ello, “es importante para las universidades reconocer quiénes son las partes interesadas en su quehacer con las cuales deben interactuar regularmente tanto en el espacio virtual como en el resto de los ámbitos donde desarrollan sus relaciones institucionales” (Gaete Quezada, 2011, p. 35). Específicamente, en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (UMSNH)¹² se atiende la mayor parte de la demanda educativa de la carrera en Derecho del estado de Michoacán; de sus aulas, egresan licenciado/as en Derecho que se desempeñan como docentes, como abogado/as postulantes y

** Profesora-investigadora adscrita a la FDCE-UMSNH; miembro del UMSNH-CA-259 y del SNI-CONACYT, con perfil deseable PRODEP, <martha.ochoa@umich.mx>.

¹² La UMSNH, comúnmente conocida como Universidad nicolaita, fue establecida por el Decreto local número 9, publicado en el *Periódico Oficial del Estado* el 15 de octubre de 1917, bajo el encargo del gobernador Pascual Ortiz Rubio. Dicha institución pública y laica, con sede principal en la ciudad de Morelia (Michoacán, México), es la continuadora de la tradición educativa que se remonta al siglo XVI cuando el obispo Vasco de Quiroga fundó el Real y Primitivo Colegio de San Nicolás Obispo, en 1540 en la ciudad de Pátzcuaro; actualmente, Raúl Cárdenas Navarro es el rector de la UMSNH (Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, s.f). Abreviando, la UMSNH es la institución educativa pública con mayor tradición en el estado de Michoacán, considerada la primera universidad autónoma de América Latina.

como funcionario/as en la Administración pública, en el Poder Judicial y en el Congreso. Según el *Anuario Estadístico de ANUIES 2019–2020*, en el estado de Michoacán 34 instituciones educativas ofertaron la Licenciatura en Derecho, atendiendo -en modalidades escolarizada y no escolarizada- una matrícula de 9,343 estudiantes; de los cuales 5,739 estudiaron en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2020), o sea en la mencionada Facultad se atendió el 61.42% de la demanda educativa.

METODOLOGÍA

Este trabajo deriva de un estudio llevado a cabo en el mes de julio de 2020 a los alumnos que cursaban el Primer Grado de la Licenciatura en Derecho, del Sistema Presencial, en sede Morelia, de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH. La población con la que se trabajó fue de 1025 alumnos que estaban matriculados en el ciclo escolar 2019-2020. Se utilizó una fórmula estadística para determinar el tamaño de muestra y un método para definir la fórmula de muestreo en poblaciones finitas. La muestra se determinó con un nivel de confianza del 95% y un error permitido del 5%, recurriendo para su selección al muestreo aleatorio simple (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014). El número de alumnos que fueron los seleccionados corresponde a un total de 280.

Para poder medir a la población estudiada fue necesario diseñar una escala Likert (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014). Con base en lo anterior se elaboraron varios ítems, solicitándoles a los alumnos que externaran su reacción sobre cada uno de los cinco puntos comprendidos en la escala; indicándoles que seleccionaran la alternativa que mejor describiera su reacción en cada ítem.

Para el procesamiento de resultados, se creó un formulario para aplicar la encuesta, configurándose para recopilar direcciones de correo electrónico de los encuestados, limitando a 1 respuesta por correo electrónico. Luego se envió el enlace del formulario a los encuestados. Se recopilaron las respuestas en hoja de cálculo en el Drive y se detuvo la recopilación de encuesta al recibir el número de respuestas de la muestra; una vez recolectada la información se codificó. Para el análisis de los datos recopilados, se trabajó con la hoja de cálculo, así como con los gráficos de formularios de Google.

I. EL PROGRAMA EDUCATIVO DE LA LICENCIATURA EN DERECHO EN LA UMSNH

La sede central de la aludida Facultad se encuentra ubicado en la ciudad de Morelia, capital del Estado de Michoacán de Ocampo, donde se ofrece la Licenciatura en Derecho, en sistemas presencial (escolarizado) y abierto (semi-escolarizado), así como programas de posgrado en Derecho (especialidades, maestrías y doctorado). Esta Facultad también tiene presencia en otras localidades del Estado; específicamente, cuenta con sedes en Ciudad Hidalgo y Lázaro Cárdenas que imparten la carrera en modalidad presencial en sus respectivas unidades profesionales, además de brindar la opción de cursar la carrera a distancia (*on-line*) en sus respectivos nodos. Además, hay que agregar la oferta educativa de la Licenciatura en Derecho que a distancia se brinda en los nodos regionales ubicados en Ario de Rosales,

Arteaga, Coalcomán, Cuitzeo, Huetamo, La Piedad, Marcos Castellanos, Múgica, Puruándiro, Sahuayo, Talpujahua, Tuxpan, Uruapan, Zacapu y Zitácuaro (UMSNH, 2020).

Hasta el ciclo escolar 2019-2020, la Licenciatura en Derecho se ofertaba a las diversas cohortes generacionales con un plan de estudios anual y con una organización escolar de carácter jerárquico. Considérese que tal plan de estudios de la Licenciatura en Derecho fue aprobado el 26 de agosto de 1983 por el Consejo Universitario; dicho plan de estudios se reformó con una serie de adiciones de materias de apoyo a la parte metodológica y de clínicas, entrando en vigor en el ciclo escolar 1983/1984 (Plan de Estudios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1994, pp. 39-41). Para promover “una formación de excelencia, acorde a los nuevos paradigmas jurídicos y mejorar el sistema de movilidad estudiantil, la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana (UMSNH) inició la reforma a su Plan de Estudios” en la primavera de 2019; se encargó a “los miembros de la Comisión –integrada por diez profesores y dos integrantes del Consejo Técnico–” diseñaran una propuesta de plan de estudios basada en un mapa curricular semestral (Dirección de Control Escolar, 2019). Producto del trabajo elaborado por la mencionada comisión, el 11 de septiembre de 2020 el H. Consejo Universitario aprobó el *Proyecto de Reforma al Programa Académico de Licenciatura en Derecho*; con ello, el plan de estudios de 1983 ha entrado en liquidación gradual a partir del ciclo escolar 2020-2021.

II. LA CONCEPCIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO

Desde una visión restringida a la metodología en la enseñanza del Derecho, para abordar las tendencias educativas bastaría con la aproximación a los tres métodos o modelos de docencia jurídica (tradicional, tecnocrático y crítico) que se han implementado para la formación de profesionales jurídicos en México (Witker y Larios, 1997, pp. 187-190); no obstante, el actual escenario planteado por el COVID-19 exige repensar el proceso educativo del Derecho desde la complejidad social, con las constantes incertidumbres y con la posibilidad de articular diversos modelos didácticos con el uso de las tecnologías de la comunicación e información para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

Ciertamente, la concepción tradicional en la enseñanza del Derecho ha imperado en la mayoría de las escuelas y facultades de Derecho, incluyendo en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH; sin cuestionar que “el método jurídico es una técnica de prevención y resolución de conflictos que recurre a la violencia” (Entelman, 2002, p. 23).

Desde la visión formalista de enseñanza del Derecho, se atiende escasamente a la Comunicación, Psicología, Antropología y otros saberes que permitan mostrar al conflicto “como una relación social” (Entelman, 2002, p. 46), o sea, “como una secuencia de conductas recíprocas, cuya diferencia con ese género reside en la incompatibilidad de los objetivos de los actores que las realizan” (Entelman, 2002, p. 75). Por tanto, se considera pertinente para lograr formar integralmente al futuro profesional del Derecho en la UMSNH, retomar la propuesta de Vallaey, respecto a un “nuevo perfil profesional a partir del estímulo al compromiso y la solidaridad como factor primordial para el futuro ejercicio laboral; del estímulo al conocimiento y la información necesaria para contextualizar el saber especializado; del desarrollo de la capacidad de escucha, de intercambio y empatía en el marco de la ética del diálogo y de la competencia

necesaria para saber ser ciudadano, es decir, saber gobernar y ser gobernado” (Cit. por: Beltrán-Llavador, Íñigo-Bajos y Mata-Segreda, 2014, p. 13).

III. LA PERCEPCIÓN DEL APRENDIZAJE DEL DERECHO POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES

3.1. El proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho al comienzo de la pandemia del COVID-19

Derivado de las medidas sanitarias para enfrentar la pandemia del COVID-19, en marzo de 2020 se suspenderían las actividades educativas a los alumnos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UMSNH, quienes seguían una sistematización y forma de aprendizaje en las clases presenciales sufrieron la transición a las clases virtuales. De ahí la relevancia de considerar que el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere tomar en cuenta desde las estrategias de enseñanza hasta la forma en cómo aprenden los alumnos, sus niveles de madurez del pensamiento, sus emociones, sus relaciones y las dificultades que se le puedan presentar, así como las formas de darles atención.

3.2. La planeación educativa durante la pandemia del COVID-19

La pandemia del COVID-19 desencadenó en múltiples transformaciones en el ámbito educativo con el fin de mantener el distanciamiento sanitario; dichas transformaciones se dieron directamente en la forma de planear y concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los profesores buscaron la forma de adaptar su planeación para lograr cumplir con ella y con los propósitos educacionales establecidos. La planificación de una clase en línea resulta diferente a una planificación de clase presencial, requiere de preparación y capacitación en los medios tecnológicos y virtuales; por ello, podemos decir que las planeaciones del ciclo escolar 2019-2020, no se cumplieron en su totalidad, las razones son dos: primero, la suspensión de labores y el apresurado uso de las plataformas virtuales tomó por sorpresa tanto a docentes como a alumnos, por lo que, el proceso de enseñanza-aprendizaje se complicó en varios aspectos, se perdieron días planificados en las clases presenciales y dejaron de ser viables actividades previamente programadas; por otro lado, la segunda razón se encamina a la adaptación que tuvieron que hacer los docentes para pasar de lo presencial a lo virtual, claramente este proceso resultó complejo, requirió de ajuste de las actividades, de otra forma, al no estar acostumbrados a trabajar virtualmente, no se pudo llevar a cabo, de forma efectiva, el proceso educativo.

3.3. La suspensión de actividades presenciales y la convivencia escolar

Con la pandemia del COVID-19, la sociedad se vio envuelta en una contingencia sanitaria que obligó a las autoridades a declarar una “cuarentena”; dicha situación obligó a los alumnos -de educación superior, incluyendo de la UMSNH- a distanciarse de las aulas presenciales y de sus compañeros de clase, con los que convivían cotidianamente, de lunes a viernes. Este cambio -por supuesto- afectó la sensibilidad del alumnado de la Licenciatura en Derecho de la UMSNH, ocasionando que extrañaran las clases presenciales; en parte, las extrañaron por la forma en cómo aprendían, que para ellos era mejor

en lo presencial; por otro lado, extrañaron la convivencia con su grupo y con sus amigos, pues sirven como apoyo afectivo.

3.4. El comportamiento del docente durante la pandemia

La pandemia provocó que los docentes tuvieran que tomar medidas de emergencia para darle continuidad a sus planeaciones, teniendo que adaptarse a las condiciones que no conocía y con las que no estaba familiarizado. La mayoría de los docentes no se encontraban preparados para hacer frente a la educación virtual y se generó un reto complicado: su capacitación en los entornos virtuales.

Al no contar con la capacitación adecuada, la mayoría de los docentes utilizaron las plataformas virtuales, en un principio, solamente para la entrega de trabajos asignados y aplicar cuestionarios en línea; esto dio lugar a que muchos estudiantes no estudiaran y optaran por recurrir al Internet o a sus apuntes durante la prueba, por lo que no se pudo asegurar la calidad de los aprendizajes adquiridos, ni evaluar el nivel de conocimiento obtenido por los alumnos.

3.5. El aprendizaje desde los hogares de los estudiantes

Durante la pandemia del COVID-19, en la mayoría de los casos, los alumnos recibían clases en línea desde su casa; esto, modificó la dinámica de convivencia familiar. En muchos hogares, la pandemia permitió aumentar esa convivencia; no obstante, en otros senos familiares imperó el desequilibrio derivado de secuelas en la salud, por violencia doméstica y otros factores que afectaron el aprendizaje de los estudiantes.

CONCLUSIONES

De las líneas anteriores, se desprenden algunas ideas y se apuntan hipótesis para futuros trabajos:

1. Conocer a la comunidad estudiantil que estamos educando es un factor fundamental para ofrecer una educación pertinente adecuada a sus características, necesidades e intereses, de forma que logren un aprendizaje integral y para la vida; considérese que la pandemia ha provocado pérdidas humanas provocando desmotivación en algunos alumnos, mientras que otros lo vieron como una oportunidad para cambiar hábitos y mejorar aspectos de su vida. Lo anterior, pone en realce la relevancia de identificar la percepción de los estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la UMSNH acerca de su proceso de enseñanza–aprendizaje a partir del cierre de aulas presenciales derivado de las medidas sanitarias asumidas por la pandemia del COVID-19.
2. Los resultados del trabajo permitieron evidenciar que es necesario una propuesta pedagógica transversal que viabilice la formación de licenciado/as en Derecho como constructores de acuerdos y actores de responsabilidad social en la UMSNH; misma que tendrá que cimentarse en el Modelo Educativo Nicolaita (UMSNH, 2020), a través de: a) Trabajo grupal, b) Comunicación, c) Pensamiento crítico y, d) Manejo de la tecnología (pp. 45-48). Sólo así, se logrará la transformación de la enseñanza y aprendizaje del Derecho, además podrán “formarse” los

operadores jurídicos que la sociedad michoacana requiere para alcanzar la pacificación y reconstrucción del tejido social en los escenarios de (post)pandemia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2020). *Anuarios Estadísticos de Educación Superior*. <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Beltrán-Llavador, J., Íñigo-Bajos, E. y Mata-Segreda, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente, en *Revista iberoamericana de educación superior*, México, 5 (14), pp. 3-18. <http://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v5n14/v5n14a1.pdf>
- Dirección de Control Escolar (2019). *Inician proceso de actualización del Plan de Estudios de la Licenciatura en Derecho*. <http://www.dce.umich.mx/inician-proceso-de-actualizacion-del-plan-de-estudios-de-la-licenciatura-en-derecho>
- Entelman, R. F. (2002). *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo programa*. Gedisa.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). Mc Graw Hill.
- Plan de Estudios de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo (1994). *Organización Académica y Programas de Estudios de Licenciatura* (3ª ed.). Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- UMSNH (2020). *Modelo Educativo Nicolita*. <https://www.umich.mx/documentos/Normatividad/MODELO%20EDUCATIVO%20UMSNH.pdf>
- _____. (2022). *Oferta educativa*. <https://www.umich.mx/oferta-sup.html>
- Witker V., J. y Larios, R. (1997). *Metodología Jurídica*. México: Mc Graw-Hill.

EL DERECHO EDUCATIVO EN NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN TAPACHULA, CHIAPAS

Janny Guadalupe Cruz Díaz y Margarita Concepción Morales Villanueva

Facultad de Humanidades C-VI, UNACH

Resumen.

En la actualidad la educación de un país, que desde hace mucho tiempo ha estado en un perfil bajo a pesar de saber y conocer que hay ciertas necesidades que deberían implementarse, y que con la pandemia ocasionada por COVID-19, está tomando mayor interés, por lo que es necesario volver a poner este tema sobre la mesa.

Debido a que esta pandemia nos ha mostrado, no solo la falta de una atención médica, sino también las necesidades que tiene los estudiantes en los niveles educativos, es algo que se sabe, pero no tomado como relevante. Se entiende que la economía es un problema para el acceso a la educación, y, en este sentido, los más afectados son los niños, niñas y adolescentes (NNA) que dependen del padre o tutor para poder tener acceso a la educación en el estado de Chiapas, principalmente en el municipio de Tapachula, donde existe un índice considerable de colonias marginadas, cuyos pobladores no siempre pueden brindarles educación a sus hijos y ellos tienden a buscar trabajo, para así poder contribuir en casa, sin darse cuenta que no los están dejando ejercer su derecho a la educación.

En el ejercicio del derecho educativo es necesario resaltar que todos los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA) tienen derecho a acceder a la educación sin importar su situación económica, nacionalidad o religión, debido a que esta es obligatoria y está establecido en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos.

Palabras clave.

NIÑEZ, GOBIERNO, ESCUELAS, PROGRAMAS DE GOBIERNO, ONG, EDUCACION, DERECHO.

Introducción.

La presente investigación tiene como finalidad hacer notar el derecho educativo en la niñez de la familia ubicada en la Colonia Brisas del Cahoacan, en el municipio de Tapachula, con quienes fue desarrollado este tema. A través de este tiempo de investigación se pudo notar y conocer un poco de los factores que obstaculiza a los niños de esta familia el poder acceder a la educación que correspondería según sus edades.

También nos demuestra la postura o el pensar del padre o tutor que está cargado de los menores sobre la educación que debería de estarles brindando a sus hijos, sin embargo, el estatus económico y social en el que ellos se encuentran los hace un grupo vulnerable.

Para poder comprender este tema se tomaron fuentes de información de distintos autores que nos permiten poder conocer el antecedente tanto de los derechos humanos como del derecho educativo y a su vez la diferencia entre el derecho de la educación que, aunque parezca lo mismo tiene un significado diferente, pero con mucha relevancia en educación.

Antecedentes.

¿Qué son los derechos humanos?

Quien ha defendido los derechos humanos es la ONU quien en 1948 crea un apartado en donde hace referencia de estos y menciona que no son exclusivos de la ciencia jurídica. Uno de los principales propósitos de ellos es proteger y defender a la sociedad de los horrores y atrocidades del pasado, así como a las nuevas formas que arrebatan la dignidad humana.

La ONU se encarga de inspeccionar que los derechos se han aplicados a la sociedad en cada país miembro, cada cierto tiempo hay una reunión de países miembros donde dan a conocer los avances y futuras propuestas para mejorar algunas situaciones que estén presentando. De tal manera que la sociedad acceda a una educación y la puedan reconocer como un derecho, es ahí cuando el derecho educativo será visible y podrá ser defendido con sustento. En ese momento la sociedad podrá tener acceso y mejorara sus condiciones de vida en el futuro.

La historia de los derechos humanos.

Para hablar de derechos humanos se debe hacer un breve recorrido sobre las fechas importantes que toman relevancia para que el derecho humano existiera. En el año 534 A.C. Surge por primera vez un documento que defendía los derechos de las personas y se hizo nombrar como “cilindro de cirio” denominado así por el rey de persa quien libero y estableció una libertad de religión e igualdad.

En 1215 surgió la carta magna en donde se obligó al rey a firmarlo, este documento hacia valer los derechos de los ciudadanos a poseer y heredar propiedades, así como el que las viudas podrían volver a casarse. Es aquí donde se menciona por primera vez garantías legales e igualdad ante la ley.

En el año 1789 en Francia se abolió la esclavitud y a raíz de esto que nace la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano en donde se señalaban tres puntos: el derecho a la libertad de propiedad, seguridad y resistencia a las presiones.

Después de la segunda guerra mundial (1945) es cuando surge la ONU en donde promueve la paz y desea evitar futuras guerras, esto en función de proteger a las futuras generaciones. Unos de sus objetivos es mantener la paz y la seguridad internacional, así como promover la relación de amistad entre naciones y el progreso social.

Todo es proceso histórico se tuvo que llevar a cabo para que en la actualidad en la que se vive los derechos se han tomados en cuenta, estos antecedentes demuestran que desde tiempos lejanos nuestros descendientes han luchado por tener el privilegio, haciendo a un lado las clases sociales.

¿Qué es derecho educativo?

“el derecho educativo no es derecho público ni derecho privado es derecho social nuevo; difiere esencialmente del derecho privado porque es un derecho de las cosas, de las obligaciones y de los contratos, es tanto el derecho educativo se enfrenta al problema de una vida humana digna con nuevos valores, con igualdad en la esperanza de un desarrollo integral que le permite alcanzar situaciones espirituales de mayor jerarquía” (cisneros, 2000, pág. 12)

Nace de la unión de los conceptos derechos y educación, la función de dichos conceptos pretende dar un dominio de valores y ciudadanos basados en la tolerancia, la justicia y la libertad todo desde la visión humanista. En el estado de Chiapas es difícil que encuentres algún curso que trate del derecho educativo.

En la ciudad de Tuxtla Gutiérrez se ha implementado un curso o congreso sobre derecho educativo. Es un derecho fundamental para la formación docente, según Gómez” el derecho a la educación tiene como objetivo la formación del ciudadano mediante estrategias que desarrollen su conciencia en torno a sus derechos y deberes...”

Este derecho no se limita solo a la educación formal, esta se puede encontrar en la educación no formal e informal considerando que existen distintos escenarios extraescolares. Abarca distintas temáticas como lo son: formación ciudadana, cultura de paz, derecho laboral, entre otras.

Derecho educativo en México.

México es considerado un país ignorante desde la época de la conquista, sin embargo tiempo después se reconoce que en este país existieron las mejores civilizaciones como lo fue: la maya, azteca, entre otras. Los países miembros de la ONU están obligados a dar y proporcionar una educación de calidad a sus ciudadanos, debido a que aún existe una deficiencia en el acceso a la educación.

Se dicen que todos los habitantes del país tiene derecho a la educación, sin embargo algunos ignoran ese derecho, si la sociedad no es consciente de este derecho, no entenderá por que los NNA deben acceder a una educación, en el 2013 se pudo observar mediante un censo que 6 de cada 10 jóvenes dejan sus estudios por completo, la cifra a nivel mundial es de 100 mil millones de NNA en el mundo y una de sus principales barreras es la clase social.

Derecho educativo en Chiapas.

Chiapas es un estado rico en cultura, identidad, economía y turismo, sin embargo cuando se habla de derecho educativo es hacer notar la pobreza de las familias y de cada NNA que lo conforma, es considerado uno de los estados con los niveles más bajos en educación. Sino cuidamos el desarrollo de la infancia no es posible esperar buenos resultados en la formación ciudadana.

“la educación es un derecho humano significa una obligación para el poder político y los poderes sociales de garantizar la igualdad de oportunidad para todos sin que medie ningún tipo de conocimiento”

Contexto del problema.

Esta investigación está situada en el municipio de Tapachula en la Colonia Brisas del Cahoacán, en la calle pegada al afluente del río Cahoacan, viven familias con una estabilidad económica inestable, en donde lo NNA apenas y cursaron los 6 años de primaria, la mayoría de estas familias son de escasos recursos por lo cual los niños no asisten al escuela y tienen que apoyar trabajando o jugando en la calle.

La familia considera que debido a su situación es mejor que los hijos trabajen para ayudar económicamente en la casa y es justo así como nos ve el gobierno como ciudadanos consumidores y proveedores de dinero.

Derecho a la educación.

Tiene sus orígenes en la preocupación de las naciones de dar respuesta a tiempos de barbarie y menosprecio de los derechos humanos, se dice que sin educación no se puede llegar a conocer, interpretar y mucho menos aplicar a algún derecho. Se puede decir que: el derecho educativo es más de tipo administrativo, mientras que el derecho a la educación es un derecho fundamental de los seres humanos.

“construir a la educación como una herramienta fundamental para la construcción de mundos más claros y justos” Karina Batían

Marco normativo.

Se resaltan las leyes que fundamentan esta investigación como lo son: el artículo 26 de los derechos humanos menciona una educación obligatoria para todos sin hacer distinción de raza, nacionalidad o situación económica, constitución política de los estados unidos mexicanos que en su artículo 3 habla de una educación de gratuita y obligatoria para los ciudadanos.

Mientras que en el artículo 28 de “la convención sobre los derechos de los niños” dice: todos los estados miembros deberán reconocer el derecho del niño a la educación siendo así que se ejerza de manera obligatoria, gratuita, brindando así una educación plena y completa”. El estado cuenta con la “la ley de educación del estado de Chiapas” en donde remarca que todo habitante tiene derecho a una educación

de calidad y gratuita, mencionando que el padre o tutor del infante tiene la obligación de proporcionarle acceso a ella.

Metodología.

Se basó en paradigma interpretativo, usando como método el estudio de caso debido a que el objeto de estudio fue una familia completa, se usó la técnica de observación, entrevista y diario de campo. Lo cual nos ayudó en gran parte en conocer el pensar de cada uno de los integrantes de la familia.

Resultados

Categoría A:

La madre da su sentir al considerar que entre más educación tengan sus hijos más oportunidades de trabajo tendrán, ella trata de darle desde casa la educación basada en valores. El abuelo de los menores considera que su hija hace todo lo posible para sustentar la casa económicamente y que los NNA deben valorar eso.

Categoría B:

Algunos menores pudieron acceder a ciertos niveles educativos, sin embargo no pudieron concluirla, mientras que los menores más pequeños no han tenido esa posibilidad de poder estudiar.

Categoría C:

La educación es considerada una de las tres formas en la cual se construye conocimientos respaldando así los aprendizajes, habilidades y aptitudes. Los infantes mencionan que el ir a la escuela te permite interactuar con más personas.

Conclusión

Esta investigación solo nos muestra un poco de lo mucho que falta por hacer para que los NNA tengan acceso a un derecho educativo. El padre es clave fundamental el acceso a este, mientras que los infantes

conocen sus derechos y anhelan el poder ejercer el derecho a la educación, pero mientras eso sucede el trabajo es parte de su vida diaria para poder sobrevivir y apoyar en los deberes de casa.

“tenemos que ayudar, son nuestra familia”

Y hacen a un lado sus sueños de seguir o empezar a estudiar, aun conociendo que la educación les podría abrir oportunidades de mejorar su calidad de vida en el futuro. El camino por recorrer es muy largo, aunque se pretende que la educación de los NNA no se continúe violentando, también es momento de concientizar al padre o tutor que el derecho educativo es fundamental para el desarrollo del infante.

Bibliografía

(OCDE), o. p. (2013). panorama educativo.

Aboites, H. (2012). EL DERECHO A LA EDUCACION EN MEXICO DEL LIBERALISMO DECIMONICO AL NEOLIBERALISMO DEL SIGLO XXI. revista mexicana de investigacion educativa, 363.

Althusser, I. (2007). Para una crítica de la práctica teórica.

Ayllon, J. R. (2009). 10 claves de la educacion. trillas.

Camacho-López, M. G.-T.-A. (2016). Derecho Educativo y pobreza infantil en Chiapas (México). En F. E.-V. En González-Alonso, La pobreza infantil. Visión y misión (págs. (pp. 171-206). salamanca: Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca.

Cisneros. (2000). derecho educativo.

Cristina Piedad, c. m. (2006). el metodo de estudio de caso estrategia metodológica de la investigación científica. pensamiento y gestion , 167.

Silva Ludovico, (1982). Teoria humanista socialista.

Infancia/, F. d. (2008). Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos. Organización de las Naciones Unidas. Nueva York: UNICEF. Recuperado el SEPTIEMBRE de 2018, de www.unesco.org

Jurgenson, J. L.-G. (2003,2012). como hacer investigacion cualitativa. Mexico: ediciones culturales paidos.

La investigacion cualitativa. (2012).

Maria, Á. D.-A. (2016). Metodología de la investigación educativa. mexico: Ediciones Díaz de Santos.

Marilú Camacho López, A. O. (2016). derecho educativo y pobreza infantil e chiapas (México). salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.

- Monteagudo, j. g. (2020). En el paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes (pág. 20). universidad de sevilla.
- Polo, m. p. (2015). ceremonial y protocolo: metodo y tecnicas de investigacion cientifica. opcion, 21.
- Quintero, S. G. (2014). Derechos Humanos vs Corrupcion e Impunidad hacia un estado justo. mexico distrito federal: universidad autonoma de mexico.
- Ruiza, M. F. (2004). Biografia de Michel Foucault. En Biografias y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea. Recuperado el 26 de septiembre de 2021, de https://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/foucault_michel.htm
- UNESCO. (2015). La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. es un organismo especializado de la ONU. Obtenido de <https://actualidad.rt.com/rtpedia/177856-organizacion-educacion-ciencia-cultura-unesco>
- UNICEF, ©. F. (Diciembre 2017). NIÑOS Y NIÑAS FUERA DE LA ESCUELA EN LA REPÚBLICA DOMINICANA. REPUBLICA DOMINICAL . Obtenido de <https://www.unicef.org/dominicanrepublic/media/246/file/Ni%C3%B1os%20Fuera%20de%20la%20Escuela%20en%20Rep%C3%ABlica%20Dominicana.pdf>

ANTECEDENTES ANTROPOLÓGICOS DEL EFECTO POST PANDEMIA EN EL NIVEL EDUCATIVO SUPERIOR

Olga Lilia Pedraza Calderón, Email: olga.pedraza @umich.mx
y **Emilia Ramos Valencia**, Email: emilia.ramos@umich.mx

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Integrantes del Cuerpo Académico CA-259

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo analizar el efecto post pandemia que se ha presentado en el sector educativo, la llegada de la pandemia por el virus SARS-COV-2, obligó a las escuelas a cerrar las puertas de sus planteles, ante la esperanza de retomar las clases a la brevedad una vez mitigada la amenaza del virus, sin embargo ante el panorama tan desalentador, se empezaron a buscar soluciones para continuar con las labores ante la inminente permanencia en confinamiento, encontrándose aquí su mayor reto dando un giro de ciento ochenta grados en su dinámica educativa, integrando plataformas virtuales utilizando bases de datos en las bibliotecas virtuales, trasladando la educación presencial -que se había estado llevando hasta el momento en las aulas-, a una educación a distancia integrando elementos que han influido en el proceso de enseñanza - aprendizaje del nivel superior en el efecto pos pandemia, se realizó un primer trabajo de investigación en el cual se obtuvo como resultados aspectos que influyeron en el desarrollo del educando, y que se ha tenido como un antecedente en su formación profesional,

Palabras Clave: Pos pandemia en el docente –Discente – Educación superior

INTRODUCCIÓN

El proceso de aprendizaje que se tenía en el ciclo escolar 2019-2020, se ha presentado como un antes y un después, los docentes y los alumnos no se encontraban preparados para interactuar en nuevas prácticas a pesar de encontrarnos en la era digital, se desconocía del manejo de plataformas toda vez que los docentes del sistema presencial se capacitan para integrarse a procesos presenciales logrando con ello habilidades en este campo laboral, no obstante si bien se cuenta con capacitación para ciertas plataformas no contaban con las habilidades para enseñanza en este contexto, a pesar de que desde mucho tiempo atrás se les pedía la incorporación de estos medios a sus prácticas educativas, la mayoría no se encontraban realmente preparados para utilizarla en su práctica como la base de ella y no como un recurso más, otros tanto, inclusive, Silas y Rodríguez (2020) citados por Medrano, Valdivia y Cautín (2022) ni siquiera consideraban que estos lo utilizarán como recurso didáctico y, aunque en las instituciones de

educación superior, que ya manejaban programas de educación virtual en determinadas carreras y se encontraban más cerca de este entorno, tampoco los docentes se encontraban en la mejor forma para este tránsito.

Objetivo General:

Identificar los aspectos que ha tenido el proceso de enseñanza – aprendizaje en el nivel superior en el periodo de post pandemia con los discentes – docentes.

METODOLOGÍA

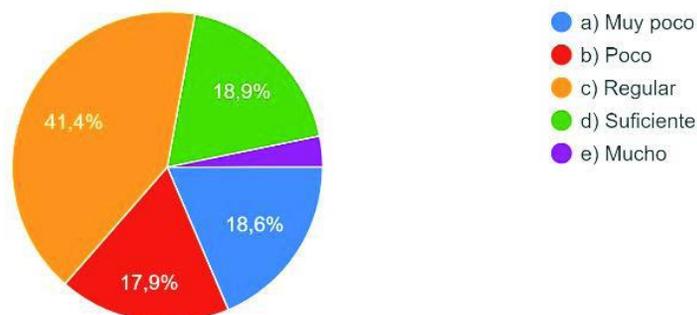
La primera parte de la de investigación se llevó a cabo a través de aplicación metodológica del sistema cualitativo y cuantitativo, a partir del cual se realizó una investigación de campo mediante la aplicación de un cuestionario a los alumnos del primer año del sistema presencial de la Licenciatura en Derecho del sistema presencial de la ciudad de Morelia, Michoacán del ciclo escolar 2019-2020.

RESULTADOS

De los resultados obtenidos en la primera parte de la investigación que se da a partir del enfoque Psicopedagógico, una de las preguntas que se realizaron en la aplicación del instrumento a los alumnos del primer año de la Licenciatura en Derecho del ciclo escolar 2019-2020 del sistema presencial con sede en la ciudad de Morelia Michoacán.

2. Al cierre de las instalaciones de la Facultad de Derecho, en marzo de 2020 por la pandemia de COVID-19, consideré que mi aprendizaje podría hacerse en ambientes virtuales.

280 respuestas



Fuente: (Pedraza Calderón & Vizcaíno López, 2020, pág. 209)

Al desarrollar actividades presenciales, en el proceso educativo de la Licenciatura en Derecho, los educandos se toparon con muchas incógnitas cuando se les pidió ir a casa. Muchos consideraron que tal vez se tendría nuevamente clase presencial al final del semestre, obteniendo como resultado lo siguiente:

El 41.4% representa a 116 alumnos que no sabían si se iba o no a regresar a clase; El 18.9% que equivale a 53 alumnos consideraron que si regresarían a clase posteriormente; 17.9% que equivale a 50 alumnos consideraron pocas probabilidades regresar nuevamente a clase. El 18.6% que equivale a 52 alumnos consideran que no regresarían a clase.

Con lo que se demuestra que se desconocía los aspectos a seguir en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes ingresamos a un campo de acción sin contar con capacitación en su operatividad al pasar de un día para otro a la virtualidad.

El docente, es considerado como un promotor del aprendizaje los educandos deben transformar ese proceso educativo, considerando que el docente está familiarizado en ciertos programas virtuales, lo que demostró a través del propio proceso una adaptación por el confinamiento, capacitándose en tecnologías y entornos virtuales de aprendizaje que fue perfeccionando de forma continua, por lo que se considera que al encontrarnos en una era digital, el profesor debe tener habilidades digitales y conocimiento de las tecnologías para que pueda desarrollar una práctica adecuada, principalmente en las instituciones de educación superior, ya que en ellas se forman a los profesionales atendiendo a las situaciones que se presente en el proceso de aprendizaje universitario.

El alumno durante la pandemia se integró a un proceso de enseñanza – aprendizaje en el cual no sabía qué hacer toda vez que era algo incierto, el docente integro actividades que subía a las plataformas virtuales adjuntando con ello fecha de entrega, por lo que el alumno debía hacer esas actividades integrando la reflexión y crítica de los contenidos, con la ausencia presencial del docente para resolver sus inquietudes, el educando integro a su proceso educativo investigar de manera continua en las plataformas digitales considerando que la actividad a desarrollar era de su interés con la finalidad de aprender, una vez que se introdujo lo sincrónico y lo asincrónico, el alumno ya tenía la orientación del docente –en muchos casos- para poder desarrollar el mayor potencial y lograr la metacognición, de aprender a su ritmo, con libertad, manejando sus tiempos, pero con la dirección del docente que le facilitará un poco el camino (Osorio y Borja, 2020).

Lo vivido durante los casi dos años de confinamiento y educación virtual, nos sirve como punto de inflexión (Díaz, 2021), para la mejora de la educación superior y la transformación de su dinámica, modalidad, currículo, objetivos, su perfil y orientación, en general, de su estructura completa, que va más allá de la aplicación de lo tecnológico en las aulas, aunque esto también es un punto necesario, ya que tanto el docente como el alumno reconocieron su utilidad, así como sus áreas de mejora, y de lo cual se ha desarrollado nuevas formas de innovar a aprender a aprender en el proceso de aprendizaje de nivel superior.

CONCLUSIONES

1. Los docentes universitarios debemos tener capacitación integrando de manera directa el compromiso que ayude a integrar al proceso de enseñanza – aprendizaje que ahora se

demonstró en el periodo de pandemia y post pandemia, ejerciendo un alto nivel de responsabilidad, lo que implica formar con un sentido de calidad humana, profesional y social

2. Las instituciones de educación superior de manera específica la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo aportó todo lo que estuvo a su alcance para el logro de los planes y programas de estudio en el caso de la Licenciatura en Derecho del sistema presencial, facilitando espacios virtuales en a la integración del proceso de enseñanza - aprendizaje.
3. Los educandos obtuvieron mayor autonomía en su compromiso de educarse o de procrastinar a través de una plataforma virtual, con lo que se ha detectado una serie de situaciones conductuales como educativas en la integración del conocimiento jurídico, de los cual se continúa investigando.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Acuña Ortigoza, Marianela, & Sánchez Acuña, Carla Gabriela (2020). *Educación Superior pospandemia. Las asimetrías de la brecha tecnológica*. Revista Venezolana de Gerencia, 25(92), 1282-1287. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN: 1315-9984. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29065286039>

Adiego Leza, María Isabel (2022). Superar dificultades. En: C. Marcuello Servós, Chaime (2022). *Universidad en tiempos post-pandémicos: innovación, imaginación e incertidumbre*. Zaragoza, España: Editorial Universidad de Zaragoza. 8-9. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISBN: 978-84-18321-35-1. Disponible en: <https://zagan.unizar.es/record/111989#>

Almaguer Kalixto, Patricia E. (2022). *Adaptación, pero con reflexión*. En: C. Marcuello Servós, Chaime (2022). *Universidad en tiempos post-pandémicos: innovación, imaginación e incertidumbre*. Zaragoza, España: Editorial Universidad de Zaragoza. 10-14. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISBN: 978-84-18321-35-1. Disponible en: <https://zagan.unizar.es/record/111989#>

Bañuelos Márquez, Ana María (2020). *La educación superior pospandemia: oportunidad para la enseñanza híbrida*. *Edunovatic 2020. Conference Proceedings: 5th Virtual International Conference on Education, Innovation and ICT*, December 10 - 11, 2020, 420-423. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISBN 978-84-09-22967-3. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7800120>

Bayod Rújula, Ángel (2022). Vocación presencial. En: C. Marcuello Servós, Chaime (2022). *Universidad en tiempos post-pandémicos: innovación, imaginación e incertidumbre*. Zaragoza, España: Editorial Universidad de Zaragoza. 16-17. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISBN: 978-84-18321-35-1. Disponible en: <https://zagan.unizar.es/record/111989#>

Bravo Gil, Rafael (2022). *Volver a la presencialidad*. En: C, Marcuello Servós, Chaime (2022). *Universidad en tiempos post-pandémicos: innovación, imaginación e incertidumbre*. Zaragoza, España: Editorial Universidad de Zaragoza. 24-26. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISBN: 978-84-18321-35-1. Disponible en: <https://zagan.unizar.es/record/111989#>

Bolaños Linares, Ronan y Boo Fontenla, Natalia (2021). *Educación a distancia, tecnología y la formación en arquitectura pospandemia*. Academia XXII: Revista Semestral de Investigación, 12 (23), 3-32. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN-e: 2007-252X. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8031182>

- Chao Chao, Kuok Wa, & Cambroner Artavia, María del Pilar, & Chacón Quesada, María de la Paz (2022). *Educación universitaria en tiempos de pandemia: el caso del estudiantado de francés*. Revista Educación, 46(1),1-20.[fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44068165034>
- Díaz-Barriga, Ángel (2021). *Repensar la universidad: la didáctica, una opción para ir más allá de la inclusión de tecnologías digitales*. Revista Iberoamericana de Educación Superior, XII (34),3-20.[fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299169564001>
- Díaz-Garay, Bertha Haydeé, Noriega-Aranibar, María Teresa y Ruiz-Ruiz, Marcos Fernando (2021). *Experiencias y desafíos en la formación de ingenieros durante la pandemia del Covid-19. Desde el sur*: Revista de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Científica del Sur, 13 (2), 1-17. [fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN: 2076-2674. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8061859>
- Fare, Mónica de la, & Rovelli, Laura (2021). *Mutar sin retroceder: Formación e inserción doctoral en transición hacia la educación superior en pospandemia*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 26(91),1245-1266.[fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN: 1405-6666. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14069725012>
- García Aretio, Lorenzo (2021). *COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. RIED*. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 24(1), 9-32. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN: 1138-2783. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331464460001>
- García Inda, Andrés (2022). Algo más. En: C, Marcuello Servós, Chaime (2022). *Universidad en tiempos post-pandémicos: innovación, imaginación e incertidumbre*. Zaragoza, España: Editorial Universidad de Zaragoza. 44-45. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISBN: 978-84-18321-35-1. Disponible en: <https://zaguan.unizar.es/record/111989#>
- Guevara Gómez, Hilda Elizabeth, & Huarachi Quintanilla, Luis Alberto, & Vértiz Osore, Jacinto Joaquín, & Lozano Zanelly, Glenn Alberto (2021). *Gestión del cambio en organizaciones educativas pospandemia*. Revista Venezolana de Gerencia, 26(93),178-191.[fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN: 1315-9984. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29066223012>
- Latorre Ariño, Marino (2021). *La generación del COVID-19. Educa UMCH*, (17). [fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN-e: 2617-0337. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8083944>
- Luzón Marco, Gloria (2022). *Un balance práctico*. En: C, Marcuello Servós, Chaime (2022). *Universidad en tiempos post-pandémicos: innovación, imaginación e incertidumbre*. Zaragoza, España: Editorial Universidad de Zaragoza. 75-77. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISBN: 978-84-18321-35-1. Disponible en: <https://zaguan.unizar.es/record/111989#>
- Maggio, Mariana (2021). *Enseñar en la universidad: Pandemia y después. Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, 10 (2), 203-217. [fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN-e: 2347-0658. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8171323>
- Medrano Camasca, Erika Katherine, Valdivia Montenegro, María Luisa y Cautín Martínez, Alfredo Antenor (2022). Impacto de la pandemia del Covid-19 en la enseñanza del derecho. *El caso de la Universidad de San Martín de Porres*. Vox Juris, 40 (1), 171-181. [fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN: 1812-6804. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8074479>
- Osorio León, Sherly y Borja, Carlos (2020). *Sistemas educativos y orientación escolar: desafíos en tiempos de pandemia y pospandemia*. Orientación y sociedad: Revista Internacional e Interdisciplinaria de orientación vocacional ocupacional, 20 (2), 1-29. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN: 1515-6877. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8058184>
- Patiño Torres, J. *Salud mental y subjetividad. Pensando en el mundo universitario pospandemia*. En: Orejuela Gómez, J.; Castaño González, F.; Quintero Torres, J.; Reyes Sevillano, W.; Patiño Torres, J.; Moncayo Quevedo, J. &

- Loaiza Mejía, A. (2020). Reimaginar el futuro pospandemia. Cali, Colombia: Editorial Universidad Santiago de Cali. 68-82. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISBN: 978-958-5147-09-6. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7644813>
- Pedraza Calderón, O. L., & Vizcaino López, M. T. (2020). *El Proceso Educativo del Derecho. Estudio Exploratorio en la UMSNH*. Morelia Michoacán: Morevalladolid.
- Pérez-Alonso, Bárbara, & Catalá-Martínez, Tatiana, & Cruz-Márquez, Darianna, & Herrera-Serrano, Barbarito, & Quesada-Suárez, Mayra (2021). *La educación a distancia, acciones para su implementación en la carrera Sistemas de Información en Salud*. Revista Información Científica, 100(3), [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551768286012>
- Romero Lara, Raúl (2021). *Trascendencia de la formación docente de pandemia, aplicada para el regreso a la presencia. Reflexiones sobre la importancia de la formación docente durante la pandemia para el regreso a clases*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), LI(),325-334.[fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27067721009>
- Sánchez Martínez, Eduardo (2022). *¿Qué universidad después de la pandemia?. Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, 11 (1), 147-152. [fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN-e: 2347-0658. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8276638>
- Sánchez Martínez, Eduardo (2022). *Reseña: La agenda universitaria VI. Reflexiones sobre las universidades, antes, durante y después de la pandemia. Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur*, 11 (1), 217-220. [fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN-e: 2347-0658. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8276646>
- Sánchez Vera, María del Mar, & Casero Béjar, María de la O (2022). *Cambio de modalidad presencial a virtual durante el confinamiento por Covid-19: percepciones del alumnado universitario*. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, 25(1),243-260.[fecha de Consulta 12 de Abril de 2022]. ISSN: 1138-2783. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=331469022015>
- Santin, Silvina y Chiaradonna, Carmen (2021). COVID-19 y Educación Superior: “cambios de la gestión”. Integración y Conocimiento: Revista del Núcleo de Estudios e Investigaciones en Educación Superior de Mercosur, 10 (2), 218-238. [fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN-e: 2347-0658. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8171324>
- Silas Casillas, Juan Carlos, & Vázquez Rodríguez, Sylvia (2021). *El estudiante de primer semestre frente a la pantalla. Un estudio exploratorio*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), LI(),13-39.[fecha de Consulta 14 de Abril de 2022]. ISSN: 0185-1284. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27067721001>

**EDUCACIÓN EN EL CAMPO Y DERECHO EDUCATIVO:
DE LOS ESTEREOTIPOS A LA VALORACIÓN DE SUJETOS DEL CAMPO**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E O DIREITO EDUCATIVO: DE ESTEREÓTIPOS A
VALORIZAÇÃO DOS SUJEITOS DO CAMPO**

Carine Garcia Barimarquer*; Luci Mary Duso Pacheco**

*Mestranda em Educação do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen/RS, vinculada à Linha de Pesquisa Formação de Professores, Saberes e Práticas Educativas. E-mail: carine.garciab@hotmail.com

**Doutora em Educação e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) – Mestrado e Doutorado – da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI/Câmpus de Frederico Westphalen. E-mail: luci@uri.edu.br.

RESUMEN

La Educación Rural pasa constantemente por muchos desafíos. Los sujetos que viven en el campo son comparados con personajes campesinos creados en el imaginario social de las personas. Se creó la idea de que no hay que avanzar en la educación rural, que para el campo todo vale. La Educación Rural, históricamente, no valorizó los saberes, la cultura y las prácticas de estos sujetos, contribuyendo así a su hostilidad. Pero con el paso de los años, los cambios que se dieron, la modernización agrícola, trajeron un nuevo contexto a este pueblo. Este texto trae una nueva mirada a la Educación Rural como derecho educativo, desmitificando la idea de pobreza creada en torno a esta población y trayendo a sí misma la importancia de esta educación diferenciada.

Palabras clave: Educación del Campo, Derecho Educativo, Sujeto del Campo.

RESUMO

A Educação do Campo passa constantemente por muitos desafios. Os sujeitos que vivem no campo são comparados a personagens caipiras criados no imaginário social das pessoas. Criou-se uma ideia de que a educação do campo não precisa de avanço, que para o campo qualquer coisa serve. A Educação do Campo, historicamente, não valorizou os saberes, a cultura e práticas desses sujeitos, contribuindo assim para a sua hostilização. Mas com o passar dos anos as mudanças que ocorreram, a modernização agrícola, trouxe um novo contexto para esse povo. Este texto traz um novo olhar para a Educação do Campo enquanto direito educativo, desmistificando a ideia de pobreza criada ao redor dessa população e trazendo a importância dessa educação diferenciada para os seus.

Palavras-chaves: Educação do campo, Direito Educativo, Sujeitos do Campo.

INTRODUÇÃO

Historicamente a sociedade brasileira, lamentavelmente, vê o homem do campo com preconceito. Criou-se um estereótipo de caipira, retratado em livros e também pela mídia televisiva, que o apresenta como uma pessoa preguiçosa, avesso a higiene pessoal, que se veste mal, alguém sem estudos e na maioria das vezes lembra a pobreza. Nesse contexto histórico, o trabalhador rural é discriminado, tido como atrasado, caipira ou ignorante, comparado a personagens de livros ou histórias em quadrinhos, como por exemplo o Jeca Tatu¹³, na obra de Monteiro Lobato (n.d.). Nessa perspectiva, esse trabalho pretende mostrar, desconstruir essa ideia de que quem vive no campo é um sujeito sem cultura, desconstruir os conceitos pré-existentes quanto ao seu modo de viver e ser, trazendo um debate importante sobre a educação do campo como possibilidade de efetivação do direito educativo.

O campo é uma forma de sobrevivência de milhares de famílias, e aqui destaco a importância dessa população, que produz alimento para toda a nação brasileira, e ainda está entre os negócios mais lucrativos e que impulsionam a economia mundial. A ideia de que o agricultor é um homem sujo, sem dinheiro e sem estudos ainda é uma associação muito presente nos dias atuais e que deve ser mudada.

Este trabalho, pretende contribuir para a valorização do homem do campo, valorização da sua história, dos seus modos de vida, da sua forma de agir socialmente e culturalmente, seus hábitos e afirmar sua identidade. Aqui também travamos uma discussão sobre a Educação do Campo, que além de todas as formas de preconceitos mencionadas acima, o sujeito que vive no campo, também passa por mais esse desafio, buscar o direito de uma educação de qualidade para com os seus.

Ao se pensar em educação do Campo, que seja voltada para os sujeitos, respeitando os sujeitos na sua identidade, na sua cultura, no seu local, é preciso pensar então, em um direito educativo que preveja uma educação que garanta essas questões qualitativas e por isso, o presente texto, vai discutir um pouco sobre o direito educativo e a educação do campo de qualidade para os sujeitos que moram, que vivem e que representam o campo.

O objetivo do estudo é propor uma discussão acerca da Educação do Campo e o Direito Educativo, aqui visto enquanto direito e garantia de uma educação de qualidade pelas populações que são assistidas por este modelo de educação, tentando desmistificar a ideia de para as escolas do campo qualquer coisa serve

O trabalho foi dividido em dois momentos, com o objetivo de proporcionar uma reflexão sobre a trajetória da educação do campo no Brasil e também trazer o direito educativo para justificar o direito do sujeito do campo em ter realmente uma educação que preserve sua cultura e suas raízes, além da introdução e considerações finais.

¹³ Para quem desejar saber mais sobre o personagem Jeca Tatu, acesse o link: <https://reciclaiteores.com.br/wp-content/uploads/2019/03/Monteiro-Lobato-Ideias-do-Jeca-Tatu.pdf>.

METODOLOGIA

Como saída metodológica utilizamos a consulta bibliográfica, buscando conceber e sustentar o diálogo entre as bases teóricas das epistemologias estudadas.

RESULTADOS

A Educação do Campo é um tema em constante construção, buscando atender os anseios dos sujeitos que são protagonistas desse meio. A educação no meio rural, deve valorizar os saberes, práticas e culturas desses sujeitos, dando assim força para que não aconteça a exclusão. Com as mudanças ocorridas no campo, a modernização agrícola, foi necessário repensar esse modelo de educação ofertada. O que trouxe avanços na luta pela construção de uma educação do campo que respeitasse os seus, seus direitos, sua diversidade, foi a partir da década de 90, a mobilização de movimentos sociais.

No Brasil, historicamente não se pensou em Educação do Campo, apesar de desde o início sua população ser predominantemente rural. No período de colonização, a educação estava voltada a alfabetização dos filhos dos europeus que vieram para o Brasil, além disso, os nativos passaram a ser catequizados pelos jesuítas com esse modelo de educação. Então, vemos aqui, que a educação sempre se deu de forma excludente, o que não mudou até os dias atuais. No Brasil, a educação nunca foi prioridade, a educação está somente voltada, ligada ao desenvolvimento econômico do país (Marinho, 2008).

Após o início da industrialização no Brasil, com o crescente aumento do êxodo rural, foi que a educação rural começou a ganhar força, como uma tentativa de manter essa população no campo, pois era necessária a mão de obra para trabalhar. As primeiras escolas que surgiram no meio rural eram chamadas de escolas agrícolas, mas não funcionavam por falta de suplementos (materiais). Mas essas escolas, apesar de serem construídas no campo, foram pensadas na forma de funcionamento de escolas do meio urbano. E assim, por muitos anos o campo nunca teve uma educação que valorizasse sua cultura, seu modo de vida.

O campo é encarado com uma visão urbanocêntrica¹⁴, onde é visto como um lugar de atraso, que por seus sujeitos majoritariamente exercerem o trabalho braçal, e que não é necessária educação. Educação esta, pensada para suprir as demandas das cidades e das classes dominantes, colocando assim a educação do campo, como já falado antes, a serviço do desenvolvimento urbano-industrial (Fernandes, 2006).

A primeira Constituição Federal a repassar recursos para educação do campo foi a de 1934, que dizia que a responsabilidade de financiar ensino nessas áreas era da União, porém as políticas públicas necessárias para o cumprimento dessa lei nunca foram implementadas.

¹⁴ O termo urbanocêntrico é aqui utilizado para se referir a uma visão de educação na qual o modelo didático-pedagógico utilizado nas escolas da cidade é transferido para as escolas localizadas nas zonas classificadas como rurais, sem que sejam consideradas as reais necessidades das populações identificadas com o campo (Henriques et al., 2007)

A Constituição de 1937, trouxe a submissão da educação a industrialização, vinculando a educação ao mundo do trabalho, a qual obrigava os sindicatos e empresas privadas, também as rurais, a ofertarem a educação, mais voltada ao ensino técnico em áreas da sua escolha, aos seus funcionários e aos filhos destes.

A Constituição de 1946, visou a descentralização do ensino, sem desresponsabilizar a União pelo atendimento escolar, assegurou a gratuidade do ensino primário. Em 1961 é criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei n. 4.024/61), que trazia uma preocupação muito grande em promover a educação nas áreas rurais, para tentar parar o êxodo rural que era muito acentuado na época.

Em 1971, em pleno regime militar é sancionada a Lei n. 5692/71, LDB, colocava como função da escola a formação para o mercado de trabalho, e no campo não foi diferente, a educação voltada para a produção agrícola.

Finalmente em 1988 a Constituição trouxe novas premissas para a educação brasileira, afirmando em seu artigo 208 que o acesso ao ensino obrigatório é público e a educação escolar do campo passa a ser tratada como segmento específico. Mais tarde, em 1996 a LDB reconhece o direito a igualdade e a diferença, e possibilita a criação de diretrizes operacionais para a educação rural, sem romper com o projeto de educação do país. Assim a educação do campo poderia ter uma organização própria, que teve um aceleração significativo com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que distribuiu recursos financeiros, não o suficiente, mas que contribuiu para reverter o quadro de abandono em que se encontravam as escolas rurais no país naquele momento.

Com a promulgação do Plano Nacional de Educação (Lei n. 10.172/2001), que estabelecia o tratamento diferenciado para a escola rural, organizou as mesmas como o modelo de escola urbano, causando assim o fechamento de muitas escolas, pois haviam poucos alunos e também porque dificultava a universalização do transporte escolar.

Com a aprovação do Parecer 36/2001, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação em 04/12/2001, a educação do campo passou a ser vista e reconhecida. Passou-se a valorizar a diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a escola poderia se organizar de forma diferente, com calendário exclusivo levando em conta o meio social que está inserido e utilizando práticas pedagógicas diferenciadas.

Em meio à todas essas discussões, que a educação do campo surge, com uma proposta que valoriza a identidade do sujeito, adequada a realidade dessa população. As discussões sobre educação do campo iniciaram por volta do ano de 1996, porém somente em 2008, ela foi constituída como política pública em 2008.

Mas quem é esse sujeito do qual tanto falamos?

Pacheco (2015, p. 426), em seu texto “Educação do campo: valorização da cultura e promoção da cidadania?” traz o seguinte conceito sobre sujeito do campo:

Dentre os sujeitos do campo, é possível destacar os pequenos agricultores, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boias-frias, entre outros.

A Educação do campo tem como principal objetivo, oferecer uma educação de qualidade para os povos do campo. Trata-se de uma política pública que visa proporcionar o acesso ao direito à educação para as pessoas que vivem na zona rural, fora do ambiente urbano, e que precisam ter os mesmos direitos que são garantidos a população urbana.

Podemos entender como povos do campo,

As comunidades que têm seus modos de vida, produção e reprodução social relacionados predominantemente com a terra. Neste contexto estão os camponeses, sejam eles agricultores familiares, trabalhadores rurais assentados ou acampados, assalariados e temporários que residam ou não no campo. Estão ainda as comunidades tradicionais, como as ribeirinhas, quilombolas e as que habitam ou usam reservas extrativistas em áreas florestais ou aquáticas e ainda as populações atingidas por barragens, entre outras (Brasil, 2013, p.10)

A LDB em seu artigo 28, traz as seguintes normas para educação no meio rural:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I. conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996, s/p).

O decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA (©2012. SECADI/MEC), traz em seu Artigo 2º os princípios da educação do campo:

I -respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II -incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV -valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

V -controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Brasil, 2010, s/p).

Devemos aqui relatar, que foi graças a esses decretos e políticas públicas que a educação do campo começou a ganhar um olhar diferenciado perante a sociedade. Foi-se mudando a concepção simplista da educação do campo, alterando-se a visão que se tinha de que para as escolas rurais, qualquer coisa serve, de que para de trabalhar na “roça” não precisa saber muitas letras. Como já citado no início desse texto, historicamente predomina a imagem de que a escola do campo, tem que apenas ensinar as primeiras letras, escolas alocadas em prédios em total descaso de infraestrutura, onde uma apenas professora que mal sabe ler, tenta ensinar crianças a aprenderem a ler, tentando mudar um conceito de vida miserável que lhe foi instituído.

Nos dias de hoje, vemos que a situação do campo mudou muito, e para melhor. A mecanização das lavouras, aumentou a produtividade de grãos, o aumento da população mundial, aumentou o consumo de alimentos, trazendo assim uma outra de visão para os “povos do campo”. Passou-se de uma agricultura de subsistência, para uma produção em larga escala, com uma margem de lucro mais acentuada, mudando assim a realidade de quem vive no campo, trazendo mais conforto e qualidade para com os seus, incentivando o jovem rural a ficar no campo, a dar continuidade aos trabalhos desenvolvidos

por suas famílias, mudando o paradigma de homem do campo pobre e atrasado trazido durante décadas nos livros e nas mídias televisas.

E é nesse sentido que se precisa também mudar o conceito de educação do campo em nossas mentes, precisamos garantir que esses filhos de agricultores tenham um ensino de qualidade, e que as políticas públicas criadas, sejam verdadeiramente instituídas e que essas crianças e jovens possam ter seus direitos educacionais garantidos, que se apague o modelo urbanocêntrico imposto as escolas do campo. Arroyo & Fernandes (1999, p. 17) em seu livro “A educação básica e o movimento social do campo”, destaca:

Eu vi aqui que esta visão negativa do campo e da educação não é verdadeira e espero que desapareça no horizonte das elites, dos educadores e do próprio povo. O que vocês estão colocando é outra compreensão e prática da educação básica: a escola rural tem que dar conta da educação básica como direito do homem, da mulher, da criança, do jovem do campo. Ou seja, estamos colocando a educação rural onde sempre deve ser colocada, na luta pelos direitos. A educação básica, como direito ao saber, direito ao conhecimento, direito à cultura produzida socialmente. (grifos nossos)

Podemos assim definir que, uma escola do campo de qualidade deve defender os interesses, a cultura, a política da agricultura, deve construir, buscar, inovar em conhecimentos e tecnologias que tragam crescimento social para a população assistida. Precisa-se quebrar o paradigma de que escola urbana é melhor que escola do campo, para tirar do imaginário das pessoas o determinismo geográfico como regulador de qualidade da educação.

O que se defende aqui, é a construção “da escola que queremos”. Não queremos uma cópia de modelos de escolas que não contribuem para o entendimento das realidades encontradas. Quer-se uma proposta que traga a educação do campo ao encontro do que sua clientela precisa aprender, tendo em vista a realidade na qual está inserida. Um projeto que respeite a cultura dos educandos e que proponha os saberes de modo a garantir seus direitos e suas identidades.

Direito Educativo

Historicamente, vivemos em uma sociedade pautada pelo urbanocentrismo¹⁵, que vem anos após anos ignorando o significado da vida no campo, seus saberes e valores. Assim, nasce a educação do campo, como forma de combater esse conceito e na tentativa de garantir o direito educativo aos seus assistidos.

A educação é muito mais do que um direito humano, é um direito fundamental garantido em Lei, uma obrigação do Poder Público, da família e da sociedade, descrito na Constituição da República

¹⁵ Urbanocentrismo é uma relação na sociedade que valoriza a cidade, principalmente em detrimento do campo.

Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. Mas por décadas, a educação básica, como direito a diversidade dos povos do campo ficou no esquecimento. O histórico da Educação do Campo é baseado em desigualdade social e ausência de políticas públicas voltadas para esse tipo de ensino, mas com o tempo esse cenário vem sendo modificado.

Devemos entender que o direito educação não compreende somente o acesso ao direito, mas também na sua qualidade e execução, para assim haver a diminuição das desigualdades. As autoras Gigoski, Quinto & Pacheco (2019, p. 115) nos trazem que “O direito à educação é um direito direto fundamental, pois os direitos sociais, que a inclui, estão previstos na norma constitucional inserido no título que dispõe sobre os direitos e garantias fundamentais”.

As referidas autoras também relatam que,

Direito à educação é o exercício de um dos direitos preceituados pelo Direito Educativo, ou seja, o indivíduo tem o direito de ter um processo educacional, devendo este ser promovido e incentivado pela família, pelo Estado e sociedade. (Gigoski, Quinto & Pacheco, 2019, p. 117 - Grifos nossos)

Assim entende-se que a Educação do Campo, é uma especificação ao direito a educação. Devemos pensar a Educação do Campo, como uma modalidade de educação que contribua para o desenvolvimento rural, que contribua para o desenvolvimento do homem do campo. Uma educação que preveja uma rotina adequada ao estilo de vida das populações do campo, garantindo também seus direitos sociais. As diretrizes operacionais para Educação do Campo, de 2002, trazem,

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando- -se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002, p. 1)

Vemos aqui que, estar garantido em Lei, não é sinônimo de execução dessas políticas, pois o que realmente encontramos na Educação do Campo, são “cópias” do modelo urbano de educação. Talvez por ser mais fácil, ter algo pronto, não precisar formular estratégias para a aplicação de devidos direitos, ou talvez por consequência do esquecimento histórico da educação ministrada no campo, da não valorização do agricultor, que conforme relatado acima, ainda sofre com preconceito das demais classes, tudo isso por culpa da imagem social, conceito, criado em volta desse antigo paradigma.

O direito educativo vem nessa perspectiva, ao encontro como forma de garantia ao direito dessa educação diferenciada, para oportunizar esses indivíduos um ensino pautado no seu dia a dia, que seja atraente e ao mesmo tempo construa conceitos e ideais que contribuirão para a democratização da

sociedade brasileira. É a busca do direito a diferença, como diz Boaventura de Souza Santos (2003, p.339): “temos o direito a ser iguais, sempre que a diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes sempre que a igualdade nos descaracteriza”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo, traz um novo conceito sobre o campo, um olhar sobre o papel do campo e seus diferentes sujeitos. Um olhar que considera “o campo como espaço de democratização da sociedade brasileira e de inclusão social” (Fernandes, 2006, p.16) e também defende o direito que esses sujeitos tem de pensar o mundo a partir de suas vivências como nos diz Arroyo; Caldart & Molina, 2004 (p.11-12), “sujeitos de história e de direitos; como sujeitos coletivos de sua formação enquanto sujeitos sociais, culturais, éticos e políticos”.

Precisa-se, desmistificar essa ideia que se contrapõe à lógica de que a escola do meio rural é pobre e esquecida. Precisamos mudar a concepção de escola do campo, quebrar esse ciclo de que é preciso sair do campo para continuar a estudar, ou de estudar para sair do campo. Precisa-se garantir que haja devidamente o direito educativo a esses povos, garantir uma escola que esteja pedagogicamente vinculada à cultura dos sujeitos do campo, e que nem por isso seja ultrapassada, que ofereça um currículo atrativo e que promova a humanização dos sujeitos.

Conclui-se então que, aquela visão negativa do campo, do homem do campo, da educação do campo deve desaparecer do imaginário social de todos, principalmente do próprio povo do campo. Deve-se entender a Educação do Campo como direito ao saber e principalmente direito à cultura, pois o povo do campo tem tanto direito à uma educação de qualidade, quanto as outras pessoas que vivem nas cidades.

REFERÊNCIAS

- Arroyo, M., Caldart, R., & Molina, M. (2004). **Por uma educação do campo**. Editora Vozes.
- Arroyo, M.G. & Fernandes, B.M. (1999). **A educação básica e o movimento social do campo**. DF Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo.
- Brasil. (2013). **Política Nacional de Saúde Integral das Populações do Campo e da Floresta**. Ministério da Saúde.
- Brasil. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Lei n. 10.172 (2001). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm
- Brasil. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, Constituição (1934). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm
- Brasil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**, Constituição (1988). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, Constituição (1937). http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm

- Brasil. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, Constituição (1946).
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm
- Brasil. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Parecer n. 36 (2001).
http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_36_de_04_de_dezembro_de_2001.pdf
- Brasil. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o programa nacional de educação na reforma agrária** - PRONERA, Decreto n. 7.352 (2010).
<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=7352&ano=2010&ato=93bQTQ65EMVpWT612>
- Brasil. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**, Lei n. 9.394 (1996).
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
- Brasil. **Fixa as diretrizes e bases da educação nacional**. Lei n. 4.024 (1961).
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm
- Brasil. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências**. Lei n. 5.692 (1971). <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Brasil. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução CNE/CEB n. 1 (2002).
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192
- Fernandes, B. (2006). Os campos da pesquisa em educação do campo; espaço e território como categorias essenciais. In **Educação do campo e pesquisa**: Questões para reflexão (pp. 27–39). Ministério do Desenvolvimento Agrário.
- Gigoski, I.C., Quinto, J.R., & Pacheco, L.M.D. (2020). Direito Educativo e as políticas públicas de mediação e pacificação no Brasil. In **Análisis conceptual y metodológico del derecho educativo** (pp. 115–177). Editora Isolma.
- Henriques, R., Marangon, A., Delamora, M., & Chamusca, A. (2007). **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Secad/MEC.
- Lobato, M. (n.d.). **Jeca Tatu - A História**. Recicla Leitores – Site Oficial do Projeto.
<https://reciclaleitores.com.br/wp-content/uploads/2019/03/Monteiro-Lobato-Ideias-do-Jeca-Tatu.pdf>
- Marinho, R.E. (2008). **Um olhar sobre a educação rural brasileira**. Editora Universia.
- Pacheco, L.M.D. (2015). Educação do campo: valorização da cultura e promoção da cidadania? **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, 17(2).
- Santos, B.S. (2007) **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. Editora Boitempo.

EL ESTRÉS ACADÉMICO DERIVADO DE LAS CLASES EN LÍNEA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS. EL CASO DE LA FACULTAD DE MEDICINA HUMANA DR. MANUEL VELASCO SUÁREZ CAMPUS II

**Roxana Orantes Montes, María Eugenia Coutiño Palacios y
Beatriz Toledo Santos**

Facultad de Medicina Humana Campus II

Introducción

La pandemia de la COVID – 19, propició cambios en la forma de vivir y convivir de las personas, un nuevo modelo de vida, se planteó a partir del año 2020, el teletrabajo y la tele educación fueron actividades nuevas para la mayoría de las personas y estudiantes. El acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) fueron un parteaguas antes de la pandemia y después de ella, las TIC, han sido herramientas de apoyo, que han permitido subsanar el acercamiento a las personas a las actividades cotidianas, para mantener su crecimiento, sin embargo el cambio no ha sido fácil, aún para los jóvenes, quienes no se encontraban preparados ante esta contingencia.

La propia universidad a pesar de su acercamiento a la enseñanza virtual, mantenía el 95% de su educación de forma presencial, por lo tanto la mayoría de sus programas se encontraban bajo esta modalidad, la que tuvieron que migrar en menos de 3 meses a una modalidad totalmente virtual, esto conlleva a una serie de errores en la planeación e implantación de este modelo, lo que ha redundado en una problemática para docentes y discentes, no solo en el plano académico sino también en el laboral y sobre todo en la salud mental. Se plantean los siguiente como factores de esta problemática:

- Confinamiento ordenado
- Clases en línea en ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) ● Sedentarismo ocasionado por largas horas frente a la computadora ● Nuevos roles de los profesores y las profesoras, alumnos y alumnas ● Enseñanza y aprendizaje mediada por las TIC
- Falta de convivencia escolar
- Inadecuado uso de los equipos tecnológicos
- Valores mal entendidos

Posibles consecuencias:

- Bajo rendimiento académico
- Problemas de salud mental, depresión, ansiedad y ataques de pánico ● Falta de interés, deserción y desconcentración
- Falta de actividad física

La universidad en México, es una institución de educación superior, los estudiantes y las estudiantes, son seleccionados en la mayoría de las universidades, esto genera estrés desde inicio del proceso educativo y de

formación, en forma particular, en la carrera de Medicina, los y las estudiantes tienen una alta responsabilidad la cual se les informa desde su ingreso porque serán formados para brindar un servicio de calidad a la población, llevar salud, la que constituye un derecho inalienable de los seres humanos.

Esta responsabilidad propicia que el currículum del plan de estudios de esta licenciatura conlleve unidades de competencia con fuertes cargas de estudio teórico y práctico, lo que deriva en problemas de salud mental para el estudiante de medicina, en este caso en particular abordaremos el tema de estrés, y en particular el distrés.

Según la OMS (2018), “la salud mental es un estado de bienestar en el que la persona realiza sus capacidades y es capaz de hacer frente al estrés normal de la vida, de trabajar de forma productiva y de contribuir a su comunidad”. Derivado de esto podemos decir que para que una persona pueda realizar sus actividades de forma óptima debe tener salud mental, de lo contrario su percepción de su entorno, repercutirá en las acciones y actividades realizadas, parte de esta problemática, es el estrés, a partir de marzo de 2020, en nuestro país, México, y en particular, en nuestra Universidad, las clases presenciales fueron suspendidas derivadas de la pandemia generada por la COVID-19, lo que modificó de forma abrupta las actividades académicas de los estudiantes, que fueron confinados en su hogar y a recibir clases en línea, las cuales fueron instaladas en diferentes formas por los profesores y las profesoras, de acuerdo a su capacidad en conocimientos en el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación, en entornos virtuales de aprendizaje (AVA), correos electrónicos, uso de telefonía celular, o mensajería instantánea como WhatsApp.

Lo anterior propició un ambiente de aprendizaje de zozobra para los y las estudiantes, acostumbrados a la modalidad presencial, aunado al estado de temor provocado por la pandemia, estos sucesos provocaron estrés y distrés en los y las estudiantes.

El estrés, es un proceso que genera respuestas fisiológicas, emocionales y conductuales ante un estímulo derivado de un suceso, este se presenta cuando la persona identifica una situación o un encuentro como amenazante, cuya magnitud excede sus propios recursos de afrontamiento, lo cual pone en peligro su bienestar (Naranjo, 2009)

Si el estrés es exagerado, provocado por un estímulo muy grande, propiciará a la aparición de la angustia, a lo que se llama distrés (Naranjo, 2009). Por lo que se produce desequilibrio entre la mente y el cuerpo, lo que deriva en que no se puede realizar las actividades diarias en una forma adecuada.

Cualquier tipo de estrés que continúa por semanas o meses es estrés crónico. Puede acostumbrarse tanto al estrés crónico que puede pasar desapercibido, lo que conduce a un problema mayor, porque no encuentra una forma adecuada de controlar el estrés, lo que se considera un problema de salud. (Berger, 2020)

Según Barrio (2020):

“La expresión estrés es utilizada por primera vez con una perspectiva psicobiológica en 1926 por Selye, cuando era un estudiante de segundo curso de medicina en la Universidad de Praga. En su acepción inicial estrés significa respuesta, y al estímulo o agente que producía esa reacción de estrés se le denominaba estresor. El estresor sería el causante del estrés. Hasta ese momento éste término se empleaba únicamente en ingeniería para designar los efectos de una fuerza al actuar en contra de una resistencia.” (p. 38)

El cuerpo reacciona ante el estrés al liberar hormonas. Estas hormonas hacen que el cerebro se encuentre alerta, que los músculos se tensionan y aumentan su pulso. Ante una situación de emergencia,

estas reacciones ayudan a manejar satisfactoriamente la situación, en el caso de un accidente, por ejemplo, el cuerpo se protege a sí mismo, generando estrés.

Se preguntó a algunos alumnos y alumnas, ¿Qué es el estrés y cómo afecta su formación como estudiantes?, esta es una respuesta, “los futuros médicos debemos tener en cuenta lo que conlleva estudiar medicina, su importancia, y que debemos adaptarnos para poder llevar la profesión de mejor manera, hay aspectos negativos en nuestra formación como estudiantes, por ejemplo, sufrimos de una tasa elevada de estrés por la presión en los exámenes, y por los horarios de clases, tenemos pocas horas de descanso, y esto nos provoca estrés, lo que puede afectar nuestro rendimiento, académico y nuestra salud.”

Otros respondieron:

“Los estudiantes de medicina sufrimos un importante estrés desde el comienzo de nuestro estudio, tenemos cierto grado de tensión, no todos los estudiantes lo resuelven de manera adecuada. Muchos de nosotros, tenemos programas cuya exigencia genera miedo, incompetencia, enojo y sensación de inutilidad y culpa. Todas estas manifestaciones pueden producir respuestas psicológicas y físicas mórbidas. Nosotros como estudiantes debemos emplear diversos mecanismos para superar y procesar el estrés. Algunas causas potenciales de estrés en el estudiante de medicina son: Adaptación al ambiente universitario: En el primer año, enfrentarnos con los desafíos de alejamiento del grupo familiar y de los amigos junto con nuevos hábitos y exigencias de aprendizaje. “

También se les preguntó a los estudiantes de internado rotatorio, y señalaron:

El estudiante es separado de su grupo de facultad, que solía ser un apoyo y debe desempeñarse en diferentes hospitales. Estas rotaciones significan cambios que hacen resaltar las deficiencias del estudiante a las cuales se les pueden agregar otros factores como problemas financieros, acoso estudiantil, exceso de tareas y los problemas de los pacientes que afectan emocionalmente al médico interno.

Sobre el abuso hacia el estudiante, mencionan, que este fenómeno es altamente frecuente y percibido por los y las estudiantes, que se expresa de múltiples formas que pueden ser: imponerle tareas descalificantes, burlarse de sus errores, exceso de trabajo, discriminación racial y en las mujeres acoso sexual. Ante estas

situaciones suelen sufrir cuadros de ansiedad, depresión, pérdida de la autoestima y cae en un consumo excesivo de alcohol y otras drogas.

Otros mencionaron, que se encuentran con distrés, desde que son aspirantes a la carrera porque cursan un curso preuniversitario.

Se les preguntó si la pandemia y el estar aislados recibiendo clases en línea generaba estrés a lo que respondieron, que sí, en su mayoría.

Para Martínez (2009), el ser humano, como todo ser vivo, no es un agregado de elementos yuxtapuestos; es un todo integrado que constituye un suprasistema dinámico, formado por muchos subsistemas perfectamente coordinados: el subsistema físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual. Todos juntos e integrados constituyen la personalidad, y su falta de integración o coordinación desencadena procesos patológicos de diferente índole: orgánica, psicológica, social, o varias juntas. (p. 120)

El ser humano es un ser social, sin embargo la convivencia social, genera estrés si esta no es la

adecuada.

“Los estresores internos son las que realizamos nosotros mismos cuando somos muy autoexigentes, tenemos altas expectativas de logro, necesitamos mantener el control y nos esforzamos en ellos, entre otros.

Los estresores externos son las que nos muestra nuestro entorno, de las cuales destacan tener que entregar trabajos y rendir pruebas y exámenes en un tiempo acotado; realizar trabajos en grupo; exponer frente al curso; no entender contenidos abordados en la clase; tiempo limitado para las obligaciones académicas, entre otros.” (Osorio, 2018).

Dentro de los estresores no académicos son cuestiones familiares o de relaciones de amistades o noviazgo, la característica entre los grupos antes mencionados es que repercuten en nuestro estado mental y físico.

Aunado a estos estresores, se tienen los derivados de la pandemia derivada de la COVID-19, miedo a contraer la enfermedad, por ellos o sus familiares, miedo a morir, al abastecimiento de comida, miedo a morir, a la pérdida de empleo de sus padres, falta de equipamiento tecnológico.

El panorama es extenso mientras más nos adentramos a visualizar las características internas o externas debemos reconocer que el ser humano ha convivido y superado las dificultades ayudado por el estrés, de ahí la importancia de conocerlo en sus causas y efectos.

Objetivos.

Objetivo general:

Analizar el nivel de estrés académico como factor de riesgo para la salud mental de los y las estudiantes del programa de Médico Cirujano de la Facultad de Medicina Humana Campus II, como consecuencia de la educación virtual, en el período enero - junio de 2021.

Objetivos específicos:

- ✓ Analizar la repercusión del confinamiento y estrés en estudiantes por largas jornadas de videoconferencias y autogestión del aprendizaje.
- ✓ Medir las horas de clases síncronas (Videoconferencias) y asíncronas en actividades en la plataforma Educa-t.
- ✓ Medir las horas para el descanso y ocio de los y las estudiantes. Analizar la eficiencia de la enseñanza en línea mediada por TIC.
- ✓ Analizar los valores de respeto, tolerancia entre estudiantes y profesores, al encender la cámara y micrófonos y hacer presencia activa en clase.

Justificación.

El presente proyecto pretende mostrar el grado de estrés, que tienen los y las estudiantes del programa de médico cirujano de la Facultad de Medicina Humana C-II, cuyo impacto directo es en la salud mental de los mismos, y el cual podría mejorarse a través de la adaptación al nuevo entorno escolar, mediado por las TIC, mediante una buena planeación académica, realizada no solamente por los profesores, sino por pedagogos, y personal con experiencia en este tipo de enseñanza tomando en cuenta el tiempo apto que debe dedicarse al estudio, propiciando tiempo para el descanso y ocio, además que debe reconocerse la labor de los y las profesores y alumnos y alumnas, que han puesto todo su empeño y dedicación, así como de padres de familia, al dotar de equipo tecnológico e infraestructura de internet costeadas por ellos mismos.

Se puede definir el estrés académico “como un proceso sistémico, de carácter adaptativo y esencialmente psicológico, que se presenta cuando el alumno se ve sometido, en contextos escolares, a una serie de demandas que, bajo la valoración del propio alumno son considerados estresores; cuando estos estresores provocan un desequilibrio sistemático (situación estresante) que se manifiesta en una serie de síntomas (indicadores del desequilibrio); y cuando este desequilibrio obliga al alumno a realizar acciones de afrontamiento para restaurar el equilibrio sistémico”. (Barraza, 2009)

Alcances.

Brindar información respecto a la relación de la enseñanza virtual y los niveles de estrés como factor de riesgo para la salud mental de los y las estudiantes universitarios. Proponer posibles estrategias de solución a la problemática citada, como: planeación y reacondicionamiento de horarios y cargas de trabajo para lograr una mejor adaptación al nuevo esquema de enseñanza - aprendizaje, para mejorar la calidad de vida de los involucrados, en especial de los y las jóvenes universitarios, a través de una adecuada salud mental.

Fundamentación y formulación de las hipótesis.

H1: El estrés académico se presentó al menos en $\frac{3}{4}$ partes de las y los estudiantes (75% o más)

H0: El estrés académico se presentó al menos en menos del 75% de los y las estudiantes.

Identificación y clasificación de las variables.

VARIABLES

- Edad
- Sexo
- Estrés académico
- Alfabetización digital
- Horas de clase síncrona (Videoconferencias)
- Horas de clase asíncrona (Plataforma Educa-t)
- Horas de descanso

- Horas de sueño
- Rendimiento académico

Operacionalización de las variables.

Variables:

Edad:

Definición: años, cumplidos a la fecha de la investigación,

Dimensión: El número de años cumplidos

Indicador: Se calcula a partir de la fecha de nacimiento registrada en documento oficial y la fecha de la investigación.

Instrumento: encuesta

Sexo:

Definición: condición orgánica que distingue a los machos de las hembras. Dimensión:

Hombre / Mujer

Indicador: De acuerdo a su acta de nacimiento

Instrumento: encuesta

Tipificación de la investigación.

- Según la fuente principal es de tipo: documental y observacional ● Según el método es de tipo mixto (cuanti-cualitativa)
- Según la manipulación de las variables es de tipo correlacional positiva.

Estrategia para la prueba de hipótesis.

La relación directa entre la causa (clases en línea en un ambiente virtual de aprendizaje) y su efecto (estrés académico) en los estudiantes universitarios y las estudiantes universitarias. Describiendo de forma clara el fenómeno de la investigación para dar resultados que permitan predecir la relación directa entre las clases en línea y el nivel de estrés académico y su afectación a la salud mental.

Entre las preguntas que se pueden contestar con una prueba de hipótesis están las siguientes:

¿El estrés académico se presentó al menos en $\frac{3}{4}$ partes de las y los estudiantes (75% o más)?

Población y muestra.

La población es finita, constituida por estudiantes del módulo I y II del Programa de Estudios de Médico Cirujano de la Facultad de Medicina Humana Campus II. Nuestra población Universo es de 290 personas el cálculo de la muestra se hizo de acuerdo a la formula siguiente:

Tamaño del universo: 290

Nivel de confianza: 95 %,

Nivel de error: 10

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Ecuacion Estadistica para Proporciones poblacionales

n= Tamaño de la muestra

Z= Nivel de confianza deseado

p= Proporción de la población con la característica deseada (éxito)

q= Proporción de la población sin la característica deseada (fracaso)

e= Nivel de error dispuesto a cometer

N= Tamaño de la población

$$n = \frac{z^2(p \cdot q)}{e^2 + \frac{z^2(p \cdot q)}{N}}$$

Tamaño de la muestra: 73

Referencias

Barraza A, CRyAM, G. (2009) Burnout estudiantil un estudio exploratorio. Universidad pedagogica de Durango.

Berger, F. (2020). Medlineplus. MedlinePlus Información de salud para usted. 5 de Octubre del 2020. Disponible en: <https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/003211.htm#:~:text=EI%20estr%C3%A9s%20es%20un%20sentimiento,a%20un%20desaf%C3%ADo%20o%20demanda.2> de Junio del 2021.

Barrio, JA, & Arce, A., & Ruiz, I., & García, MR (2006). EL ESTRÉS COMO RESPUESTA. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 1 (1),37-48.[fecha de Consulta 19 de Abril

de 2022]. ISSN: 0214-9877. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832311003>

Naranjo Pereira, María Luisa (2009). UNA REVISIÓN TEÓRICA SOBRE LOS ESTRÉS Y ALGUNOS ASPECTOS RELEVANTES DE ÉSTE EN EL ÁMBITO EDUCATIVO. Revista Educación, 33 (2),171-190.[fecha de Consulta 19 de Abril de 2022]. ISSN: 0379-7082. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058011>

Martínez Miguélez, Miguel. (2009). Dimensiones Básicas de un Desarrollo Humano Integral. Polis (Santiago), 8(23), 119-138. Recuperado en 19 de abril de 2022, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682009000200006&lng=es&tlng=es.

Mónica Osorio Vargas. Uchile.cl. UNIVERSIDAD DE CHILE. Diciembre 2018. Disponible en: <https://www.uchile.cl/portal/presentacion/centro-de-aprendizaje-campus-sur/114600/reconocer-prevenir-y-afrontar-el-estres-academico#:~:text=El%20estr%C3%A9s%20acad%C3%A9mico%20es%20la,conseguir%20nuestras%20metas%20y%20objetivos..> 2 de Junio del 2021.

IMPACTO DE LA REFORMA EDUCATIVA PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA BRASILEÑA: CÓMO ASEGURAR EDUCACIÓN DE CALIDAD

IMPACTO DA REFORMA EDUCACIONAL PARA O ENSINO SECUNDÁRIO BRASILEIRO: COMO GARANTIR EDUCAÇÃO DE QUALIDADE

Chanauana de Azevedo Canci * y Jaqueline Moll **

* Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), bolsista CAPES/Brasil, e-mail: chana.canci@gmail.com

** Docente no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), Doutora em Educação, e-mail: jaquelinemoll@gmail.com

Frederico Westphalen, Rio Grande do Sul, Brasil

RESUMEN

Este estudio aborda el 4º Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, coordinado por la ONU, que pretende garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, promoviendo oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Es un ensayo teórico que reúne discusiones y reflexiones sobre el dualismo educativo y social, las implicaciones y los impactos resultantes de la falta de consolidación de las políticas educativas y la materialización de trayectorias educativas desiguales para los jóvenes brasileños. El propósito está dirigido a defender el aprendizaje significativo para todos los estudiantes de secundaria, sin distinción entre educación propedéutica para unos y educación técnica para otros. Señalamos la reforma de la educación secundaria brasileña como mantenedora de las desigualdades sociales y educativas, bajo el falso pretexto de la oportunidad de elegir para los jóvenes, en cuanto a los itinerarios formativos ofrecidos desde la institución en la “Nueva Escuela Secundaria”. Concluimos que un análisis que no contempla al todo ya todos, significa incurrir en los mismos errores del pasado, perpetuando la historia de exclusiones y precariedad del sistema educativo. Superar este dualismo es aún utópico, pero sujeto a cambios, con escucha activa, discusión y voluntad política, que brinde igualdad de oportunidades a los estudiantes, en la medida de sus diferencias.

Palabras clave: Políticas públicas, reforma educativa, educación secundaria, educación de calidad.

RESUMO

Este estudo aborda o 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável da Agenda 2030, coordenado pela ONU, que tem como escopo assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Trata-se de um ensaio teórico que aproxima discussões e reflexões sobre dualismo educacional e social, implicações e impactos decorrentes da falta de consolidação de políticas de educação e a materialização de percursos educativos desiguais para jovens brasileiros. A finalidade está voltada à defesa de uma aprendizagem significativa para todos os estudantes de ensino secundário, não havendo distinção entre o ensino propedêutico para alguns e técnico para outros. Apontamos a reforma do ensino secundário brasileiro como mantenedor das desigualdades sociais e educacionais, sob o falso pretexto da oportunidade de escolha aos jovens, quantos aos itinerários formativos ofertados a partir da instituição no “Novo Ensino Médio”. Concluimos que uma análise que não contemple o todo e a todos, significa em incorrer nos mesmos equívocos do passado, perpetuando o histórico de exclusões e precariedades do sistema educacional. A superação desse dualismo ainda é utópica, mas passível de mudança, com escuta ativa, discussão e vontade política, o que proporcionaria oportunidades igualitárias aos estudantes, na medida de suas diferenças.

Palavras-chave: Políticas públicas, reforma educacional, ensino secundário, educação de qualidade.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa está alinhada com a Agenda 2030, plano de ação universal para o desenvolvimento sustentável, coordenado pela ONU, especialmente no que se refere ao 4º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que tem como escopo assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.

É fundamental analisar de que forma este objetivo será cumprido, se levará em consideração os contextos, realidades e culturas dos estudantes, sem, contudo, abrir mão da excelência acadêmica, do estudo das linguagens, tecnologias e ciências, em razão da ideia que se difundiu de que se trata de uma escolha para o estudante — estudar para preparar-se ao ensino superior ou para o mercado —, e que uma opção inviabiliza a outra; que uma se coloca em detrimento da outra.

A política brasileira de reforma educacional que instituiu o chamado “Novo Ensino Médio”, tornou as oportunidades educativas e de trabalho palco de grandes discussões. O tema tem sido amplamente debatido ao longo dos últimos anos, especialmente a partir de 2016, e agora, em 2022 — com sua entrada em vigor, de forma gradativa, iniciando-se pelo 1º ano do ensino secundário (composto por 3 anos) — as críticas ao sistema perduraram e se intensificaram, diante das avaliações preliminares, em razão de sua baixa exequibilidade.

OBJETIVO GERAL

Nosso objetivo, portanto, é defender a ideia de que uma formação complementa a outra, e que não se excluem ou se chocam, devendo ser paralelas. A máxima de ensino propedêutico para alguns e técnico para outros já não pode mais fazer parte das imposições sociais, e a grande questão é o encobrimento desse fator por meio do pretexto da “oportunidade de escolha”, “ofertado” aos jovens quanto em relação ao novo formato de educação secundária, que se dá por meio dos itinerários formativos.

METODOLOGIA

Este ensaio teórico se caracteriza como qualitativo, buscando, por meio de revisão bibliográfica, aproximar discussões e reflexões sobre dualismo educacional e social, implicações e impactos decorrentes da falta de consolidação de políticas de educação e a materialização de percursos educativos desiguais para jovens brasileiros, provenientes de contextos socioeconômicos e culturais distintos, embasando-se em literatura contemporânea.

DISCUSSÃO

Partindo do pressuposto de que a Agenda 2030 conta com uma premissa universalista, que diz respeito ao equilíbrio e à distribuição equitativa de oportunidades e condições para que os objetivos elencados se realizem, o objetivo de nº 4 pretende garantir que todos completem o ensino primário e secundário gratuito, equitativo e de qualidade, e que se conduza a resultados de aprendizagem significativos e eficazes, almejando que a finalização desta etapa não seja encarada apenas como obrigatoriedade legal, mas que proporcione um acúmulo de conhecimento adquirido, e que este seja relevante. Para pensarmos no que seria uma aprendizagem de fato significativa, temos que discutir sobre os conteúdos/currículos educacionais e sobre as realidades postas socialmente.

Em razão do histórico de disparidades sociais, econômicas e culturais enraizados na formação do Brasil — e que prospera largamente até hoje, em um processo de descontinuidade e rupturas de políticas públicas educacionais e sociais — a educação tem sido caracterizada por uma dualidade perversa. A propagação de que o estudo não resulta em boas condições de vida e de trabalho está posta diante de um mercado de exploração, com interesse exclusivo em mão de obra barata e pouco qualificada; o que acaba por ratificar a conduta brasileira de que as grandes riquezas estão nas mãos de poucos, as oportunidades educacionais são para os filhos dos ricos, e que ao pobre, e aos seus herdeiros, restam as condições mínimas (insuficientes e inadequadas ao viver) (Bourdieu e Passeron, 2014).

Para Moll e Garcia (2020, p. 18), “a história da escola pública na sociedade brasileira além de tardia, desigual e seletiva, caracterizou-se como insuficiente, tanto em termos do tempo educativo, quanto em relação as dimensões formativas contempladas”. Com isso, a raiz escravocrata brasileira permanece, em um movimento que a escolarização é destinada a poucos, e a muitos, o que resta é o chamado “abandono escolar”. Expressão esta, com a qual não concordamos, pois a falta de continuidade e permanência na educação básica muito tem a ver com a falta de oportunidades, sendo mais acertado utilizar o termo “exclusão escolar”, considerando que “abandono” remete a uma ação unicamente pautada na decisão do jovem estudante, sem que haja menção à falta de políticas e ações governamentais para garantir, na prática, essa oportunidade de escolha.

Nesse mesmo sentido, está a ideia de fracasso escolar, nomeando o insucesso e a não permanência e descontinuidade de estudos como desleixo e puramente falta de interesse, o que acaba por selecionar alguns poucos para a escolarização, destinando outros tantos ao “fracaso”. Sendo assim, a organização do sistema escolar brasileiro continua reproduzindo as desigualdades, mantendo obstáculos e andando a passos lentos na direção de uma mudança estrutural significativa (Canci, Cogo e Moll, 2021).

Esse ciclo que se retroalimenta, está muito presente na educação, e cada vez mais se busca atender as necessidades neoliberais, favorecendo o mercado e esquecendo-se que as implicações econômicas e pedagógicas devem ser discutidas no âmbito de processos educacionais relevantes. O que temos, atualmente, é um discurso de qualidade na educação, que é revestido de um maior controle dos processos educacionais, baseado em gerencialismo e avaliação de resultados. Isso acaba por impor ao país o padrão de qualificação e adaptação da força de trabalho dos novos processos produtivos.

Consequentemente, com um mercado que impescinde de força bruta, mal remunerada e sem perspectiva de ascensão, a lógica da educação é de mantenedora de padrões perpétuos. O fato é que,

historicamente, sempre houve privilégios e privilegiados de um lado, e a educação mínima para os desprovidos de outro, enaltecendo ainda mais as relações de poder, a manutenção do status social, mantendo o pobre desinformado e desmunido das bases para um pensar crítico.

Dentre as metas do Objetivo 4, podemos destacar o ideal de aumento do número de jovens que tenham habilidades significativas, inclusive competências técnicas e profissionais, para emprego, trabalho decente e empreendedorismo — e aqui entra a questão da reforma educacional que atinge o ensino secundário e do esfacelamento do que conhecemos como conceito de educação básica. Pensar uma educação para a cidadania global, que esteja de acordo com ideais de desenvolvimento sustentável, requer integração com as políticas nacionais de educação, com as avaliações, qualificação dos professores, e principalmente com a formação dos currículos escolares. É preciso que o currículo tenha outra pretensão que não a adequação exclusiva ao discurso empresarial.

Além de analisar índices e taxas de conclusão do ensino médio, participação de jovens na educação formal e não formal, e habilidades em tecnologias de informação e comunicação, outra finalidade da Agenda 2030 é suavizar os índices de paridade (seja por gênero, localização geográfica, renda, população com deficiência, indígenas, sujeitos afetados por conflitos, em situação de vulnerabilidade, etc.). Desagregar esses indicadores é um desafio muito grande e a longo prazo, mas que pode (e é impositivo que seja) fazer parte desta construção, colaborando para uma nova perspectiva de vida em sociedade.

Enquanto professores e pesquisadores, nos cabe identificar meios, métodos, ferramentas e mecanismos capazes de atuar nos campos social e político, fazendo com que a educação seja fortemente contribuidora no incentivo, promoção e manutenção de igualdade de oportunidades, vislumbrando uma sociedade mais justa e igualitária. São esses princípios que consolidam cidadanias pacíficas e seguras, que podem significar em um importante passo no processo de revitalização democrática brasileira. Em outras palavras, este é o único meio de alcançar um desenvolvimento que se autossustente e retroalimente.

Partindo do pressuposto de que a educação inclusiva é um direito, sem o qual fica prejudicada a conquista e o exercício de todos os demais, se torna um desafio global (e emergente) a consolidação de uma educação de qualidade para todos. O sistema educacional brasileiro foi alvo de grandes reformas, e com elas, conseqüentemente, surgiram avanços, mas também retrocessos e contradições. E embora reconhecendo o que foi alcançado, nas tentativas brasileiras de implantação de políticas públicas educacionais para este fim, ainda estamos muito longe de alcançar o ODS que retrata a busca por qualidade na educação.

No Relatório de Monitoramento Global da Educação, publicado pela UNESCO em 2020, estimou-se que 258 milhões de crianças, adolescentes e jovens não frequentam a escola. Isso reflete o quanto nos falta realizar sobre esse compromisso — de não deixar ninguém pelo caminho, de garantir o pleno gozo desse direito a todas as pessoas, sem exceção.

A pandemia causada pela Covid-19 agravou ainda mais esse contexto, com o aumento (e desvelo) dos abismos, em termos de desigualdades educacionais, além de acrescentar outros tantos problemas em razão do distanciamento social e afastamento do ambiente escolar, implicando não apenas no acesso à rede de internet e equipamentos eletrônicos adequados, mas reiterando questões básicas e primárias,

como alimentação/refeições na escola, por exemplo. O impacto da pandemia no progresso da inclusão e, portanto, na qualidade da educação, nos impõe como obrigação a busca e adoção de medidas urgentes. Consideramos que, para atingir os meios cultural, social e econômico, o percurso se dá através do nível político, pela implementação de políticas públicas efetivas ao cumprimento dos compromissos mundiais assumidos em diversos tratados, declarações e outros documentos, como é o caso da Agenda 2030. Trabalhar os processos de melhoria escolar, construção de culturas, políticas e práticas inclusivas, bem como fornecer condições que facilitem a implementação de processos sustentáveis, projetar redes de apoio à inclusão dentro da escola e entre a escola e sua comunidade, são questões elementares.

A grande discussão que vem permeando a educação secundária no Brasil é a reforma educacional que desobriga grande parte dos componentes curriculares que até então eram obrigatórios, focando essencialmente no ensino de língua portuguesa, língua inglesa e matemática, ofertando ainda uma espécie de formação de escolha aos jovens, chamada de “itinerários formativos”. Embora, à primeira vista, possa parecer um excelente “negócio”, é preciso ir mais a fundo e analisar o impacto que essa escolha de itinerários formativos por “áreas de conhecimento” causará a longo prazo para os jovens, suas vidas e possíveis carreiras. É importante refletir quais são os objetivos desses itinerários, de que forma “complementam” os componentes curriculares — e mais do que isso, se são capazes de suprir os conhecimentos dos componentes que deixaram de ser obrigatórios ou que tiveram carga horária demasiadamente reduzida, e que, em muitos casos, não estarão mais presentes nas grades curriculares das escolas. Em outras palavras, é fundamental a discussão sobre de que forma as áreas de conhecimento obrigatórias e os itinerários formativos ofertados são suficientemente adequados para a preparação à universidade e também para o “mundo do trabalho” — denominação brasileira de um dos percursos formativos que substitui o termo mercado.

A função da educação secundária deve estar relacionada à preparação para a educação superior, bem como ao fornecimento de acesso ao conhecimento (e que este seja um conhecimento adquirido, de fato, por todos os jovens, independentemente da escolha acadêmica e profissional de cada um). Em contrapartida, temos um sistema educacional dual, em que de um lado, está a escola que encaminha para o vestibular, e de outro, a que remete à formação técnica para o trabalho. Temos a lógica da profissionalização para os jovens de camadas populares, que se contrapõe à lógica propedêutica, aos estudantes munidos de melhores condições, destinados ao ensino superior. Assim, não há oportunidade de escolha de acordo com aptidões, mas de acordo com padrões sociais e econômicos pré-estabelecidos.

O Novo Ensino Médio não incide, e nem planeja incidir, na desigualdade que marca o acesso e as condições de escolarização dos jovens pelo país, e esbarra em questões de desigualdade econômica entre os estados da federação, bem como na organização das redes de ensino e disponibilização de recursos. Além disso, a reforma do não teve amplitude em termos de discussões necessárias para que pudesse atingir os objetivos a que se propõe em teoria. Na prática, acaba por restringir ainda mais o acesso de estudantes ao conhecimento, sendo um processo de “reformular para retardar” (Moll, 2017).

As práticas escolares reiteram modelos pedagógicos arcaicos, que não condizem com a contemporaneidade que experimentamos, estando centradas em um “intelectualismo estéril”, em que as

áreas do conhecimento não conversam entre si e, muito menos, com o mundo da vida dos jovens brasileiros.

Diante desse contexto, Motta e Frigotto (2017) denotam a expressa e consolidada prevalência da classe dominante, que propõe e efetiva projetos como este, de reforma para o ensino secundário, reafirmando sua marca “antieducação pública”, favorecendo ao desenvolvimento desigual, que condena as gerações das classes desfavorecidas ao trabalho simples, negando-lhes os fundamentos da ciência, que permitiriam a compreensão e o domínio do funcionamento do mundo das coisas e da sociedade humana. Os autores destacam a verdadeira violência do sistema para com os jovens, que interdita seus futuros por meio da perpetuação da dualidade educacional, intensificada com o novo modelo de ensino secundário.

Diante disso, é fundamental mantermos este tema em destaque, por meio de discussões e publicações sobre, contribuindo para a reflexão e análise crítica sobre os desafios enquanto sociedade em universalizar a educação com qualidade, observando a diversidade de contextos presente no país, e como se comportam as recentes alterações na formatação da educação secundária, regidas por Lei, e que se apresentam na contramão de uma formação completa e integral.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabemos que a falta de consolidação de políticas de educação afasta os princípios de qualidade e equidade, mantendo a materialização de percursos educativos desiguais para jovens de diferentes origens. Denominamos esse processo de “inclusão excludente”, pois ao mesmo tempo em que cria a possibilidade do acesso à educação, as condições de permanência não acompanham a sua implantação, tampouco trata de forma igual o conhecimento ou a organização do trabalho pedagógico, o que manifesta um claro recorte de classe social. Assim, a desigualdade e a descontinuidade continuam sendo fortes fatores impeditivos de avanços.

Com a realização desta pesquisa, buscamos maiores subsídios que sustentem a tese de que é evidente a necessidade de mudanças estruturais na educação, e mais do que isso, que estas alterações estejam em consonância com:

- a inclusão e oferta para todos das mesmas oportunidades, estando alicerçada em uma educação secundária que integre a formação humana, acadêmica-científica e profissional;
- o questionamento sobre o padrão único de escola, de currículo e de práticas, investigando sobre a capacidade deste padrão em responder às demandas da educação secundária e dos jovens;
- a criação de espaços e tempos de diálogo com os estudantes, viabilizando possibilidades e alternativas, ouvindo seus interesses e aspirações, valorizando e orientando-os para que sejam capazes de fazer escolhas responsáveis e conscientes, de acordo com seus anseios e aptidões, desde que tenham, efetivamente, o direito de escolha.

Mais do que discutir quais componentes curriculares são mais relevantes do que outros, ou quantos períodos de aula são necessários para uma aprendizagem significativa, é fundamental que se considere

para que país, que sociedade, que educação e que sujeitos é pensada essa formação. Qualquer reforma educacional que não leve em consideração minimamente esses aspectos, se torna incoerente.

Uma análise que não contempla o todo e a todos, significa incorrer no risco de não atender às reais necessidades sociais, o que reverbera os mesmos equívocos do passado, perpetuando o histórico de exclusões e precariedades do sistema educacional brasileiro. O que devemos buscar, em termos de projeto educacional de nação, é a unificação e integração da educação básica, com o objetivo de articular uma educação escolar capaz de superar o dualismo social e perverso posto, proporcionando aos sujeitos oportunidades igualitárias na medida de suas diferenças, o que contribuirá para a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Por ora, objetivos utópicos, mas passíveis de mudança, com escuta ativa, discussão e vontade política.

REFERÊNCIAS

- Bourdieu, P., Passeron, J.-C. (2014). *Os herdeiros: os estudantes e a cultura (1930-2002)*. Trad. Valle, I. R.; Valle, N. Edit. UFSC. Florianópolis.
- Canci, C. A., Cogo, J. R., Moll, J. (2021). O ensino médio e o dilema da descontinuidade das políticas. *Reflexão e Ação* 29(3): 126-140. DOI: 10.17058/rea.v29i3.16540.
- Moll, J. (2017). Reformar para retardar: a lógica da mudança no EM [ensino médio]. *Retratos da Escola*, 11(20): 61-74. DOI: 10.22420/rde.v11i20.771.
- Moll, J., Garcia, S. R. O. (Orgs.) (2020). *Ensino médio para todos no Brasil: que ensino médio?* Porto Alegre: Cirkula.
- ONU. (2015). Organização das Nações Unidas. Agenda 2030. Indicadores brasileiros para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. Objetivo 4 – Educação de Qualidade. Disponível em: <https://odsbrasil.gov.br/objetivo/objetivo?n=4>. Acesso em: 4 abr. 2022.
- Ramos, M. N., Frigotto, G. (2017). “Resistir é preciso, fazer não é preciso”: as contrarreformas do Ensino Médio no Brasil. *Cadernos de Pesquisa em Educação*, 19(46): 26-47. DOI: 10.22535/cpe.v22i46.19329.
- UNESCO. (2020). Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. Relatório de monitoramento global da educação: inclusão e educação – todos, sem exceção. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721_por. Acesso em: 4 abr. 2022.

ALFABETIZACIÓN MATEMÁTICA: ¿PARA LA SUPERVIVENCIA O LA TRASCENDENCIA?

LETRAMENTO MATEMÁTICO: PARA SOBREVIVÊNCIA OU TRASCENDÊNCIA?

Bruna Larissa Cecco* y Luci Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi**

*Doutoranda em Educação na Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões, campus FW / Bolsista CAPES-Brasil e professora de matemática no Instituto Federal Farroupilha, bruna.cecco@gmail.com

**Professora do programa de pós-graduação stricto sensu em Educação na Universidade Regional do Alto Uruguai e das Missões, campus FW, lucisantosbernardi@gmail.com

RESUMO

Este artigo é desenvolvido a partir das contribuições e reflexões trazidas pelo educador matemático Ubiratan D'Ambrosio, sobretudo a partir dos conceitos de sobrevivência, transcendência e *materacia*. Com base nos estudos de Carraher et al., levando em conta a situação dos meninos vendedores de Recife, nos propomos a pensar em que medida o letramento matemático dos mesmos configura-se em um letramento para a sobrevivência ou para a transcendência, e ainda, sobre o que a escola, enquanto espaço de aprendizagem, pode fazer por esses meninos. Nessa perspectiva, trazemos uma reflexão teórica e concluímos que o letramento matemático destes meninos permite a sobrevivência, no contexto de um cotidiano aprisionador de sonhos, mas que oferece um importante background para que a escola desenvolva o ensino da matemática na perspectiva da *materacia*, com vistas à transcendência do ser humano.

Palavras-Chave: *Materacia*; D'Ambrosio; Ensino de matemática.

RESUMEN

Este artículo se desarrolla a partir de los aportes y reflexiones traídas por el educador matemático Ubiratan D'Ambrosio, especialmente a partir de los conceptos de supervivencia, trascendencia y *materacia*. Con base en los estudios de Carraher et al., teniendo en cuenta la situación de los niños vendedores en Recife, proponemos pensar en qué medida su competencia matemática se configura en una literacia para la supervivencia o para la trascendencia, y también, sobre lo que la escuela, como espacio de aprendizaje, puede hacer por estos chicos. En esta perspectiva, traemos una reflexión teórica y concluimos que la literacia matemática de estos niños permite la supervivencia, en el contexto de una cotidianidad que aprisiona los sueños, pero que ofrece un trasfondo importante para que la escuela desarrolle la enseñanza de las matemáticas desde la perspectiva de la *materacia*, con miras a la trascendencia del ser humano.

Palabras clave: *Materacia*; D'Ambrosio; Enseñanza de las matemáticas.

INTRODUÇÃO

A escrita deste texto é concretizada a partir de um movimento engajado pela temática da tese (em construção) da primeira autora e do tema escolhido para o XIV Encontro Nacional de Educação Matemática - *Educação Matemática, Escola e Docência - o que nos trouxe Ubiratan D'Ambrosio*, importante evento da educação matemática brasileira a ser realizado em julho deste ano.

Além das leituras e discussões propostas por D'Ambrosio, os eventos ocorridos em sua homenagem no ano de 2021¹⁶, a famosa entrevista feita com Paulo Freire¹⁷ em 1995 e o destaque deste autor como um dos pesquisadores que tratam sobre o letramento matemático (Maia, 2013) foram inspiradores para pensarmos a reflexão proposta neste artigo: o letramento matemático e seus desdobramentos para a sobrevivência e a transcendência.

Rememorando as considerações de Fonseca (2004, p. 22) sobre a necessidade de ampliação das demandas de leitura e escrita em nossa sociedade, e a matemática como intrínseca a essa demanda, a autora critica que “chegamos a acreditar que seria comum ter ‘na vida dez, na escola zero’”. Mas o que seria ter *na vida dez, na escola zero*?

Carraher et al. (1982, 2006) trazem em suas pesquisas um olhar sobre a utilização da matemática nos contextos culturais de meninos de classe baixa que “em geral a partir de 11 - 12 anos, [...] passam a vender cocos, pipoca, milho verde, amendoim torrado ou em pontos fixos ou como ambulantes. Nestas situações, [...] resolvem inúmeros problemas de matemática, via de regra sem utilizar papel e lápis” (Carraher et al., 1982, p. 81), enfatizando a presença e a facilidade na manipulação da mesma no ambiente “vida” e a dificuldade no ambiente formal da “escola”, por isso *na vida dez, na escola zero*, além de outros exemplos. (Carraher et al., 2006).

Levando em conta o cenário desses meninos, pensando no âmbito do letramento matemático e nas dimensões de sobrevivência e transcendência apontadas por D'Ambrosio (1999, 2001), queremos pensar em que medida o letramento matemático dos meninos vendedores de Recife configura-se um letramento para a sobrevivência ou para a transcendência, e ainda, sobre o que a escola, enquanto espaço de aprendizagem, pode fazer por esses meninos.

Com base em tais inquietações é que propomos a escrita deste artigo. Assim, apresentamos uma breve conceituação do letramento matemático, discorremos sobre sobrevivência e transcendência com base em D'Ambrosio e as contribuições do autor na perspectiva da *materacia*, apontando algumas considerações com foco na transcendência e como o letramento matemático pode contribuir/auxiliar/favorecer para isso, destacando o papel da escola nesse processo.

¹⁶ Refiro-me aos eventos: UBIRATAN D'AMBROSIO: pessoa, contribuições e memórias em agosto de 2021, promovido pelo *EtnoMatemáticas Brasis* e a *Matemática Humanista* através de lives no Youtube. E, o Ciclo de Diálogos “Há uma forma matemática de estar no mundo” em comemoração ao centenário de Paulo Freire, em setembro de 2021 e organizado pela Faculdade de Educação da USP. <https://sites.google.com/view/ubiratan-dambrosio/p%C3%A1gina-inicial?authuser=0>
<http://www4.fe.usp.br/ciclo-de-dialogos-ha-uma-forma-matematica-de-estar-no-mundo>

¹⁷ FREIRE, Paulo. Entrevista concedida a Ubiratan D'Ambrosio e Maria do Carmo Domite. 1995. Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=0GVrgnk_Tns.

Objetivo Geral: Pensar em que medida o letramento matemático dos meninos vendedores de Recife configura-se um letramento para a sobrevivência ou para a transcendência, e ainda, sobre o que a escola, enquanto espaço de aprendizagem, pode fazer por esses meninos.

METODOLOGIA

Este artigo teórico reflexivo caracteriza-se como um estudo bibliográfico de natureza qualitativa.

LETRAMENTO MATEMÁTICO: UMA BREVE INTRODUÇÃO

Ao falarmos em letramento matemático, precisamos compreender inicialmente a abordagem do letramento. Este é um termo que foi destacado no Brasil na década de 1980, com sua utilização por Mary Kato, porém, foi com os estudos de Magda Soares na década de 1990 que o termo foi se propagando, a partir de um movimento em que ser alfabetizado já não era mais suficiente.

Como tradução da palavra em inglês *literacy*, letramento emerge quando o termo alfabetizado não conseguia mais corresponder ao novo fenômeno, uma preocupação além do analfabetismo ainda no final do século XX. Desta forma, o mesmo foi cunhado a partir de uma “abordagem que procura compreender a leitura e a escrita como *práticas sociais complexas*, marcadas pelas dimensões culturais, sociais, políticas e ideológicas e conformadas pela diversidade que essas dimensões lhe imprimem”. (Fonseca, 2004, p. 27, grifos da autora).

Nessa mesma perspectiva, Tfouni (2002) defende o letramento como um processo de natureza sócio-histórica e aponta a existência de graus de letramento, em que a alfabetização pertence “ao âmbito individual”, e o letramento “focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita”, investigando não apenas quem é alfabetizado, mas aqueles que não sabem ler nem escrever, centrando-se no social. (Tfouni, 2002, p. 9).

Nesse movimento de compreensão e definição de conceito de letramento por vários autores da área da linguística, nos reportamos na busca por uma concepção para o letramento matemático. De início, enfatizamos a utilização de diferentes termos, como numeracia, numeramento, alfabetismo matemático, alfabetização matemática, materacia, literacia estatística, entre outros (Mendes, 2007; Fonseca, 2004). Além disso, Fonseca (2004, p. 27) aponta que “alguns são utilizados por mais de um autor, não necessariamente no mesmo sentido”, o que denuncia a “ausência de uma convergência terminológica já estabelecida” bem como a “multiplicidade de dimensões que envolve esses fenômenos”.

Identificando a gama de termos que são utilizados para se referenciar ao letramento matemático, salientamos a fragilidade com relação a uma “única” conceituação. No que se refere à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é utilizada a perspectiva adotada pelo Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), reconhecendo o letramento matemático como

as competências e habilidades de raciocinar, representar, comunicar e argumentar matematicamente, de modo a favorecer o estabelecimento de conjecturas, a

formulação e a resolução de problemas em uma variedade de contextos, utilizando conceitos, procedimentos, fatos e ferramentas matemáticas. (Brasil, 2018, p. 266).

Apesar de um termo relativamente novo e com múltiplos conceitos e perspectivas, considerando que para Freire (1995) “há uma forma matemática de estar no mundo”, que a matemática ensinada deveria se comprometer com “o esforço de nos reconhecer como corpos conscientes matematicizados”, e ainda, a *materacia* proposta por D’Ambrosio a partir do *trivium*, é que colocamos em tela a condição tênue do ser humano.

FALANDO SOBRE SOBREVIVÊNCIA E TRANSCENDÊNCIA

D’Ambrosio ao longo de sua vida e obra, tornou-se reconhecido mundialmente por conta do programa Etnomatemática. Mas, muito além de um olhar para a educação matemática, o autor se atentava para a educação de forma global, inclusive respaldando o aspecto da transdisciplinaridade. A defesa do educador matemático brasileiro pautava-se sobre uma educação para o desenvolvimento pleno, “significa atingirmos melhor qualidade de vida e maior dignidade do ser humano, o que depende essencialmente do encontro do respeito de um indivíduo com outros indivíduos e da condução de nossas relações com o meio ambiente” (D’ambrosio, 2012a, p. 10).

Relações essas baseadas na “**ética primordial**” que para o educador ancoram-se no i) *respeito* pelo outro com todas as suas diferenças; ii) *solidariedade* com o outro na satisfação das necessidades de sobrevivência e transcendência; iii) *cooperação* com o outro na preservação do patrimônio, natural e cultural, comum. (D’ambrosio, 2012b) e na perspectiva de uma educação para a paz.

A defesa de D’Ambrosio (2001, 2012) é para uma educação e o ensino e aprendizagem de matemática que leve o indivíduo à paz total, a qual é permeada pela paz interior, paz social, paz ambiental e paz militar. Caracterizadas respectivamente pela paz consigo mesmo, com os outros, com as demais espécies e a natureza em geral, e a ausência de confrontos armados, possivelmente a mais necessária diante do momento que vivemos e importante para a totalidade mundial.

Atingir um estado de *paz total* para a humanidade deve ser o objetivo primeiro de qualquer sistema educacional. Paz é a maior justificativa para o avanço científico e tecnológico, e deveria ser o substrato de todo discurso político. Paz deve ser o sonho de ser humano. (D’ambrosio, grifo do autor, 2012a, p. 11)

Ao elucidar a paz como sonho de todo ser (verbo e substantivo) humano, a construção de um ambiente e de uma educação baseadas na ética primordial e ancoradas na paz total são intrínsecas a um indivíduo que enxergue para além da sobrevivência, para a transcendência. Para D’Ambrosio (2001, p. 5) sobrevivência e transcendência fazem parte da essência do ser humano, apontando uma linha tênue entre o ser (verbo e substantivo) humano, “o ser [substantivo] humano, como todas as espécies vivas, procura apenas sua sobrevivência. A vontade de transcender é o traço mais distintivo da nossa espécie. Não se sabe de onde provém a vontade de sobreviver como indivíduo e como espécie”.

Da mesma forma que a vontade de sobreviver, a vontade de transcender na espécie humana também é desconhecida, porém o comportamento humano resulta dessas duas grandes pulsões e é o que nos distingue das demais espécies (D'Ambrosio, 2012b). A pulsão da sobrevivência situa-se na dimensão do momento, enquanto a pulsão da transcendência situa-se numa outra dimensão - das indagações, do porquê, como, onde, quando, etc. No processo de transcendência, é que o ser humano “incursiona no passado e no futuro, desenvolvendo mitos e artes, religiões e ciências” (D'Ambrosio, 2012b, p. 111), “criando novas interpretações e utilizações da realidade natural e artificial, modificando-a pela introdução de novos fatos, artefatos e mentefatos” (D'Ambrosio, 2001, p. 7).

Para Bernardi e Cecco (2021, p. 37) no processo de transcendência “a educação se mostra presente como um dos pilares essenciais, visto que a mesma possibilita e contribui para o desenvolvimento desse ser (substantivo) humano”. Justamente por proporcionar que, além da sobrevivência, o indivíduo tenha acesso a conhecimentos e situações que o levem a utilizar a consciência, construindo relações e pensamentos que impulsionarão à transcendência.

D'AMBROSIO E O LETRAMENTO MATEMÁTICO OU *MATERACIA*

O trabalho de Maia (2013) identificou Ubiratan D'Ambrosio como um dos principais autores nos aspectos concernentes ao processo de Alfabetização Matemática a partir de estudos em Educação Matemática. Além disso, a entrevista realizada com Paulo Freire em 1995 traz importantes colocações, quando D'Ambrosio pergunta à Freire acerca da literacia:

Existe claro uma preocupação muito grande em todo seu discurso com a importância de o indivíduo se expressar, saber ler, participar do mundo. Eu pergunto: desde aquele momento até hoje, você vê uma importância equivalente em ele saber participar matematicamente do mundo. Você vê um equivalente ao literacy, uma forma de *matheracy*? Existe um equivalente matemático à alfabetização na sua obra? (Freire, 1995)

O termo *matheracy* ou *materacia* foi definido por D'Ambrosio (2000, p. 15) como “a capacidade de interpretar e manejar sinais e códigos e de propor e utilizar modelos na vida cotidiana” e foi utilizado pela primeira vez na década de 1980 pelo professor e educador matemático japonês Tadasu Kawaguchi. Ou seja, “as capacidades de tirar conclusões a partir de dados, fazer inferências, propor hipóteses e tirar conclusões a partir dos resultados dos cálculos são tão importantes quanto simplesmente ‘ler’ os dados¹⁸”, essa é a proposta da *materacia*. (D'Ambrosio, 1999, p. 134, tradução nossa).

Numa crítica aos currículos escolares dos Estados Unidos, conhecido modelo 3Rs (*Reading, wRiting and aRithmetics*), para D'Ambrosio (2000, p. 14) “ler, escrever e contar são obviamente insuficientes para a cidadania plena” do século XXI, propondo um currículo *trivium* baseado em *literacia*, *materacia* e

¹⁸ Para D'Ambrosio (1999, tradução nossa), “ler” também passou a incluir competências de “numeracy”, como a capacidade de compreender gráficos, tabelas, a linguagem condensada de códigos e outras formas de informar o indivíduo.

tecnocracia, como “respuesta educacional às expectativas de se eliminar iniquidade e violações da dignidade humana, o primeiro passo para a justiça social”.

Percebe-se o movimento de um currículo baseado em valores e para a paz, que considera a formação humana de forma holística, compreendendo a matemática como uma construção sócio-histórica e a importância do seu ensino e aprendizagem. Ao intencionar o *trivium*, defende que “a complexidade da sociedade moderna exige que a escola se dedique, com igual prioridade, a fornecer aos estudantes instrumentos analíticos e tecnológicos”. (D’ambrosio, 2004, p. 36).

Nessa perspectiva, o autor reitera a insuficiência de uma matemática básica (lidar e operar com números como aparecem em relógios, calendários e preços) para o cidadão, no livro *Letramento no Brasil: habilidades matemáticas*, em 2004. “A leitura e a escritura, desprovidas dos instrumentos de crítica, podem facilmente ludibriar o indivíduo alfabetizado” (D’ambrosio, 2004, p. 37).

A crítica proposta pelo autor em torno da alfabetização e a contagem como insuficientes para um cidadão, dizem respeito à condição de cidadania. Para Bernardi e Cecco (2021, p. 39) o conceito de cidadania é

o agir conjunto dos homens, no espaço público. Isso demanda a consciência política de contribuir e ser partícipe na formação das decisões e dos desígnios do Estado, em concretizar os direitos constitucionalmente previstos, em consonância com os interesses e prioridades da sociedade (Arendt, 2010).

Ou seja, as habilidades básicas da matemática elencadas por D’Ambrosio (2004) são necessárias e importantes para a sobrevivência na sociedade, porém elas são insatisfatórias para a pulsão da transcendência e para a aptidão da cidadania. Ainda contribuindo acerca da discussão da formação de um indivíduo para a cidadania e sobre a matemática a ser ensinada e aprendida, D’Ambrosio (1999, p. 139, tradução nossa) indica a falta de relação entre a matemática da escola e do mundo “lá fora”, bem como a necessidade de uma “matemática de teclas e teclados, de máquinas de digitalização e de tomada de decisões sobre estratégias ideais”, isso tudo com inteligência crítica e curiosidade.

Por exemplo, o que interessa, do ponto de vista do indivíduo da sociedade, chegar-se à conclusão de que os jovens brasileiros atingem os 12 anos não sabendo conjugar corretamente o verbo “sentar”? Talvez esse jovem, mesmo sem saber conjugar, tenha percebido o que significa, socialmente, estar sentado. Mas talvez saiba conjugar e não seja capaz de avaliar tudo o que passa com o ato de sentar. Igualmente, podemos questionar que importará saber se, nessa idade, ele é capaz de extrair a raiz quadrada de 12764? Ou de somar $5/39 + 7/65$? O que isso tem a ver com a satisfação e a ampliação de seu potencial como indivíduo e de seu exercício pleno de cidadania. (D’ambrosio, 2004, p. 32).

As reflexões trazidas pelo autor (D’ambrosio, 1999) nos incitam a sinalizar que o ensino da matemática precisa ser revisto, em que abordagem da *materacia* é o primeiro passo para uma postura intelectual e crítica, muito além de uma matemática empobrecida através de técnicas manipulativas e propósitos

utilitários. “Uma estrutura matemática é uma ferramenta importante para lidar com muitas questões centrais da nossa sociedade, que está cada vez mais matematizada. Daí minha proposta de incluir a *materacia*, com seu foco crítico, como parte do currículo elementar”. (D’ambrosio, 1999, p. 134-135, tradução nossa).

CONCLUSÕES

A crítica trazida por Fonseca (2004) sobre acreditarmos na possibilidade de ter *na vida dez e na escola zero*, nos faz refletir acerca das práticas matemáticas desenvolvidas no cotidiano e sua relação com a matemática trabalhada no espaço escolar. Trazendo os estudos sobre os meninos vendedores, enfatizando a resolução de problemas no contexto da feira, mas a não resolução na escola, emerge que “os mesmos problemas, apresentados do modo proposto pela prática escolar, passavam a ser algo totalmente novo, desvinculado do contexto” (Mendes, 2007, p. 21) e os meninos ao se depararem com os “novos” problemas não conseguiam resolvê-los, nem com a matemática escolar, nem com a matemática do seu “cotidiano”.

Fonseca (2004, p. 22) ainda alerta que é necessário cuidado com o encantamento sobre os saberes dos alunos, pois “em alguns casos produziu um considerável descrédito nas possibilidades do conhecimento escolar na formação de nossos alunos e nos reflexos que a escolarização poderia ter em sua vida”, ao superestimar a matemática das práticas cotidianas.

Voltemos aos questionamentos iniciais: o letramento matemático dos meninos vendedores seria para a sobrevivência ou para a transcendência? E ainda, o que a escola, enquanto espaço de aprendizagem, pode fazer por esses meninos?

Considerando as dimensões de sobrevivência e transcendência apontadas por D’Ambrosio (1999, 2001) e que a “busca fora dos limites da vida é chamada de transcendência”, o autor sinaliza que “o fenômeno aprendizagem é reconhecido em todas as espécies e tem tudo a ver com a busca de sobrevivência [...] a avaliação dessa aprendizagem é intrínseca ao processo. Não aprendeu a comer, passa fome; não aprendeu a andar, não sai do lugar!” (D’ambrosio, 2004, p. 40).

O movimento, realizado pelos meninos, é o da venda! Vendem produtos com o objetivo de conseguir dinheiro, é preciso saber fazer o troco, saber uma matemática específica, para sobreviver. Dinheiro este que se resume em uma primeira etapa, para sobreviver e não para transcender. A matemática usada através das práticas sociais se torna essencial para a vida, uma vida permeada pela sobrevivência, da dimensão do momento, de condições para comer, ter onde morar, o que vestir,...

Esse letramento matemático, na forma como se coloca para esses meninos, resume-se num “aprisionador de sonhos”. Ao diagnosticar que os meninos conseguem fazer o troco nas tarefas cotidianas e não conseguem resolver os “mesmos” cálculos no papel, Carraher et. al (2006) denuncia de certa forma a distância existente entre a escola e o cotidiano, porém ambas têm, de fato, seu valor e potencial.

O cotidiano, da forma como está posto, também passa a ser uma possível “gaiola” (Alves, 2009), já que o letramento matemático utilizado aqui, não permite o voo, permite a sobrevivência. Nesse sentido,

defendemos a escola como um lugar para aprender a viver, “pode assumir importante papel e oportunizar a abertura de novas experiências”, como propulsora para o desenvolvimento de um letramento matemático que leve para a transcendência, com a possibilidade de realização de sonhos e da cidadania de forma eficiente.

Para finalizarmos, mas sem encerrar o debate, considerando a educação um dos pilares essenciais “e o ato de educar-se é permeado pelos projetos e sonhos nos quais o sujeito acredita no decorrer dos diferentes momentos da sua vida” (Bernardi, Cecco, 2021, p. 36), o ensino e aprendizagem da matemática tem um importante papel. Papel este que deve estar ancorado nas vivências e práticas sociais, com relação à matemática utilizada e exigida na sociedade complexa, sobretudo para a tomada de decisões. Assim, o letramento matemático oriundo das práticas dos meninos vendedores é um importante background para que a escola desenvolva o ensino da matemática na perspectiva da *materacia*, com vistas à transcendência do ser humano.

Referências

- Alves, R. (2004). *Gaiolas ou asas*. A arte do voo ou a busca da alegria de aprender. Porto: Edições Asa.
- Bernardi, L. T. M. S.; Cecco, B. L. (2021). Educação financeira e projetos de vida: tecendo formas para o ser humano sobreviver e transcender. In: Moll, J.; Bernardi, L. T. M. S. *Cidades educadoras: novos olhares para o desenvolvimento humano na escola e para além dela* aportes reflexivos do XI SINCOL. (pp. 34-53). Frederico Westphalen: URI.
- Brasil. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*: Educação é a base. Ministério da Educação, Brasília, Brasil.
- Carraher, T.; Carraher, D.; Schliemann, A. (1982). Na vida, dez; na escola, zero: os contextos culturais da aprendizagem da matemática. *Cadernos de Pesquisa*, (42), 79-86.
- Carraher, T.; Carraher, D.; Schliemann, A. (2006). *Na vida dez, na escola zero*. (14). São Paulo: Cortez.
- D’ambrosio, U. (1999). Literacy, matheracy, technoracy: a *trivium* for today. *Mathematical Thinking and Learning*, (1), 131-153. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/232911004_Literacy_Matheracy_and_Technocracy_A_Trivium_for_Today. Acesso em 26 de fev. 2022.
- D’ambrosio, U. (2000). A interface entre História e Matemática: uma visão histórico-pedagógica. In: Fossa, J. A. (Org.). *Facetas do diamante: ensaios sobre Educação Matemática e História da Matemática*. Rio Claro: *SBHMat*, 241-271. (Online)
- D’ambrosio, U. (2001). Paz, educação matemática e etnomatemática. *Teoria e Prática da Educação*, 4 (8), 15-33.
- D’ambrosio, U. (2004). A relevância do projeto Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional – INAF como critério de avaliação da qualidade do ensino de matemática. In: FONSECA, Maria da Conceição Ferreira Reis (org). *Letramento no Brasil: habilidades matemáticas: reflexões a partir do INAF 2002*. (pp. 31-46). São Paulo: Global Ação educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Instituto Paulo Montenegro.
- D’ambrosio, U. (2012a). *Educação matemática: da teoria à prática*. 23. ed. Campinas, SP: Papirus. (Coleção Perspectivas em Educação Matemática).
- D’ambrosio, U. (2012b). Formação de valores: um enfoque transdisciplinar. (pp. 106-117). In: Moll, J. et al. *Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos*. Porto Alegre: Penso.

- Fonseca, M. C. F. R. (2004). A educação matemática e a ampliação das demandas de leitura e escrita da população brasileira. In M. C. F. R. Fonseca (org). *Letramento no Brasil habilidades matemáticas: reflexões a partir do INAF 2002*. (pp. 11-30). São Paulo: Global Ação educativa Assessoria, Pesquisa e Informação: Instituto Paulo Montenegro.
- Freire, P. (1996). *Entrevista concedida a Ubiratan D'Ambrosio e Maria do Carmo Domite*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=0GVrgnk_Tns.
- Maia, M. G. B. (2013). *Alfabetização matemática: aspectos concernentes ao processo na perspectiva de publicações brasileiras*. [Tese de Doutorado em Educação Matemática]. Pontifícia Universidade Católica São Paulo.
- Mendes, J. R. (2007). Matemática e práticas sociais: uma discussão na perspectiva do numeramento. In: Mendes, J. R.; Grando, R. C. (org). *Múltiplos Olhares: matemática e produção de conhecimento*. São Paulo: Musa Editora. (Musa educação matemática; v. 3).
- Soares, M. (2004). *Letramento: um tema em três gêneros*. (2). Belo Horizonte: Autêntica.
- Tfouni, L. V. (2002) *Letramento e alfabetização*. (4). São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da nossa Época: v. 47).

EL ESTRÉS LABORAL DERIVADO DE LAS CLASES EN LÍNEA, EN PROFESORES UNIVERSITARIOS. EL CASO DE LA FACULTAD DE MEDICINA HUMANA DR. MANUEL VELASCO SUÁREZ CAMPUS II

**Benjamín Tondopó Domínguez, Francisca Beltrán Narcía y
María Teresa Dávila Esquivel**

Facultad de Medicina Humana Campus II

Introducción

La pandemia de la COVID – 19, propició cambios en la forma de vivir y convivir de las personas, un nuevo modelo de vida, se planteó a partir del año 2020, el teletrabajo y la tele educación fueron actividades nuevas para la mayoría de las personas y estudiantes. El acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) fueron un parteaguas antes de la pandemia y después de ella, las TIC, han sido herramientas de apoyo, que han permitido subsanar el acercamiento a las personas a las actividades cotidianas, para mantener su crecimiento, sin embargo el cambio no ha sido fácil, aún para los jóvenes, quienes no se encontraban preparados ante esta contingencia.

La propia universidad a pesar de su acercamiento a la enseñanza virtual, mantenía el 95% de su educación de forma presencial, por lo tanto la mayoría de sus programas se encontraban bajo esta modalidad, la que tuvieron que migrar en menos de 3 meses a una modalidad totalmente virtual, esto conllevó a una serie de errores en la planeación e implantación de este modelo, lo que ha redundado en una problemática para docentes y discentes, no solo en el plano académico sino también en el laboral y sobre todo en la salud mental. Se plantean los siguiente como factores de esta problemática:

- Confinamiento ordenado
- Clases en línea en ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) ● Sedentarismo ocasionado por largas horas frente a la computadora ● Nuevos roles de los profesores y las profesoras, alumnos y alumnas ● Enseñanza y aprendizaje mediada por las TIC
- Falta de convivencia laboral
- Analfabetismo digital
- Valores mal entendidos

Posibles consecuencias:

- Bajo rendimiento laboral
- Problemas de salud mental, depresión, ansiedad y ataques de pánico ● Falta de interés, deserción y desconcentración
- Falta de actividad física
- Problemas de salud

Las exigencias a las cuales el ser humano se encuentra sometido, como producto de su interacción con el mundo, genera en él emociones, tensiones, angustia, o el llamado estrés, el cual no es más que “un

cambio de marcha de naturaleza bioquímica implicando cambios hormonales que ponen en guardia el organismo ante demandas extraordinarias” (Kreitner y Kinicki, 1997: 498). En este sentido, todo individuo está sometido a estrés o es “confrontado con una oportunidad, una restricción o demanda relacionada con lo que la persona desea y para lo cual el resultado se percibe como incierto a la vez que importante” (Robbins, 1999: 652). En función a lo expuesto, es significativo señalar que toda persona manifiesta estados de tensión o estrés, lo cual no es necesariamente malo en sí mismo, puede poseer un valor positivo cuando representa una ganancia potencial (desempeño superior de un atleta, culminación de un trabajo con excelencia) o un valor negativo, cuando sobrepasa los recursos o naturaleza de la persona. Como reportan Ivancevich y Matteson (1995: 499), el estrés es “una respuesta adaptativa, mediatizada por las características y/o por los procesos psicológicos del individuo, que es la resultante de alguna acción, situación o suceso externo que plantea exigencias físicas o fisiológicas especiales a una persona”. Esta definición interrelaciona tres elementos importantes del estrés: (a) las demandas ambientales o factores estresantes; (b) una respuesta adaptativa y (c) las diferencias individuales. Los aspectos mencionados los demarca Selye (citado en Pía, 2000), considerado el padre del concepto moderno del estrés, al establecer una distinción importante entre factores estresantes y la respuesta al estrés, además de enfatizar que los sucesos tanto positivos como negativos pueden desencadenar una respuesta idéntica de estrés, lo cual puede resultar beneficiosa o nociva para la persona, como tal el estrés, agrega Selye (citado en Barlow, 2000: 16): (a) no se reduce a una simple tensión nerviosa; (b) puede tener consecuencias positivas; (c) no es algo que pueda evitarse; y (d) su completa ausencia equivale a la muerte. Tales observaciones evidencian al estrés como inevitable y con significados diferentes para distintas personas. En este sentido, Morales de Romero (1992) indica que cada individuo tiene una teoría de su persona y del mundo, la cual le permite manejar las situaciones que enfrenta y por tanto, manifestar ciertos niveles de estrés. Así, puede construir un evento futuro como (a) Neutral, si ya lo ha experimentado antes y se ha convertido en un evento habitual para el cual no necesita preparación especial; (b) Estimulante, si es riesgoso pero ofrece la posibilidad de eventuales beneficios para la persona y entonces amerita un estado de alerta y preparación para enfrentarlo y manejarlo; y (c) Atemorizante, si el riesgo y la incertidumbre ofrecen un peligro potencial para la persona o sus seres significativos.

El rol del docente bajo la modalidad virtual, genera un estrés que constituye el foco de reflexión de este artículo. La generación de los estudiantes se evidencia en un escenario tecnológico e inestable. Sin embargo, pese a las dificultades del día a día, el docente se ve en la necesidad de innovar y buscar estrategias para llegar a los estudiantes de una manera más eficaz; pero la labor educativa no es solo

impartir clases, sino también trabajar con actividades lúdicas como: videos, cuestionarios impresos y virtuales, libros y demás material de apoyo para estudiantes que no cuentan con servicios tecnológicos en sus hogares.

En este trabajo se podrá afirmar que el rol del docente va más allá de generar educación y conocimiento que es aprovechado positivamente por los educandos, mejorando su desempeño académico. A partir de lo planteado en los antecedentes, el objetivo de esta investigación es conocer como la modalidad virtual provoca el estrés en los docentes formulando una hipotéticamente se podría decir desvinculando las actividades extra curriculares que podrían reducir el estrés en el desempeño docente.

La labor docente en tiempos de pandemia

La labor docente fue una de las más afectadas por la pandemia. El proceso de adaptación resultó en una tarea agotadora que derivó en estrés laboral, el cual afecta gravemente la salud física y mental de los

profesores afectando considerablemente su calidad de vida. En un escenario educativo, se está acostumbrado a seguir una planeación que ha sido diseñada tomando en cuenta contenidos y cargas horarias de una forma de enseñanza bien conocida, que es la presencial. En el aula, el profesor sabe en qué momentos va empleando sus estrategias de enseñanza, las modifica y sabe qué evaluará en cada clase. Pero ¿qué sucede cuando, de un momento a otro, el docente, se ven obligado a mudarse a una forma diferente de llevar a cabo los eventos de enseñanza-aprendizaje? A pesar de que se pueden utilizar herramientas tecnológicas para solventar la distancia física, éstas requieren un uso en contexto, planeado y con sentido para dar forma al evento educativo. Mientras que en un aula el profesor tiene la inmediatez de la comunicación con sus alumnos, en un evento a distancia la interacción depende de conexiones, velocidad de transmisión de datos, video y audio de calidad. Estar en dos dimensiones en vez de tres es un factor de agotamiento psicológico y hay que emplear mayor esfuerzo en expresarse y en comprender al otro. Esto debe pensarse, sobre todo, ya que el profesor es el guía del evento educativo, pero su labor se complejiza al encontrar alumnos que pueden tomar diferentes roles de acuerdo con sus características personales y de aprendizaje. Aunque puede haber momentos en que a través de alguna herramienta, docente y alumno coincidan, hay actividades que el alumno puede realizar en el horario que él logre organizar y que depende de otros factores; por ejemplo, de la disponibilidad de equipo y de conexión en su hogar o bien el tiempo y lugar para ir a un establecimiento donde pueda acceder a dichos elementos. La tarea invaluable que el docente desempeña en un sinfín de actividades y diversos factores que generan el doble de esfuerzo orientadas a resultados en favor de la educación, recae en consecuencias psicológicas y emocionales que afecta gravemente el nivel de estrés de los profesores. El detonante de estrés laboral de docentes en tiempo del Covid-19 recae en varios factores. Uno de ellos es la modificación de las actividades que habitualmente desempeñaban. El uso de nuevas herramientas de trabajo con las cuales no se encuentra familiarizado resultó en jornadas de trabajo extenuantes, debido a los cambios emergentes. El confinamiento social es otro factor importante, esto provocó la falta de interacción alumno-maestro que se da en la modalidad presencial, la cual es un elemento primordial para lograr un aprendizaje óptimo. Dentro del proceso de adaptación se presentaron otras circunstancias que dificultan la estabilidad emocional de los docentes. La incertidumbre y el miedo fueron elementos altamente negativos, la incesable llegada de noticias donde el panorama lejos de mejorar empeoraba, la preocupación por su salud o la de algún ser querido fueron situaciones que colocaron al ser humano en riesgo de desarrollar enfermedades mentales como trastornos de estrés ansiedad y depresión.

La nueva modalidad: clases virtuales

El impacto psicológico y social de esta pandemia es indiscutible. La incorporación de la nueva modalidad de enseñanza generó cambios radicales en la interacción educativa. Tanto docentes como alumnos adaptaron las nuevas aulas en el propio hogar. Algunos sufrieron dificultades debido a que no contaban con los recursos tecnológicos necesarios para cumplir su propósito. A algunos profesores les invadía el sentimiento de impotencia al escuchar a sus estudiantes manifestar la imposibilidad de tener acceso a las clases virtuales debido que carecían de los medios necesarios para continuar con sus estudios. A fin de evitar la deserción, algunos docentes demostraron su profesionalismo y buscaron la manera de apoyar a aquellos que mostraron alguna necesidad. Buscaron los medios para lograr que los universitarios cumplieran con el programa y concluyeran el periodo.

Una labor muy loable que implementaron los docentes fue el redoblar las horas de trabajo, las cuales incluían adaptar los contenidos de sus asignaturas presenciales al aprendizaje remoto de emergencia, el

uso prolongado de plataformas virtuales, la asignación de tareas, la forma de evaluarlas y la entrega de resultados; todos estos aspectos que influyeron en el éxito de la encomienda derivaba en una tarea agotadora para todo el cuerpo docente, el desgaste físico y emocional fue mayor, lo cual genera un estado mental que traen consigo altas consecuencias psicológicas y emocionales.

Objetivos.

Objetivo general:

Analizar el nivel de estrés laboral como factor de riesgo para la salud mental de los profesores y las profesoras del programa de Médico Cirujano de Facultad de Medicina Humana Campus II, como consecuencia de la enseñanza virtual, en el periodo enero - junio de 2021.

Objetivos específicos:

Analizar la repercusión del confinamiento y estrés en los profesores y profesoras por largas jornadas de videoconferencias y autogestión del aprendizaje.

Medir las horas de clases síncronas (Videoconferencias) y horas para preparación de material digital en la plataforma Educa-t.

Medir las horas de asesoría brindada a los y las alumnas.

Medir las horas de tutoría para las y los estudiantes.

Medir las horas de capacitación para manejo de la plataforma Educa-t y manejo de videoconferencias en las plataformas ZOOM y MEET.

Medir las horas de calificación de trabajos y preparación de exámenes. Medir las horas para el descanso y ocio de los y las profesores. Analizar la eficiencia de la enseñanza en línea mediada por TIC.

Analizar los valores de respeto, tolerancia entre estudiantes y profesores, al encender la cámara y micrófonos y hacer presencia activa en clase.

Justificación.

El presente proyecto pretende mostrar el grado de estrés, que tienen los profesores y las profesoras del programa de médico cirujano de la Facultad de Medicina Humana C-II, cuyo impacto directo es en la salud mental de los mismos, y el cual podría mejorarse a través de la adaptación al nuevo entorno escolar, mediado por las TIC, mediante una buena planeación académica, con el acompañamiento de pedagogos, y personal con experiencia en este tipo de enseñanza tomando en cuenta el tiempo apto que debe dedicarse al estudio, propiciando tiempo para el descanso y ocio, además que debe reconocerse la labor de los y las docentes, de los alumnos y alumnas, que han puesto todo su empeño y dedicación, así como de padres de familia, al dotar de equipo tecnológico e infraestructura de internet costeadas por ellos mismos.

Alcances.

Brindar información respecto a la relación de la enseñanza virtual y los niveles de estrés laboral como factor de riesgo para la salud mental de los profesores y las profesoras universitarios. Proponer posibles estrategias de solución a la problemática citada, como: planeación y reacondicionamiento de horarios y cargas de trabajo para lograr una mejor adaptación al nuevo esquema de enseñanza - aprendizaje, para mejorar la calidad de vida de los involucrados a través de una adecuada salud mental.

Fundamentación y formulación de las hipótesis.

H1: El estrés laboral se presentó al menos en $\frac{3}{4}$ partes de las profesoras y los profesores (75% o más)

H0: El estrés laboral se presentó al menos en menos del 75% de las profesoras y los profesores.

Identificación y clasificación de las variables.

VARIABLES

- Edad
- Sexo
- Estrés laboral
- Alfabetización digital
- Brecha digital
- Migrantes digitales
- Horas de clase síncrona (Videoconferencias)
- Horas de clase asíncrona (Plataforma Educa-t)

- Horas de descanso
- Horas de sueño
- Rendimiento laboral

Operacionalización de las variables.

Variabes:

Edad:

Definición: años, cumplidos a la fecha de la investigación,

Dimensión: El número de años cumplidos

Indicador: Se calcula a partir de la fecha de nacimiento registrada en documento oficial y la fecha de la investigación.

Instrumento: encuesta

Sexo:

Definición: condición orgánica que distingue a los machos de las hembras. Dimensión:

Hombre / Mujer

Indicador: De acuerdo a su acta de nacimiento

Instrumento: encuesta

Tipificación de la investigación.

- Según la fuente principal es de tipo: documental y observacional ● Según el método es de tipo mixto (cuanti-cualitativa)
- Según la manipulación de las variables es de tipo correlacional positiva.

Estrategia para la prueba de hipótesis.

La relación directa entre la causa (clases en línea en un ambiente virtual de enseñanza) y su efecto (estrés laboral) en los profesores y las profesoras universitarios. Describiendo de forma clara el fenómeno de la investigación para dar resultados que permitan predecir la relación directa entre las clases en línea y el nivel de estrés laboral y su afectación a la salud mental.

Entre las preguntas que se pueden contestar con una prueba de hipótesis están las siguientes:

¿El estrés laboral se presentó al menos en $\frac{3}{4}$ partes de las y los docentes (75% o más)?

Población y muestra.

La población es finita, constituida por los y las docentes del Programa de Estudios de Médico Cirujano de la Facultad de Medicina Humana Campus II. Nuestra población Universo es de 120 personas el cálculo de la muestra se hizo de acuerdo a la formula siguiente:

Tamaño del universo: 120

Nivel de confianza: 95 %,

Nivel de error: 10

Tamaño de la muestra: 55

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Referencias:

Ávila, J. (2014). El estrés un problema de salud del mundo actual. Revista con- Ciencias

Cortés Rojas, Juan Luis. El estrés docente en tiempos de pandemia. sciELO. 2020; I: 1. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000300006&script=sci_arttext. 2020.

Pérez-Azahuanche ALRSyM. Estrés en los docentes en tiempos de pandemia Covid-19. Polo del conocimiento 2020.

Redalyc. Revista de ciencias sociales. Abril 30, 2005. Available at:

<https://www.redalyc.org/pdf/309/30990110.pdf>. Accessed Junio 04, 2021. 2. Águila, B., Castillo, M., Guardia, R., & Achon, Z. (2015). Estrés académico. EDUMECENTRO

Rojas JLC. El estrés docente en tiempos de pandemia. Tamaulipas: Universidad Autónoma de Tamaulipas; 2021.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DESDE LA VISIÓN DEL DERECHO EDUCATIVO

O DIREITO À EDUCAÇÃO SOB O OLHAR DO DIREITO EDUCACIONAL

Iarana de Castro Gigoski*, Luci Mary Duso Pacheco**

*Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós-graduação em Educação. E-mail:
idecastrogigoski@gmail.com

** Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós-graduação em Educação. E-mail:
luci@uri.edu.br

RESUMEN

Este estudio comienza reforzando la indiscutible y esencialidad de la educación para toda la sociedad, ubicándola como protagonista de la evolución humana y, en consecuencia, del Estado. Se trata del derecho a la Educación desde la perspectiva del Derecho Educativo, a través de un estudio bibliográfico, a partir de datos disponibles en sitios web especializados, más específicamente, Scielo (Biblioteca Científica Electrónica en Línea), Capes (Coordinación para el Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior) y el sitio web del Gobierno Federal (planalto.gov.br). Destaca las principales leyes que sustentan legalmente el derecho a la educación en Brasil. Explica sobre el derecho a la educación que tiene una dimensión jurídico-social, que puede calificarse de Ley Educativa, y destaca que se enfatiza que para que el acceso a una educación de calidad sea plenamente efectivo, se debe prestar especial atención a la formación de los docentes.

RESUMO

Este estudo inicia-se reforçando a indubitabilidade e essencialidade da educação para toda sociedade, colocando-a como protagonista da evolução humana e, por consequência, do Estado. Trata-se do direito à Educação sob o olhar do Direito Educativo, através de estudo bibliográfico, tendo como base os dados disponíveis em sites especializados, mais especificamente, Scielo (*Scientific Electronic Library Online*), Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e *site* do Governo Federal (planalto.gov.br). Destaca as principais leis que amparam, juridicamente, o direito à educação, no Brasil. Explica sobre o direito à educação ter uma dimensão jurídico-social, que pode ser descrito como o Direito Educativo e salienta que se salienta que para que o acesso à educação de qualidade se efetive integralmente, deve-se dedicar especial atenção à formação dos docentes.

Palavras-chave: Direito à Educação; Direito Educativo; Formação de professores; Leis.

INTRODUÇÃO

A importância da educação para a sociedade é indubitável e essencial para a formação social, intelectual e profissional de toda sociedade. Em razão disso, é possível afirmar que pode ser vista como um dos protagonistas da evolução humana e, por consequência, do Estado, uma vez que desenvolve o senso crítico das pessoas.

Nesse sentido, o presente artigo versa sobre o direito à Educação sob o olhar do Direito Educacional, analisando as principais leis que amparam, juridicamente, o direito à educação assegurado pela lei maior, a Constituição Federal. Esta, ao explanar o pleno exercício da cidadania, prevê, como instrumento basilar para isso, a universalização da educação básica, de forma digna, gratuita, pública e de qualidade.

Na Constituição Federal de 1988, o direito à educação passa a ter uma dimensão jurídico-social como direito social fundamental, nomeadamente, nos Artigos 6 e 205. Porém, recebe, também, uma dimensão política, pedagógica e ética, uma vez que responsabiliza a família, o Estado e a sociedade pela educação das crianças e adolescentes. Para mais que prever responsabilidades, estabelece punições ao Estado caso não proporcione a educação básica obrigatória e gratuita dos quatro aos 17 anos de idade.

Ramírez (2020, p. 177) reforça, no texto “Conceptualización del derecho educativo como disciplina de la ciencia jurídica”, a ideia de que a educação é um fator transcendental para o desenvolvimento humano, para o progresso cultural dos países e para o desenvolvimento existencial das pessoas e, atualmente, assume papel mais importante haja vista as mudanças que vem ocorrendo e grande velocidade e que exigem, a todo tempo, mais aprendizagem. Para o autor, em função do exposto, não há como não estudar a educação pelo viés jurídico, posto que é imprescindível acompanhar, de maneira muito próxima, crítica e o mais participativa possível de todo esse dinamismo educativo. Teles e Lopes (2020, p. 11), nessa mesma linha, definem que o Direito à Educação, para algumas pessoas, é o mais importante, pois sem ele não é possível acesso aos outros direitos e outras aspirações.

Sendo assim, Direito educacional pode ser descrito como uma “área do saber que aborda o estudo conjunto de princípios e normas jurídicas que desenvolvem e regulamentam o direito à educação” (RAMÍREZ, 2020, p. 178, tradução da autora). A finalidade dessa área é garantir à população o direito à educação. Dessa forma, compreender a importância da formação dos professores e dar-lhes lugar ativo no processo de ensino e aprendizagem, juntamente com um recorrido das leis que amparam, impõem e preveem a aplicação do direito fundamental à educação é primordial a quaisquer que tencionam

compreender o processo educacional brasileiro, formar seu arcabouço e construir opinião crítica e transformadora.

Ramírez (2020, p. 182) entende que a educação é um fenômeno social, político e administrativo, logo, há necessidade de regulação por normas. Como o direito à educação faz parte dos Direitos Humanos, mais especificamente, conforme Teles e Lopes (2020, p. 16-17), a segunda geração, é resultado das obrigações substantivas do Estado através de seus distintos poderes, em “particular o poder executivo, sendo ele responsável encarregado de fazer possível este benefício, ficando somente obrigado à educação básica, que compreende a decaracter elementar: pré-escolar, fundamental em médio, ou seus equivalentes”.

Ainda, salienta-se que para que o acesso à educação de qualidade se efetive integralmente, ademais do cumprimento das leis vigentes, deve-se dedicar especial atenção à formação dos docentes. Para tanto, destaca-se que Diniz-Pereira (2014, p. 35) explica que a prática educacional se baseia na aplicação do conhecimento científico e assevera que as questões educacionais “são tratadas como problemas ‘técnicos’ os quais podem ser resolvidos objetivamente por meio de procedimentos racionais da ciência”. O autor ainda acrescenta que “a teoria educacional pode usar leis causais para prever, e portanto, controlar os resultados de diferentes cursos da ação prática”.

Giroux, já em 1997, discursava, fundamentado, sobretudo, por Paulo Freire, que a série de reformas educacionais pelas quais a educação passava acabavam mostrando “pouca confiança na capacidade dos professores da escola pública de oferecerem uma liderança intelectual e moral para a juventude de nosso país” (GIROUX, 1997, p. 157). E, na sequência, defende que os professores devem ser vistos como intelectuais transformadores, isso elucida a importante ideia de que toda a atividade humana envolve alguma forma de pensamento. E segue dizendo que esse ponto é crucial, dado que, ao se afirmar que o uso da mente é uma parte geral de toda atividade humana, dignifica-se “a capacidade humana de integrar o pensamento e a prática, e assim destacamos a essência do que significa encarar os professores como profissionais reflexivos” (GIROUX, 1997, p. 161).

METODOLOGIA

O trabalho aqui apresentado é um estudo bibliográfico sobre o direito à Educação sob o olhar do Direito Educacional. Por ter cunho bibliográfico, desenvolveu-se a partir de materiais pesquisados em livros, artigos, e Leis que importam para a presente pesquisa.

Mendes (2008) descreve a investigação bibliográfica como aquela é composta pelas seguintes etapas: 1ª identificação do tema e seleção da hipótese ou questão da pesquisa; 2ª estabelecimento de critérios para inclusão e exclusão de estudos/amostragem ou busca na literatura; 3ª definição das informações a serem extraídas dos estudos selecionados e categorização dos estudos; 4ª avaliação dos estudos incluídos na revisão; 5ª interpretação dos resultados e 6ª apresentação da revisão/síntese do conhecimento.

Dessa maneira, a revisão bibliográfica aqui desenvolvida utilizou como base os dados disponíveis em sites especializados, mais especificamente, Scielo (*Scientific Electronic Library Online*), Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) e site do Governo Federal (planalto.gov.br e mec.gov.br).

RESULTADOS

Sendo a educação um direito fundamental, e sendo competência do Estado garanti-la de modo obrigatório e gratuito dos quatro aos 17 anos de idade, diversas leis, resoluções e decretos são sancionadas para articular, monitorar, controlar, fiscalizar a aplicação desse direito. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), rege o ensino. Suas origens remontam à Assembleia Constituinte de 1934. A que está em vigor data de 1996.

A Lei, por si mesma, não altera a realidade, contudo, aponta caminhos, guia a sociedade aos seus direitos. Por conseguinte, segundo já dito acima, o Direito Educacional/Educativo é um conjunto de normas, leis, resoluções, decretos e regulamentos que discorrem sobre as relações de ensino e aprendizagem.

Nessa feita, cabe dissertar sobre algumas leis essenciais ao processo de ensino e aprendizagem brasileiro. Inicialmente, a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, a qual aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e apresentou 20 metas, a serem cumpridas. O objetivo era assegurar que, até 2011, todas as crianças, os jovens e os adultos tivessem acesso e, para além desse, pudessem permanecer

nas escolas públicas, outrossim, era objetivo do PNE a construção de políticas e programas focando na melhoria da educação.

Neste PNE foram dispostas 295 metas gerais para o conjunto da nação, onde era preciso que estas fossem desdobradas de acordo com cada especificidade local. Além disso, cada situação teve a designação de uma estratégia e foram elaborados planos para que estados e municípios pudessem atender às suas situações e demandas (ZANFERARI; ALMEIDA, 2017, p. 3460).

Um ano depois, o Conselho Nacional de Educação aprovou a resolução CNE/CP 1, em 18 de fevereiro de 2002. Essa Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Sobre a formação de professores, Nóvoa reitera:

Existem, hoje, muitas iniciativas e experiências que buscam um caminho novo para a formação de professores. As mais interessantes centram-se numa formação profissional dos professores, isto é, numa ideia que parece simples, mas que define um rumo claro: a formação docente deve ter como matriz a formação para uma profissão (NÓVOA, 2017, p. 1111).

Em 2007, o decreto nº 6.094, de 24 de abril, implementou o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Este decreto, talvez venha ao encontro da fala de Nóvoa (2003, p. 22):

A crise da profissão docente arrasta-se há longos anos e não se vislumbram perspectivas de superação a curto prazo. As consequências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante (face ao Ministério, aos colegas, aos alunos, etc.), recurso sistemático a discursos-alibi de desculpabilização e ausência de uma reflexão crítica sobre a ação profissional, etc. Esta espécie de autodepreciação é acompanhada por um sentimento generalizado de desconfiança em relação às competências e à qualidade do trabalho dos professores, alimentado por círculos intelectuais e políticos que dispõem de um importante poder simbólico nas atuais culturas de informação.

No mesmo viés de preocupação com a formação dos profissionais, em 2009, foi sancionado o Decreto Nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009, nele era instituída a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal

de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências, e foi revogado em 2016.

No ano de 2014, encerrava o primeiro PNE, por isso, a Lei nº 13.005, de 25 de junho, aprovou o novo Plano Nacional de Educação, tendo 10 anos de vigência e como diretrizes:

- I. Erradicação do analfabetismo;
- II. Universalização do atendimento escolar;
- III. Superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV. Melhoria da qualidade da educação;
- V. Formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI. Promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;
- VII. Promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- VIII. Estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto - pib, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX. Valorização dos (as) profissionais da educação;
- X. Promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (Brasil, 2014).

Percebendo o quão importante é a formação dos profissionais da educação, em 2015, a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação traçou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. E a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Já, em 2020, a Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro, discorreu sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e instituiu a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Sobre a formação dos professores, Nóvoa (2017, p. 1119-1120) traça uma representação de cinco diretrizes para pensar a formação profissional dos professores:

- a posição é uma postura, a construção de uma atitude pessoal enquanto profissional;
- a posição é uma condição, o desenvolvimento de um lugar no interior da profissão docente;
- a posição é um estilo, a criação de uma maneira própria de agir e organizar o trabalho como professor;
- a posição é um arranjo, melhor dizendo, um rearranjo, a capacidade de encontrar permanentemente novas formas de actuar;
- a posição é uma opinião, uma forma de intervenção e de afirmação pública da profissão.

Logo, se analisar as leis que compõem o quadro educativo pós-LDB, percebe-se que, para além de meio para garantir a obrigatoriedade, distribuindo deveres aos municípios, estados e federação, há preocupação com a formação dos professores, reforçando a ideia de que formar adequadamente o profissional faz parte do direito fundamental à educação, tanto que o direito educacional possui diversas leis que a legitimam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Posto que a educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, tendo por marco a Constituição Federal de 1988, e colocado em vigor por diversas leis, percebeu-se que é imprescindível conhecer a contextualização do direito educativo, e, muito mais, quais são as normas, leis, decretos, resoluções que o compõem, porque somente a partir de então será possível ou realizar um trabalho satisfatório ou reivindicar com certeza do que se busca e do que não se quer mais. Por fim, no entanto não menos importante, constatou-se que as leis educacionais brasileiras dedicam atenção à formação dos docentes, todavia, resta saber se as diretrizes conseguem chegar a realidade cotidiana de sala de aula, tornando-se, deveras, aplicáveis e transformadoras.

REFERÊNCIAS

- BRASIL.(1998) Constituição da República Federativa do Brasil: D.O. 5 de outubro de .Disponível em: www.mec.gov.br/legis/default.shtm
- BRASIL. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007.Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela união Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm
- BRASIL. Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, disciplina atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -CAPES no fomento a programas de formação inicial e continuada, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6755.htm
- BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm

- BRASIL. Parecer CNE/CP nº 2/2015, aprovado em 9 de junho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/30000-uncategorised/21123-2015-pareceres-do-conselho-pleno>
- BRASIL.(2002) Resolução CNE/CP 1/2002, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da educação básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Documento aprovado em 18.02.2002, publicado no DOU em 09.04.2002. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/legislacoes/resolucao-cnecp-no-1-de-18-de-fevereiro-de-2002-diretrizes-curriculares-nacionais-para>
- DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio.(2014) Da racionalidade técnica à racionalidade crítica: formação docente e transformação social. PERSPEC. DIAL.: REV. EDUC. SOC., Naviraí, v.01, n.01, p. 34-42, jan-jun. Disponível em: <http://www.seer.ufms.br/index.php/persdia>
- GIROUX, Henry A. (1997) Professores como intelectuais transformadores. GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem / Henry A. Giroux; trad. Daniel Bueno. — Porto Alegre: Artes Médicas.
- MENDES KDS, Silveira RCCP, Galvão CM.(2011) Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. Texto & Contexto Enfermagem: 10 Fev., 17(4): 756-64. 2008.
- NÓVOA, António. (2003) (org). Profissão Professor. Porto Editora: 2 ed.
- NÓVOA, António.(2017) Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. Cadernos de Pesquisa, v.47 n.166 p.1106-1133 out./dez. doi: <https://doi.org/10.1590/198053144843>
- RAMÍREZ, Álvaro José Cifuentes.(2020) Conceptualización del derecho educativo como disciplina de la ciencia jurídica. Instituto Latinoamericano de Liderazgo – RIIDE, Colombia, 2020. GONZÁLEZ-ALONSO, Fernando; CASTAÑO-CALLE, Raimundo (Eds.). Análisis conceptual y metodológico del derecho educativo. Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo A. C. RIIDE San José - Costa Rica. Disponível em: <https://cedes.unach.mx/images/24.pdf>
- TÉLLEZ, Andrés Otilio Gómez; LÓPEZ, Marilú Camacho.(2020) Diferencias entre el derecho a la educación y el derecho de la educación. Universidad Autónoma de Chiapas (México) RIIDE México. 2020. GONZÁLEZ-ALONSO, Fernando; CASTAÑO-CALLE, Raimundo (Eds.). Análisis conceptual y metodológico del derecho educativo. Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo A. C. RIIDE San José - Costa Rica. Disponível em: <https://cedes.unach.mx/images/24.pdf>
- ZANFERARI, Talita; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. As metas do PNE (2001-2010 e 2014-2024) que discutem a educação superior: (des)continuidades e perspectivas. EDUCERE – XIII Congresso Nacional de Educação. 2017. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/24575_13818.pdf

FORMACIÓN DOCENTE: LA IMPORTANCIA PARA LA ENSEÑANZA DE CALIDAD

FORMAÇÃO DE PROFESSORES: A IMPORTÂNCIA PARA UM ENSINO DE QUALIDADE

Rosilei dos Santos Rodrigues Kepler *

E-mail: rosileikepler@gmail.com

* URI Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus Frederico Westphalen -RS
PPGEDU- Programa de Pós-Graduação em Educação. Mestrado e Doutorado em Educação . País Brasil

RESUMEN

Este artículo es una revisión bibliográfica, presenta una discusión sobre la formación docente que comienza a gestarse en las dos últimas décadas del siglo pasado y continúa en la década actual. Utilizamos como fundamentos teóricos a los siguientes autores Franco (2012), Imbernón (2010), Libâneo (2014), Novoa (1999, 2014), Pimenta (2012), entre otros. La formación del profesorado es sumamente importante para que los docentes adquieran competencias docentes. La formación de calidad de los docentes sirve de base para construir ciudadanos y profesionales más competentes, éticos y humanos. La formación continua implica conocimientos e intercambio de experiencias. Las mejoras de los profesores y las técnicas utilizadas por ellos juegan un papel importante en el aprendizaje de los estudiantes. El docente que desarrolla técnicas es capaz de atraer y despertar el interés del alumno por aprender. Una buena formación docente no se restringe a la teoría, en general los cursos involucran teorías, prácticas y pasantías. El docente que busca la formación continua es capaz de reflexionar sobre su práctica pedagógica, a partir de la capacidad de utilizar su pensamiento para mejorar su práctica profesional.

Palabras clave: Educación, Práctica pedagógica. Formación continua.

RESUMO

Este artigo é uma revisão bibliográfica, apresenta uma discussão sobre a formação de professores que começa a se constituir a partir das duas últimas décadas do século passado e tem continuidade na década atual. Utilizamos como fundamentação teórica os seguintes autores Franco(2012), Imbernón (2010), Libâneo (2014), Novoa (1999, 2014), Pimenta(2012), entre outros. A formação de professores é de extrema importância para que os professores adquiram competências para ensinar. Uma formação de qualidade para professores serve com alicerce para construir cidadãos e profissionais mais competentes, éticos e humanos. A formação continuada envolve o conhecimento e troca de experiências. Os aprimoramentos dos professores e as técnicas utilizadas por eles tem um papel importante no aprendizado do aluno. O professor que desenvolve técnicas é capaz de atrair e despertar o interesse do

aluno pelo aprendizado. Uma boa capacitação de professores não se restringe só a teoria, em geral os cursos envolvem teorias, práticas e estágios. O professor que busca uma formação continuada é capaz de refletir sua prática pedagógica, baseando se na capacidade de utilizar seu pensamento para melhor sua prática profissional.

Palavras- Chave: Educação, Prática pedagógica . Formação continuada.

INTRODUÇÃO

Os debates sobre a formação dos professores, teve um grande aumento nos últimos tempos, esse aumento ocorreu devido ao aumento das instituições de ensino e devido às rápidas transformações na sociedade, pois a educação necessita acompanhar essas modificações. O processo de formação dos professores pode ser compreendido como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários para a atividade profissional, com o objetivo de oferecer um ensino de melhor qualidade aos educandos.

Desde então, tornou-se uma das principais referências para o estudo de pós-graduados no país que tem a formação de professores o seu objeto de pesquisa (Pimenta, 2012).

Através de Estudos realizados sobre a Formação de Professores percebe-se a importância do planejamento pedagógico dentro do contexto com ações educativas considerando a realidade do educando e tendo a reflexão como um instrumento de ensino e aprendizagem, buscando sempre uma formação de qualidade com visão crítica e reflexiva.

A formação e capacitação de professores estão vinculadas nos programas de políticas educativas, considerando que os futuros professores, inclusive os universitários, devem estar cientes da formação continuada. A educação tem passado por transformações no ensino superior, estudos já mostram a evolução e as mudanças já atingiram as instituições de diversas formas.

Podemos dizer que a educação no Brasil é um grande desafio para o professor, pois necessita que o educador acompanhe os avanços e esteja apto para enfrentá-los. O docente necessita compreender suas obrigações, readequações e visão sobre assuntos relacionados com educação.

Neste artigo discute-se a prática pedagógica e o processo de formação docente, percorrendo a formação continuada e a importância da prática reflexiva no processo formativo de toda a trajetória docente.

Objetivo Geral

Discutir a formação de professores, abordando fatores importantes para uma educação de qualidade.

METODOLOGÍA

Pesquisa teórico-bibliográfica, de natureza qualitativa.

RESULTADOS

Através de leituras realizadas sobre o processo de formação dos professores, percebe-se que a formação do professor tem uma longa trajetória de discussão sobre o tema. Sobre esses paradigmas teóricos da formação do professor existe uma série de indagações quanto a função de ensinar e modalidades de ensino. Essas discussões contribuem com a educação no processo de formação do professor para o progresso científico.

1. A Prática Pedagógica e o processo de formação Docente

Um dos temas que é bastante discutido na educação é o trabalho pedagógico, a formação docente e as práticas pedagógicas da escola, esta discussão contribui para a valorização da educação e dos profissionais que atuam no processo de ensino e aprendizagem. É diante destas discussões que surge a problematização, sendo possível avaliar, investigar, aprofundar, analisar e criticar a fecundidade de uma perspectiva teórica para a formação de professores na contemporaneidade brasileira (Pimenta, 2012).

Franco (2012) destaca que os professores são profissionais essenciais nos processos de mudanças das sociedades, são essenciais na construção de uma nova escola, nas últimas décadas, diferentes países realizaram grandes investimentos na área da formação profissional de professores, visando a finalidade de melhorar o ensino. Sabe-se que os professores contribuem com saberes, valores, e experienciais na complexa tarefa de melhorar a qualidade social da escolarização. A democratização do ensino passa pelos professores, por sua formação e pela valorização profissional, pesquisas tem apontado para a importância do investimento no desenvolvimento profissional do professor que envolve a formação inicial e continuada.

O desenvolvimento profissional dos professores tem se constituído em objetivo de propostas educacionais que valorizam a sua formação não mais fundamentada na racionalidade técnica, que os considera como mero executores de decisões alheias, mas

em uma perspectiva que reconhece sua capacidade de decidir. Ao confrontar suas ações cotidianas com produções teóricas, impõe-se rever suas práticas e as teorias que as informam, pesquisando a prática e produzindo novos conhecimentos para a teoria e a prática de ensinar. Assim, as transformações das práticas docentes só se efetivam à medida que o professor *amplia sua consciência sobre a própria prática*, a de sala de aula e da escola como um todo, que pressupõem os conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. (Franco, 2012, p. 14).

De acordo com Imberón (2010) os processos de formação de professores devem estar focados no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades para que os professores se tornem capazes de se tornar reflexivos e investigadores, sendo que a linha de formação de professores ainda é um desafio que deve ser construído a cada dia.

De acordo com Basilio (2010) entendemos que a formação pedagógica é indispensável para o exercício da docência, sendo que deve estar aliada a outras competências necessárias para a construção do perfil do educador.

Para Pimenta (2014) o docente não é formado apenas na prática, ele precisa ser nutrido pelas teorias da educação, dessa forma a teoria tem importância fundamental na formação docente. A boa formação docente é associada à teoria e prática docente. Nesse contexto, as instituições de educação devem estar atentas para acompanhar e oferecer suporte necessário aos seus professores, não servindo apenas de local de geração de novos saberes, mas também atuando também como agenciadoras para a capacitação dos seus docentes.

A formação dos profissionais da educação, atualmente, está tendo um papel central no contexto das reformas educativas que vem ocorrendo em nosso país, “à formação dos profissionais da educação tem sido um elemento impulsionador para a realização destas reformas, um elemento capaz de criar condições para a transformação da própria escola, da educação e da sociedade”. (Freitas, 1999, p. 17-18).

Para Freire (1991) ensinar é: buscar, indagar, constatar, intervir, educar. O ato de ensinar exige conhecimento e, conseqüentemente, a troca de saberes. É a presença de saberes, que juntos trocarão experiências de novas informações adquiridas. Para o autor a formação do professor e o exercício docente são de extrema importância, o professor deve estar consciente que sua formação deve ser contínua e está relacionada à sua prática diária.

De acordo Nóvoa (1999) a formação docente é um processo interativo, ela ocorre por meio de um espaço de formação mútua, onde se adquire valores da profissão, propiciando um conhecimento

profissional, compartilhado a prática e a discussões teóricas, gerando novos conceitos, proporcionando conhecimentos novos, contribuindo com o desenvolvimento da educação e da profissão docente.

A função do professor está associada ao ato de ensinar e de propiciar condições de aprender para ensinar os alunos a inserir na sociedade e no mercado de trabalho. O ensinar não basta ter só o domínio de conhecimentos científicos e de procedimentos didático pedagógicos, é preciso possuir o saber específico que distingue atuação do professor e a qual hoje atribuímos o conceito de profissionalidade docente (Gaetas masetto, 2013).

A construção da carreira profissional do professor passa, obrigatoriamente, sobre a prática e sobre o processo de educação permanente, a busca por conhecimentos e formação na área. Todo esse processo é um fator indutor da identidade docente, para que o sujeito construa elementos e estabeleça uma base do que significa para ele ser professor.

1.2. Formação Continuada

A formação continuada é um processo de profissionalização, em que o profissional estará sempre se atualizando, tanto nas suas experiencias como nos seus estudos. Esta formação continuada é o processo que ajuda o professor a melhorar sua prática pedagógica, melhorando seu currículo e contribuindo com a construção de novos conhecimentos e informações.

De acordo com Imbernón (2010) a formação continuada é necessária para a elaboração e construção de conhecimentos no cotidiano, ela faz parte da sala de aula. As atualizações profissionais são de extrema importância para a formação do ser humano na sua totalidade, para ele os professores precisam estar atentos para conhecer os interesses e necessidades dos alunos para atender as demandas exigidas e garantir a eficácia do seu papel de educador.

Para Basilio (2010) a formação continuada proporciona aprender novas estratégias de aprendizagem, para este autor os professores precisam reconstruir um novo olhar sobre a educação. Para ele o exercício da docência é complexo, pois exige dos profissionais a formação, conhecimento sobre as formas de desenvolvimento da ação docente. Diante deste contexto, surge a busca por saberes e competências, com as quais se buscam administrar situações cotidianas da profissão.

Para Imbernón (2010) a formação continuada faz parte do crescimento profissional do docente que acontece ao longo de sua atuação, podendo proporcionar um novo sentido à prática pedagógica. Para ele as novas questões da prática é buscar compreendê-las sob o enfoque da teoria e na própria prática,

isso permite articular novos saberes na construção da profissão docente, dialogando com os envolvidos no processo que envolve a formação. Destaca também que não basta ter só uma bagagem de conhecimentos científicos, é necessário desenvolver habilidades para lidar com questões rotineiras.

Diante disso, percebemos que a profissão do professor é árdua, mas para quem realmente quer fazer a diferença e vai à busca de novas alternativas. A formação do professor é um processo contínuo que exige uma qualificação profissional e pessoal para oferecer um ensino de qualidade. Nesse sentido, os professores poderão refletir sobre sua prática e a partir daí procurar aperfeiçoamentos que poderão contribuir com sua formação docente.

Segundo Broilo (2013) Um desafio importante para o professor é o próprio contexto do mundo moderno, os avanços tecnológicos, ainda que facilitem a vida diária, também podem acabar por roubar o tempo em vários sentidos. O fato de que não importa onde estejam às pessoas estão sempre conectadas e muitas vezes com outras que não estão ocupando o mesmo espaço físico, mas cabe ao professor saber lidar com esta situação da melhor forma possível.

A educação é um grande desafio para o professor, pois necessita que o educador acompanhe os avanços e esteja apto para enfrentá-los.

Segundo Broilo (2013) a educação é um processo que acontece em um contexto social, político, econômico, cultural e histórico. Compreende-se que para isso o docente terá que buscar embasamentos teóricos para aperfeiçoar-se e assim contribuir com a educação e o processo de ensino e aprendizagem, desenvolver uma melhor compreensão do trabalho pedagógico em todos os aspectos, porém cabe ao professor vencer os desafios com que se depara no cotidiano da educação.

Como sabemos que a função do docente se efetiva na prática, para que esta função tenha êxito é imprescindível um aprendizado contínuo na busca de novas estratégias, ou seja, da renovação e inovação constantes, com muita reflexão sobre a prática e atuação pedagógica.

1. 2 A importância da prática reflexiva no processo de formação docente.

Refletir sobre a formação docente é refletir sobre sua identidade, suas relações e concepções que podem contribuir para uma boa atuação, pois a reflexão pode possibilitar transformações. O professor exerce diversas funções no processo educativo, o qual realiza diferentes tipos de atividades para contribuir com o processo de ensino aprendizagem. De acordo com Pimenta (2012). Desta maneira, surgiu o termo professor

reflexivo, uma ferramenta utilizada para repensar as práticas pedagógicas e sua atuação em sala de aula, rever e analisar a prática e paradigmas que a sustentam seus conceitos e suas perspectivas.

Pimenta (2012) analisa as origens, os pressupostos e os fundamentos e as características dos conceitos do professor pesquisador e do professor reflexivo. Para a autora à medida que espanta o termo professor reflexivo na dimensão político-epistemológica, podem-se trazer medidas para a efetiva elevação do estatuto da profissionalidade docente e para a melhoria das condições escolares.

Para Basílio (2010) O professor que desenvolve o hábito da reflexão continuada sobre sua prática educativa e pedagógica, através destas reflexões pode-se muitas vezes encontrar respostas e soluções para os problemas que surgem no cotidiano educacional, que podem resultar em benefícios para os desafios encontrados em sua profissão.

De acordo com Pimenta (2012) a reflexão na ação ocorre **quando o professor reflete, colocando para si as questões do cotidiano como situações problemáticas e faz isso ao mesmo tempo em que está vivenciando esta situação**. Portanto, **quando se faz esta reflexão após a ação está tem caráter retrospectivo**.

Segundo Pimenta (2012) a valorização da experiência como reflexão na experiência, ocorre através da reflexão, análise e problematização e reconhecimento do conhecimento tácito. O conhecimento tácito é aquele conhecimento adquirido ao longo da vida, pela experiência, às vezes se torna difícil de ser formalizado ou explicado. Para autora é através da reflexão, análise e problematização, e o reconhecimento do conhecimento tácito que os profissionais criam e constroem novas soluções, frente a situações novas que extrapolam a rotina. Este movimento da autora denomina de reflexão sobre a reflexão na ação. Estudos realizados pela escritora apontam que professores capazes de refletir sobre sua prática educativa, adequando-a a realidade e direcionando-a aos interesses e necessidades dos alunos, torna o aprendizado um desafio cada vez mais estimulante.

Para que o professor faça a diferença em sua profissão, ele necessita ir à busca de novas possibilidades, incluir em sua prática novas metodologias para contribuir com seu trabalho e melhorar a qualidade de ensino, a reflexão sobre a prática contribui com o processo de formação docente.

Segundo Pimenta (2014) a transformação da prática dos professores deve se dar numa perspectiva crítica e deve ser adotada uma postura cautelosa na abordagem reflexiva, evitando que a ênfase do professor não venha operar estranhamente, a separação de sua prática no contexto organizacional no qual ocorre. Evidencia a necessidade da realização de uma articulação, no âmbito das investigações sobre prática

reflexiva, entre práticas cotidianas e contextos mais amplos, considerando o ensino como uma prática social concreta.

A prática reflexiva necessita de uma ligação entre teoria e prática, para assim contribuir para a emancipação e a formação crítica dos professores.

O ser professor assume diversos conceitos, há muitas questões que permeiam a profissão docente, sendo importante refletir sobre estas questões. Nas obras pesquisadas dos autores mencionados, encontramos pontos de vários autores que oportunizam uma reflexão sobre a situação atual da profissão docente.

Segundo Nóvoa (2014) os professores estão presentes em todos os discursos sobre a educação, o ser professor requer uma busca constante da identidade profissional, a formação docente precisa estar focada na reflexão crítica e autonomia dos docentes. A formação do professor deve abranger espaços de interação entre o pessoal e profissional para que os professores possam dar significado e sentido as suas vivências.

Para Imbernón (2010) é importante conhecer o que os professores representam sobre a própria profissão e o que discursam, pois, a partir disso, somos capazes de pensar à docência de modo que ela se volte para a realidade.

A formação do professor reflexivo se dá num processo reflexivo, além da formação teórica e científica que proporciona conhecimentos necessários para desenvolver a sua prática com criatividade, interesse e dedicação pela profissão.

Os autores que aqui discutem o tema da reflexão no ensino, referem-se a um comportamento reflexivo, um exercício da reflexão em relação às ações de variada natureza, para eles o cerne da reflexividade está na relação entre o pensar e o fazer, entre o conhecer e o agir.

Para Libâneo (2014) a reflexividade se insere como um dos elementos de formação profissional dos professores pode ser compreendido como um processo articulando de ação e reflexão. O aprender a ser professor, na formação inicial ou continuada se pauta por objetivos de aprendizagem que incluem as capacidades e competências esperadas no exercício profissional. De acordo com o autor a apropriação teórica da realidade implica no desenvolvimento dos processos do pensar em relação ao conteúdo.

A escola é um dos lugares específicos do desenvolvimento da razão, portanto, o desenvolvimento da reflexividade faz parte deste contexto, o aprender a pensar e agir, desenvolver competências, implica sempre a reflexividade.

Segundo Libâneo (2014) a reflexão sobre a prática não resolve tudo, a experiência também não resolve tudo, para o autor são necessárias estratégias, procedimentos, modos de fazer, além de uma sólida cultura geral, que ajudam a melhor realização do trabalho e melhorar a capacidade reflexiva sobre o que e como agir.

De acordo com Freire (1999), ensinar precisa de ética. O ensinar exige a aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação. Segundo Freire (1996) o docente não deve só se limitar ao ensinamento dos conteúdos, mas, sobretudo, ensinar a pensar, [...] “pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas” (Freire, 1991, p. 28). O pensar permite aos educadores, se conhecerem e a conhecerem o mundo em que se inserem, é refletir para intervir, com isso, aprende-se a partir dos conhecimentos existentes e daqueles que surgirão a partir da reflexão. A reflexividade se insere como um dos elementos de formação profissional dos professores e que pode ser compreendida como um processo de articulação, o aprender a ser professor na formação inicial se pauta nos objetivos de aprendizagem que inclui as capacidades e competências esperadas no exercício da profissão.

Neste sentido, a prática reflexiva é entendida com parte da formação continuada, pois é uma prática social, ativa, contínua e crítica, pois ela implica em compreender que a formação é um processo contínuo. O desenvolvimento da capacidade de pensar reflexivo se torna um método de aprender através da prática e das experiências.

CONCLUSÃO

Os autores aqui discutidos, enfatizam a importância de se discutir a prática pedagógica, para eles a falta de uma maior reflexão sobre essa questão faz o professor permanecer na sua postura tradicional com uma atuação totalmente acrítica e reprodutiva.

As competências, habilidades e conhecimentos dos professores contribuem para conquistar uma vaga em uma instituição de ensino, mas não é uma garantia para o futuro, pois as mudanças vêm ocorrendo em diversas dimensões por formas de competição e por novas formas de competir, sendo assim, o docente precisa manter-se atualizado para acompanhar esta evolução.

As transformações ocorridas nas últimas décadas têm repercutido em diferentes campos na sociedade. Na educação os desafios frente a este novo modelo exigem dos docentes inúmeros esforços para garantir um ensino de qualidade. A globalização de mercados, cadeia produtiva e serviços, reestruturação

industrial e mudanças tecnológicas resultam em inovações, renovação e desenvolvimento para educação. Com o desenvolvimento dos processos de globalização surge a necessidade de melhorar a competitividade da economia nacional e do desenvolvimento humano, que exigem modernização do ensino .

Para repensar e avaliar a prática pedagógica em sala de aula é importante reconhecer o papel e função do professor, refletir sobre as dificuldades apresentadas no seu exercício da profissão. O professor também precisa assumir seu compromisso com a pesquisa, pois se sabe da relevância que tem a pesquisa para a sociedade, o professor pesquisador busca novidades sendo que a pesquisa é um elemento essencial para a formação do professor ou de qualquer outro profissional, devido à importância das novas descobertas.

Pesquisas podem oferecer um entendimento importante dos sistemas atuais e potenciais desenvolvidos. As iniciativas de aprendizagem podem assumir várias formas, o foco em investigar o novo é uma das razões de criar uma estratégia para explorar sua continuidade, em relação a gerações anteriores de iniciativas de treinamentos dentro da instituição de ensino.

Os professores devem ter consciência que a docência exige competências específicas, que não restringem somente ao diploma de bacharel, ou de mestre, ou apenas de exercício da profissão, exige outras competências próprias, que precisam ser desenvolvidas durante a formação para que possa oferecer um ensino de qualidade aos seus alunos.

REFERÊNCIAS

- BASÍLIO, V. H. (2010). *A Prática no Ensino Superior: O Desafio de tornar-se professor*. Dissertação de Mestrado em Educação- Universidade Federal de Piauí.
- BRASIL. (1996) .*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Câmara dos Deputados. Série Separata de Leis, Decretos etc. n.11/96. Centro de Documentação e Informação. Brasília, DF.
- BROILO, P. L. (2013).*Revista Educação por Escrito – PUCRS*, Edição Especial, jan.
- FRANCO, M. A. R. S.(2012) . *Pedagogia e prática docente*. 1ª ed. Editora Cortez: São Paulo .
- FREIRE, P. (1991). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. Editora Cortez. São Paulo.
- FREIRE, P. (1999). *A educação na cidade*. Editora Cortez. São Paulo.
- FREIRE, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro.

- FREITAS, H. C. L (1999). *A Reforma do Ensino Superior no Campo da Formação dos Profissionais da Educação Básica: as políticas educacionais e o movimento dos educadores. Educação e Sociedade*. v. 20, n. 68, dez. Campinas- São Paulo.
- GAETA C. M. Marcos T. (2013). *O professor Iniciante no Ensino Superior*. Editora SENAC. São Paulo.
- IMBÉRNON, F.(2009). *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. Cortez Editora. São Paulo.
- IMBÉRNON, F.(2010). *Formação continuada de professores*. Editora Artmed. Porto Alegre.
- LIBÂNEO J. C. (1999). *Reflexidade e formação de professores: Outa oscilação do pensamento pedagógico Brasileiro?* In: PIMENTA, S. G. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente* 15 :34. Cortez Editora, 1999. São Paulo.
- NÓVOA, A . (2014). *Profissão de professor*. 2. ed. Portugal. Porto.
- NÓVOA, A . (1999). *Profissão professor*. Portugal. Porto.
- PIMENTA, S. G. (2012). *Professor Reflexivo: construindo uma crítica* In: PIMENTA, Selma G.; GHEDIN, Evandro (Orgs.). *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito* 20 :55 . Cortez. São Paulo.
- PIMENTA, S. G. (2012). *Formação de professores: identidade e saberes da docência*. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente* 15 :34. Editora Cortez. São Paulo

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LA CRISIS SANITARIA COVID-19 EN MÉXICO

Roberto Leonardo Cruz Núñez¹⁹, Ana Rosa Núñez Serrano²⁰ y Gloria Gutú Moguel²¹

Palabras clave: Derecho a la educación; Covid-19; TIC's; Derechos Humanos.

Introducción

La educación debe ser equitativa, y en ese sentido, es menester que todos los individuos puedan acceder a ella, ya que debemos de considerarla como un elemento transformador de la sociedad. Así pues, la educación se asocia con la capacidad de mejores oportunidades; lo que quiere decir, mejorar el nivel socioeconómico y las condiciones en las cual se creció.

En este sentido, el artículo 26 la Declaración Universal de los Derechos Humanos señala que:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos²².

¹⁹ Técnico académico de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). Candidato a Doctor en Derechos Humanos (UNACH), Especialista en Derechos Humanos (Universidad Castilla-La Mancha), Maestro en Educación (UNID), Licenciado en Derecho (UNID). Actualmente estudia la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos (UNACH) (PNPC). Roberto.nunez@unach.mx

²⁰ Docente de la UNACH. Doctora en Educación (IESCH), Especialista en Derechos Humanos (Universidad Castilla-La Mancha), Maestra en Dirección Ejecutiva de Negocios (UNACH), Licenciada en Pedagogía (UNACH) y Licenciada en Derecho (IESCH). Ana.nunez@unach.mx

²¹ Docente de la UNACH. Doctora en Educación por el Instituto de Estudios Superiores de Chiapas, Maestría en Enseñanza del Inglés por la Universidad de Southampton, Reino Unido, Maestría en Docencia por la UNID, Licenciatura en Enseñanza de Inglés por la UNACH. gloria_gutu@hotmail.com

²² Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, París. Disponible en <https://tinyurl.com/ybe9hdsn>

Este documento fundamental de derechos humanos indica la relevancia que tiene la educación en todos los individuos, toda vez que es fundamental en la vida de los individuos; empero, únicamente considera a nivel inicial como obligatorio.

Por su parte, a nivel interamericano, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre en el artículo 12, señala:

Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humanas. Asimismo tiene el derecho de que, mediante esa educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad. El derecho de educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado²³.

Cómo es posible apreciar, al igual que Declaración Universal, deja un vacío en la obligación del Estado, donde la formación será en medida de las posibilidades; asimismo, se considera que existe igualdad de oportunidades mas no equidad.

En el Sistema Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos, Económicos, Sociales y Culturales, aborda el derecho a la educación en artículo 13, al considerar que para su ejecución se necesitan de recursos monetarios:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Conviene asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz²⁴.

²³ Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, 1948. Bogotá. Disponible en <https://tinyurl.com/y4he7wo6>

²⁴ Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1976, Bogotá. Disponible en <https://tinyurl.com/y9e5a9g2>

Además remarca la necesidad de esta garantía para coadyuvar al comportamiento democrático de las naciones, situación que se logra en la medida que la escolaridad de las personas es mayor; existe una correspondencia en los niveles de la calidad de vida con la violencia.

En este sentido, la pandemia del Covid 19, amenaza la educación de los alumnos y los sitúa en una situación en la que pueden llegar a relacionarse con contextos de delincuencia y actitudes antisociales que menoscaben la gobernabilidad a mediano y largo plazo.

A nivel local, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el artículo 3° aborda el derecho a la educación; desde 2013 a 2019 ha habido reformas importantes influenciadas por intereses personales de los servidores públicos; así pues, en las modificaciones del 2019, la obligatoriedad pasó a ser tanto para el nivel básico y medio superior como para el universitario:

Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado —Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios— impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia.

Por las consecuencias y características de la pandemia por el Covid-19, la educación de todos los niveles se pone en riesgo el acceso a, desde el básico hasta el superior.

Desarrollo

El escenario Covid-19, puede resultar de dos formas; en primer lugar, que la educación en la actualidad puede “reinventarse y potenciarse” con la ayuda de las TIC; y en segundo lugar, que en la mayoría de los países en vías de desarrollo, por la falta de acceso a internet, el acceso a la educación está en crisis.

En este sentido, México tiene dificultades para garantizar la educación, porque sistema educativo no se encuentra preparado, por la situación geográfica, las dispersión en comunidades lejanas y los

intereses sindicales politizados que dificultan una transformación pedagógica. Lo que se traduce, en una dificultad para garantizar el derecho a la educación.

De acuerdo con la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2019, el 76.6% de la población que vive en zonas urbanas en México es usuaria de internet, en contraste con quienes habitan en espacios rurales, donde sólo el 47.7% cuenta con este servicio²⁵.

Del mismo modo, de los hogares del país, el 92.5% tiene televisión, pero únicamente el 44.3% posee una computadora; y 56.4% tiene internet —conexión fija o móvil—. La falta de infraestructura se suma a que de los usuarios mexicanos, 50.1% experimentaron una red de transferencia lenta, 38.6% interrupciones en el servicio y 25.5% información no requerida.

Para el caso mexicano —aunque no de manera exclusiva—, lo primero que salta a la vista es su estructura pesada y autoritaria, sostenida tanto por los funcionarios como por algunos docentes. Su actuación ha sido imponer la escuela en casa, antes de preguntarse cómo ofrecer apoyo en esta crisis sanitaria a la población que atiende. La SEP²⁶ obligó a las familias a estar al servicio de la escuela y no intentaron poner ésta al servicio de la sociedad y su coyuntura. De ahí que el secretario de Educación considere que el derecho de los niños sea alcanzar los aprendizajes esperados, es decir, prescritos por los programas de estudio, y no recibir una educación para sus necesidades presentes²⁷.

El panorama de dificultades para garantizar el derecho a la educación o el acto formativo en su relación con los alumnos, está subestimado por las autoridades encargadas de la realidad mexicana. Como establece Sebastián Plá, el enfoque de la escuela fue hacia el hogar, donde sin excusas, se debió

²⁵ Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), “En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares: ENDUTIH 2019”, 2020, <https://tinyurl.com/y7hkpcw>

²⁶ Secretaría de Educación Pública.

²⁷ Plá, Sebastián, La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En *Pandemia y Educación*. México: UNAM, 2020, <https://tinyurl.com/y4sonuah>, pp. 32-33.

garantizar el acceso; en efecto, al Gobierno Federal, sólo le interesa el fin de los aprendizajes, pero se olvida que en el contexto de la pandemia por momentos, el medio es lo más importante antes que el contenido.

Como reflexión personal, la relación del Covid-19 con el escenario escolar está siendo excluyente, discriminatorio, al dar por hecho que la televisión y el acceso a internet se encuentran al alcance de todos. Por ejemplo, la perspectiva habitual de los burócratas de la educación obligatoria, contempla la ubicación e infraestructura comunicativa de la escuela, pero se olvida de las implicaciones para quienes habitan lejos del centro escolar y tienen otras limitaciones para sustituir a la clase tradicional.

En el caso de México, podemos reconocer el esfuerzo inédito, en términos de oportunidades de aprendizaje, que la SEP ha emprendido de manera reciente en la educación básica, con la intención de que el alumnado pueda avanzar en su proceso formativo y, verdaderamente, hay que aplaudir la rápida respuesta de las autoridades educativas, así como los extraordinarios e intensos esfuerzos que los maestros, padres de familia y los mismos estudiantes están desplegando. Sin embargo, las dos opciones instauradas con respecto a “Aprende en casa”, en línea y en televisión (en varias cadenas), no sólo van a impedir alcanzar los objetivos de aprendizaje previstos en los planes y programas de estudio, sino que van a reflejar —y ya lo están evidenciando— una de las caras de las desigualdades sociales, económicas y culturales del país²⁸.

Resultados

La pandemia por el Covid-19, está poniendo en crisis el garantizar los derechos económicos, sociales y culturales (DESC); menoscabando así, el acceso de personas a la educación, vida digna, salud, trabajo, etcétera.

La educación en México a pesar de tener tasas de asistencia considerables, aún tiene deficiencias en ciertos grupos poblacionales y niveles educativos; por ejemplo, en 2015 la tasa de

²⁸ Ducoing Watty, Patricia, Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna, 2020. En *Pandemia y Educación*. México: UNAM, 2020, <https://tinyurl.com/y4sonuah>, p. 56.

asistencia de los infantes de 6 a 11 años —primaria— fue de 97.7%; mientras que los de 12 a 14 años —secundaria—, fue de 93.3%; en contraste, se encuentran los menores de 3 a 5 años —prescolar—, de los cuales sólo el 63% asiste a la escuela, y de los jóvenes de 15 a 17 —media superior—, donde el 73.2% únicamente recibe educación²⁹.

La educación es un derecho humano fundamental, esencial para ejercer los demás derechos de los que somos titulares las mujeres y los hombres de este planeta. Es un bien social y público, no comercializable, de amplio valor en la sociedad. Y la educación, en todos sus niveles y tipos educativos, se ha visto violentada, paralizada, encarada y retada en el contexto de la pandemia de Covid-19 que afecta al mundo. Por ello, la institución escolar y todos los integrantes de las comunidades educativas... enfrentan retos y tensiones inéditos que se suman a los que, en la heterogénea desigualdad y la injusticia de este mundo, se venían arrastrando o mostraban atraso en su cumplimiento, como los objetivos de la Agenda 2030 de las Naciones Unidas³⁰.

Así pues, de acuerdo con Lourdes Chehaibar, la educación es fundamental para el desarrollo de los seres humanos; toda vez, que a partir de este derecho es posible ejercer los demás, ya que el educarse hace que las personas conozcan sus derechos, así como la importancia de vivir en una cultura de paz.

Los efectos colaterales de no garantizar la educación en los tiempos de pandemia, podrían vincularse con graves violaciones a los derechos humanos, tanto de los alumnos, como aquellos que están a su alrededor. Una sociedad que prescinde de la importancia de la formación, está prescrita a integrar a una serie de individuos que no estarán sensibilizados en respeto de sus semejantes y conocimiento de sus libertades.

Además, la autora también señala que el fenómeno de la desigualdad provoca que muchos estudiantes se encuentren excluidos de aprender, debido a los obstáculos que presenta el estudiar en modalidades a distancia; toda vez, que este tipo de educación, exige un equipamiento que en ocasiones ni la propia escuela.

²⁹ Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *La Educación Obligatoria en México. Informe 2019. Tablas, gráficas y figuras*, México, 2020, <https://tinyurl.com/y26tntzt>

³⁰ Chehaibar, Lourdes, "Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia", en *Pandemia y Educación*, México: UNAM, 2020, <https://tinyurl.com/y4sonuah> p. 83.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) señala que, a inicios de agosto del año 2020, 24 millones de alumnos en el planeta de todos los niveles educativos, abandonaron la escuela. En este sentido, el Banco Interamericano de Desarrollo, señaló que por la cancelación de clases provocaría afectaciones en los aprendizajes, continuación de estudios e impactaría directamente en la deserción³¹.

En este mismo sentido y conforme a la propia SEP, a inicios del mes mencionado, calculaba que cerca de 2 millones y medio de alumnos habían dejado la escuela completamente, después del inicio de confinamiento en México a partir de marzo³². La respuesta del Gobierno Federal fue crear alianzas con televisoras privadas para transmitir contenido por varios canales; aunque su efecto está por evaluarse, lo que es una realidad es su exclusión. Algunas escuelas, también representan el acceso a la alimentación de muchos niños, al brindarles este servicio, que por la circunstancia actual se vería afectado.

Conclusiones

El derecho a la educación en México se garantiza en la modalidad primaria y secundaria; puesto que en preescolar, bachillerato y superior no son una realidad para los menores de 3 a 5 años, adolescentes y jóvenes que buscan tener una mejor calidad de vida.

Este panorama se complicó con la situación de la pandemia; en los tres niveles históricamente desatendidos se acentuó; no obstante, también tuvo sus consecuencias con el nivel básico, puesto que en México, en estos grados, la presencia de las TIC no es determinante y la educación tradicional predomina.

El Gobierno Federal, diseñó estrategias de “inclusión tecnológica” en la pandemia, donde responsabilizó de este proceso al núcleo familiar, quien tuvo que modificar o adaptar el hogar para la televisión e internet; en un contexto donde el país aún presenta índices bajos de conectividad que vulnera a los estudiantes.

³¹ Salinas Maldonado Carlos, La crisis del coronavirus obliga a desertar a 2,5 millones de estudiantes mexicanos, México: El País, 2020, <https://tinyurl.com/yxlpvvt>

³² *Ibid*

Los instrumentos internacionales de derechos humanos, obligan al Estado a garantizar el acceso a la educación; sin embargo, en el contexto del Covid-19 en México se observa que no se ha hecho lo suficiente para sustentar este derecho.

La falta del derecho a la educación nos vulnera como sociedad, puesto que su relación con la cultura de la paz y la vida democrática, es indisoluble; su ausencia en la cotidianidad de las personas, puede ocasionar que la violencia o conductas antisociales y violaciones a las libertades fundamentales se presenten en el mediano y largo plazo.

De acuerdo a datos del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval), Chiapas es una de las entidades más pobres de México; en la última medición de 2018, 4 millones 174 mil 600 habitantes se encuentran en pobreza, es decir, el 76.4%; y millón 623 mil en pobreza extrema (29.7%); además, 29.2% cuenta con rezago educativo.

Referencias

Chehaibar, Lourdes, "Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia", en *Pandemia y Educación*, México: UNAM, 2020, <https://tinyurl.com/y4sonuah>

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, México, <https://tinyurl.com/ybhwsmyh>

Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, 1948. Bogotá. Disponible en <https://tinyurl.com/y4he7wo6>

Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, París. Disponible en <https://tinyurl.com/ybe9hdsn>

Ducoin Watty, Patricia, Una expresión de la desigualdad en educación básica durante la emergencia sanitaria: el caso de una alumna, 2020. En *Pandemia y Educación*. México: UNAM, 2020, <https://tinyurl.com/y4sonuah>, p. 56.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), "En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de usuarios de teléfonos celulares: ENDUTIH 2019", 2020, <https://tinyurl.com/y7hkpcw>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, *La Educación Obligatoria en México. Informe 2019. Tablas, gráficas y figuras*, México, 2020, <https://tinyurl.com/y26tntzt>

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1976, Bogotá. Disponible en <https://tinyurl.com/y9e5a9g2>

Plá, Sebastián, La pandemia en la escuela: entre la opresión y la esperanza. En *Pandemia y Educación*. México: UNAM, 2020, <https://tinyurl.com/y4sonuah>

Salinas Maldonado Carlos, La crisis del coronavirus obliga a desertar a 2,5 millones de estudiantes mexicanos, México: El País, 2020, <https://tinyurl.com/yxlxpvt>

DERECHO EDUCATIVO Y HUMBERTO MATURANA: INTERLOCUCIONES SOBRE LA EDUCACIÓN HUMANA

DIREITO EDUCATIVO E HUMBERTO MATURANA: INTERLOCUÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA

Erone Hemann Lanes*, **Simone Soares Rissato Alves**** y **Jordana Wruck Timm*****

*Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós-graduação em Educação.
E-mail: eronehl@gmail.com

** Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós-graduação em Educação.
E-mail: simonerissato2hotmail.com

***Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós-graduação em Educação.
E-mail: jordanawruck@hotmail.com

RESUMEN

A lo largo de la tradición educativa, se han producido cambios en las concepciones del ideal de humanización, a partir de las influencias sociales, culturales, económicas, religiosas y políticas de cada época. En este recorrido histórico se presentaron diferentes perspectivas interpretativas. Este ensayo, de carácter bibliográfico, buscó crear y sostener un diálogo entre las bases teóricas del Derecho Educativo y las reflexiones del neurobiólogo Humberto Maturana, con la intención de que ambos contribuyan a la comprensión de la formación humana y el papel de la educación en ella.

Se considera que ambas epistemologías abordadas representan un buen punto de vista en la búsqueda de sentido para la formación humana, así como el Derecho Educativo puede representar una nueva forma de interpretar el fenómeno educativo, dada su multidimensionalidad.

Palabras Clave: Derecho Educativo, Humberto Maturana, Formación Humana

RESUMO

Ao longo da tradição educacional ocorreram mudanças nas concepções do ideal de humanização, a partir de influências sociais, culturais, econômicas, religiosas e políticas de cada época. Nesse percurso histórico, diferentes perspectivas interpretativas foram apresentadas. Este ensaio, de cunho bibliográfico, buscou criar e sustentar um diálogo entre as bases teóricas do Direito Educativo e as reflexões do neurobiólogo Humberto Maturana, com o intuito de que ambas contribuam com a compreensão acerca da formação humana e do papel da educação nesta.

Considera-se que ambas as epistemologias abordadas representam um bom ponto de vista na busca de sentido para a formação humana, assim como, o Direito Educativo pode representar um novo modo de interpretação para o fenômeno educativo, dada sua multidimensionalidade.

Palavras-chave: Direito Educativo, Humberto Maturana, Formação Humana

INTRODUÇÃO

Toda problemática educativa pressupõe reflexões de natureza teórica, desse modo, pensadores das diversas áreas do conhecimento, desde os primórdios dos tempos, apresentam suas concepções e elucidações acerca do desenvolvimento e da formação humana e do papel da educação nesta. A cultura ocidental concebe a própria educação como processo de formação humana, dada a perspectivava de inacabamento do ser, ou seja, atribui como finalidade última da educação a humanização dos sujeitos, “que tem necessidade de cuidar de si mesmo como que buscando um estágio de maior humanidade, uma condição de maior perfeição em seu modo de ser humano” (SEVERINO, 2006, p. 621).

O Direito Educativo, como área nova e ainda³³ emergente, busca afirmar a posição que ocupa como área do conhecimento, constituir uma linguagem comum para as reflexões e pesquisas que o utilizam como aporte, bem como explicitar as melhores estratégias de reflexão sobre as temáticas de que se ocupa e ainda apresentar soluções que respondam a problemas concretas relacionados a formação humana e cidadã. Para Téllez (2020), muito há que se fazer para alcançar tal reconhecimento, por isso, este ensaio se propõe a contribuir com a ampliação do conhecimento acerca do Direito Educativo, por meio da busca de possíveis fontes filosóficas que se articulam e/ou dialogam com suas premissas. A escrita das breves reflexões contempla o possível diálogo entre o Direito Educativo, como epistemologia emergente no campo educacional e o neurobiólogo Humberto Maturana, estudioso da vida e formação humana. Pontos convergentes e discordantes entre as duas epistemologias são apresentados, visando abrir possibilidades para reflexão e continuidade da conversa, contribuindo para a compreensão acerca da formação humana e do papel da educação nesta.

Objetivo Geral:

Buscar compreender o sentido da formação humana e a finalidade e/ou papel que a educação visa realizar na complexa empreitada que é formar um sujeito para que possa ser compreendido e aceito como humano, por aqueles com quem convive, assim como por si próprio, a partir das dimensões formativas que compõe o Direito Educativo e das possíveis interlocuções que fazem com as ideias de Humberto Maturana.

METODOLOGIA

³³ As primeiras discussões sobre Direito Educativo ocorreram há 11 anos, a partir de estudos realizados pelo Doutorado em Direito Público, no México, onde foi criado o Cuerpo Académico en Derecho Educativo, composto por um grupo de docentes investigadores, formados em Direito e Educação (RUFINO; PACHECO, 2020).

Como recurso metodológico utilizamos a pesquisa bibliográfica, buscando criar e sustentar o diálogo entre as bases teóricas das epistemologias estudadas.

A POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO ENTRE O DIREITO EDUCATIVO E HUMBERTO MATURANA

Adentrar as reflexões acerca das bases que estruturam a formação dos sujeitos e seu processo educativo é uma tarefa complexa, pois os indivíduos tendem a se comportar de acordo com as orientações que recebem e experiências que vivenciam nas instituições as quais fazem parte e estas são variadas³⁴, ocorrem em espaços formais, não formais e informais, por isso, é impossível dizer que a educação e a formação humana ocorre apenas no contexto escolar, todavia, a escola é o lócus privilegiado para tal. Diante do exposto, é pertinente refletir sobre como o Direito Educativo contempla a complexidade constitutiva do ser humano. Com base em Soria (2008), destacamos que o Direito Educativo se alicerça em um modelo jurídico e educativo multidimensional, que compreende uma rede de relações complexas, cujos principais componentes são os termos da relação pessoa-sociedade-cultura-educação-direito. Tais termos e o modo como se desenvolvem a serviço da formação e dos direitos humanos constituem o campo de atuação do Direito Educativo. Seu conceito:

[...] es un concepto amplio que, en su sentido original, designa un conjunto de normas naturales, actividades y prácticas sociales mediante las cuales, y gracias a las cuales, los grupos humanos promueven el desarrollo personal, la socialización de sus miembros y garantizan el funcionamiento de uno de los mecanismos esenciales de la evolución de la consciencia de la persona, y el conocimiento del 'SER' (SORIA, FERNÁNDEZ, 2020, p. 52, destaques dos autores).

Estes autores nos alertam que a vida humana é impossível fora da sociedade, pois necessitamos uns dos outros para viver e sobreviver como seres humanos e porque a sociedade é o âmbito rigoroso da humanização dos sujeitos. Diante dessa afirmação, cabe-nos colocar a seguinte questão: é possível pensar em vida social na contemporaneidade sem nos reportarmos aos ordenamentos e convenções que a convivência em harmonia com o outro nos exige? Certamente não. Contudo, a perspectiva apresentada pelo Direito Educativo para a interpretação da vida em sociedade e da formação humana para tal, vai além da mera consideração de um conjunto coerente de normas sociais positivas, estabelecidas pelo estado, através de fontes formais, como leis, costumes e jurisprudência (SORIA, FERNÁNDEZ, 2020, p. 47), propondo a compreensão do Direito Educativo como uma ciência, composta por um modelo tridimensional, ou seja, o “fato”, a “norma” e o “valor”.

[...] 'el Derecho de la Educacion' implicaría reconocer la mutua dependencia, la existencia de puntos de contacto y colaboracion entre dos áreas fundamentales. Por un lado, el marco jurídico normativo permeado por el Derecho positivo en materia educativa y, por el otro, la acción pedagógica con su capacidad transformadora a partir de los derechos y las obligaciones a que obliga la norma, no como acción disciplinaria y coercitiva, sino como acción concientizadora, capaz de formar ciudadanos libres, dispuestos a reeducarse para la construcción de un mundo mejor (TÉLLEZ; LÓPEZ, 2020, p. 31).

³⁴ Família, grupo de religião, clube, comunidade, etc.

Ao desenvolver a articulação de duas áreas do conhecimento, direito e educação, o Direito Educativo tem como concepção a compreensão de que as normas, leis, convenções, modos de relacionar-se consigo mesmo, com os outros, com o ambiente que cerca o ser humano e que constituem os ordenamentos jurídicos da sociedade, na mesma medida em que estão a serviço da organização saudável, coerente e harmoniosa da vida social, também realizam o papel de educação dos sujeitos, ou seja, assume o *status* de direito que educa.

A discussão sobre o que significa educar, é compreendida por Maturana (2002) como o processo em que, ao conviver com o outro, os sujeitos se transformam espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência. Sua defesa é de que “só são sociais as relações que se fundam na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e que tal aceitação é o que constitui uma conduta de respeito” (p. 24). Nesse sentido, podemos ressaltar a perspectiva do Direito Educativo como uma ciência natural, compreendido por tudo que não foi transformado pela condução ou conduta do humano, mas que surgem como meios necessários para a realização do bem comum na sociedade.

A concepção de que a educação ocorre o tempo todo no conviver, proposta por Maturana (2002), se baseia no fato de que “toda história individual humana é a transformação de uma estrutura inicial hominídea fundadora, de maneira contingente, com uma história particular de interações que se constituem no espaço humano” (p. 29), pois o autor defende o pensamento sistêmico³⁵ como base epistemológica para o estudo do ser humano propondo uma concepção ecossistêmica da realidade. A qualidade desse espaço e das relações que nele se estabelecem, ou seja, a natureza social humana, são vistos pelo Direito Educativo como ponto de partida pelo qual se pode avançar a uma nova compreensão dos sujeitos, assim como a uma nova compreensão da vida em comunidade. Para Soria e Fernández (2020) abordar as dimensões constitutivas de formação humana na atualidade, significa superar o objetivismo, o individualismo e o dualismo que marcavam as concepções clássicas de interpretação passando-se a compreender que:

Hoy se trabaja por superar los métodos reduccionistas que aceptan los rasgos unidimensionales de un conocimiento atomizado de la naturaleza humana. Los esfuerzos se dirigen a sostener una antropología integradora, totalizadora, abierta y ética, que no niegue la consecuencias jurídicas y sociales de la libertad y del libre albedrío y por poner los medios y crear las condiciones sociales y educativas para que el hombre no se vea privado de su libertad interior (SORIA; FERNÁNDEZ, 2020, p. 47).

Teóricos³⁶ contemporâneos que se dedicam ao estudo dos sentidos últimos da educação e formação, colocam em discussão as relações entre as diversas dimensões da educabilidade humana: ética, estética, política, econômica, cultural, etc., o que nos possibilita situar o Direito Educativo como uma possibilidade e fonte de reflexões, análises e pesquisas, pois a partir de seu viés de interpretação do fenômeno

³⁵ Enfatiza o sistema de relações e das interações, presentes em toda a vida do ser humano (VASCONCELLOS, 2002).

³⁶ Levinas, Adorno, Deleuze, Arendt, Habermas, Heidegger e outros.

educativo, é possível abarcar também as questões de ordenamento jurídico que regem, organizam, viabilizam e educam nossa vida em âmbito individual, social e planetário. A dimensão antropológica, a dimensão social, a dimensão cultural e a dimensão ética são elencadas por Soria e Fernández (2020) como as bases da estrutura científica que integra o Direito Educativo, evidenciando a amplitude de possibilidades de discussões a partir dessa multidimensionalidade. Segundo os autores, a dimensão antropológica contempla a realização da pessoa, seu desenvolvimento e educação integral; a dimensão social corresponde ao modelo de sociedade democrática que se deseja; a dimensão cultural concebe o mundo humano e jurídico como inacabado; já a dimensão ética surge como consequência das experiências históricas humanas e da necessidade de encontrar respostas aos problemas ético legais que enfrentamos, seja em contexto micro, como o espaço escolar, como em contexto macro, como questões de paz mundial.

Para compreender a “pessoa humana” e sua vida em sociedade, trabalho perscrutado por Humberto Maturana (2001, 2002, 2004a, 2004b 2009), o autor se dedicou ao aprofundamento de diversos aspectos constitutivos do ser, partindo da biologia e adentrando ao mundo da cultura. Ao tratar da ética, esclarece-a como preocupação com as consequências que nossas ações têm sobre o outro, por se importar de fato com outro, e não apenas por respeitar normas, portanto, é um fenômeno que tem a ver com a aceitação do outro e pertence ao domínio do amor, para ele a ética não tem um fundamento racional, mas sim emocional.

Neste sentido cabe distinguir entre ética e moral. A ética tem um fundamento biológico; dada nossa história evolutiva humana de seres sociais, nos importa e comove espontaneamente o que acontece a outros; na ética as pessoas me importam a partir de que as pessoas são importantes para mim, sem justificativas racionais, enquanto na moral o que nos interessa são as normas; portanto, o fundamento da moral é cultural e existem tantas morais distintas quantos critérios culturais, enquanto ética existe uma só (MATURANA, 2009, p. 18).

Destacamos o diálogo que se constitui entre a ação ética defendida pelo autor e a concepção do Direito Educativo de que as normas existentes na vida em sociedade, na medida em que são seguidas, constituem um processo de formação e educação dos sujeitos, pois ao se tratar de um direito que educa, recursivamente ampliam a consciência e aceitação do outro como legítimo na convivência. Em processos de educação formal, essa recursividade ganha força na vida dos sujeitos.

Ao tratar sobre a evolução e a competição, Maturana (2002) entende que o fenômeno de competição se dá no âmbito cultural humano e não no âmbito biológico, ou seja, trata-se de algo que se aprende na vida social e acaba por implicar na contradição e negação do outro. O Direito Educativo corrobora com as proposições do autor, na medida em que busca:

[...] inducirlo hacia formas más completas y complejas de convivencia y de cultura de paz, necesario requisito para la ejercitación democrática, donde imperen más y mejores estrategias democráticas para la conformación de un mundo de legalidad y de justicia, en la pretensión de crear un mundo mejor para todos (TÉLLEZ; LÓPEZ, 2020, p. 32-33).

As emoções têm centralidade nas interpretações de Maturana, de modo que concebe o amor³⁷ como fundamento emocional do social, pois “é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência” (2002, p. 23), ou seja, o amor é concebido pelo autor como a base das relações sociais humanas.

O Direito Educativo considera as relações sociais de extrema importância para a formação dos sujeitos e manutenção da harmonia e paz mundial, por isso devem ser pautadas no respeito entre os membros da comunidade educativa, superando práticas discriminatórias, desiguais e de iniquidade, desenvolvendo uma institucionalidade regida por normas legais que sejam compreendidas, consentidas e respeitadas e que auxiliem na resolução de conflitos de forma justa e formativa (SORIA, 2007).

Nesse sentido, tanto Maturana (2002), quanto o Direito Educativo consideram o diálogo como aporte para a resolução dos conflitos e para lidar com as emoções. Segundo Maturana (2002), quando mudamos de emoção, mudamos de domínio de ação. Um caminho para isso é o que chama de conversa ou linguajar, pois a linguagem se relaciona aos fazeres. Maturana e Dávila (2004a) denominam conversar como “Com – junto - e Versar”, com sentido de dar-se conta junto de um fazer e de um emocionar.

Ao contribuir com a mediação e resolução de conflitos, o Direito Educativo concretiza a proposta de conversa apontada, pois promove o diálogo e busca a pacificação, seja, como já citamos, em contexto, macro, como na colaboração para a formulação de políticas, como em contexto micro, como na mediação de conflito em espaço escolar. Segundo Gigoski, Quinto e Pacheco (2020), tal mediação, realizada por uma pessoa com formação necessária para tanto, cria espaços coletivos de discussão, democráticos e dialógicos,

Da mesma forma, está baseada no diálogo e na imparcialidade, sendo sua finalidade a reconciliação entre as pessoas e reparação, caso seja necessário, do dano causado. Requer, também, uma rigorosa observância da confidencialidade entre as partes implicadas (mediador e mediados) (GIGOSKI; QUINTO; PACHECO, 2020, p. 165, destaques das autoras).

As autoras ressaltam a contribuição da mediação e resolução de conflitos para a formação dos sujeitos, ao defenderem que o indivíduo, respeita o ambiente em que convive, torna-se pacífico, porém permanece pensante, pois amplia suas habilidades de reflexão, “e, por conseguinte, de amenizar e/ou solucionar os conflitos que surjam das diferenças de pensares, de agires e de interesses de cada membro da comunidade em que convive (GIGOSKI; QUINTO; PACHECO, 2020, p. 159).

Maturana (2002) considera que não basta que os grupos oponentes se reúnam para conversar sobre a tolerância ao erro do outro quando estão defendendo sistemas que, embora coerentes em si, têm

³⁷ Para o autor existem duas emoções pré-verbais que tornam possíveis as relações humanas: o amor e a rejeição. A rejeição constitui o espaço de condutas que negam o outro como legítimo outro na convivência; o amor constitui o espaço de condutas que aceitam o outro como um legítimo outro na convivência, porém não são opostos, pois a ausência de um não gera o outro, ambos têm como oposto a indiferença.

premissas fundamentais diferentes, como é o caso de amplas discussões ideológicas, nas quais seus seguidores aceitam ou rejeitam não a partir da razão, mas da emoção. Nessa perspectiva, faz uma crítica ao viés racional com que a Declaração dos Direitos Humanos, documento basilar para o Direito Educativo, fomenta discursos racionais com relação aos direitos humanos, quando deveria considerar a emoção, pois:

[...] na medida em que diferentes emoções constituem domínios de ações distintas, haverá diferentes tipos de relações humanas dependendo da emoção que as sustente, e será necessário observar as emoções para distinguir os diferentes tipos de relações humanas, já que estas as definem (MATURANA, 2002, p. 68, destaques do autor).

Nesse sentido, acreditamos que em âmbito escolar o diálogo que se estabelece pela mediação de conflitos contribuiu significativamente para a formação humana em sua constituição ontológica, desde a mais tenra idade, com vistas a formar cidadãos responsáveis, alicerçados nos valores da paz, da solidariedade, da cooperação, da tolerância, ao respeito aos direitos humanos e a liberdade (SORIA, 2007) e, por Maturana, com vistas a constituir a aceitação do outro como legítimo outro na convivência.

Cabe aqui, apontar um contraponto entre as epistemologias abordadas neste ensaio, pois, para Maturana (2002), somente quando esta aceitação ocorre, as relações que se estabelecem entre os sujeitos são verdadeiramente sociais, caso contrário, são não-sociais, assim, considera a tolerância como uma negação do outro suspensa temporariamente, para ele, há a necessidade de uma concordância emocional que lhes permita fazer certas conversações, a partir do direito de equivocarse e mudar de opinião, pois “necessitamos viver com seres humanos para sermos seres humanos: necessitamos um viver social para sermos seres sociais” (MATURANA, 2009, p. 19-20).

Essa afirmação advoga a favor do papel que a educação, o Direito Educativo e todas as reflexões teóricas, sejam elas filosóficas ou de outras áreas do conhecimento, já publicizadas, desempenham na compreensão da formação humana, constituindo um “ecossistema formativo” que objetiva, não a resolução de todos os problemas, mas ampliar a compreensão do ser, assim como a melhoria da convivência entre os sujeitos e com o ambiente em vivemos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os breves apontamentos apresentados neste ensaio sobre a epistemologia do Direito Educativo em diálogo com a epistemologia de Humberto Maturana contemplam um pequeno recorte do que ambas as teorias têm a nos oferecer, abrindo espaço para a ampliação do estudo, bem como para posicionamentos divergentes do que foi aqui considerado acordante.

Ao longo da tradição educacional ocorreram mudanças nas concepções do ideal de humanização, dadas por influências sociais, culturais, econômicas, religiosas e políticas de cada época histórica, nesse sentido, é auspicioso considerar que o Direito Educativo possa apresentar uma nova perspectiva de interpretação e compreensão da formação humana, porém não é uma projeção incoerente. A multidimensionalidade com que o Direito Educativo a contempla lhe confere uma capacidade de análise

dos processos e fenômenos da humanidade sobre variados e complexos âmbitos (sujeito, sociedade, cultura, educação e direito).

O conjunto de ideias e concepções de Humberto Maturana, como uma maneira compreender e interpretar o conhecimento e as características constitutivas do ser humano, representa contribuição ímpar para o entendimento de que, além de tantas outras questões, as relações humanas estabelecidas em bases de exclusão, obediência sem diálogo, preconceito e indiferença são relações de negação da condição inicial, biológica e intrínseca à natureza humana, o amor.

Para finalizar as reflexões, ressaltamos que o diálogo entre as epistemologias abordadas pode representar um bom ponto de vista para a busca de sentido para a formação humana e para o papel da educação nesta, pois se constituem de uma multidimensionalidade interpretativa do ser, do social e do fenômeno educativo, formando um “ecossistema formativo”, além de que, ambas visam um ideal maior – o bem comum ao indivíduo e a sociedade.

REFERÊNCIAS

- GIGOSKI, Iarana Castro; QUINTO, Jeanice Rufino; PACHECO, Luci Mary Duso. Direito educativo e as políticas públicas de mediação e pacificação no Brasil. In: GONZÁLEZ-ALONSO, Fernando; CASTAÑO-CALLE, Raimundo. *Análisis conceptual y metodológico del Derecho Educativo*. Editorial Isolma. 2020.
- MATURANA, Humberto.; VARELA, Francisco. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Athena, 2001.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002. 96 p.
- MATURANA, Humberto, DÁVILA, Ximena Paz. Conferência: Ética e desenvolvimento sustentável - caminhos para a construção de uma nova sociedade. *Psicologia & Sociedade* [online]. 2004a, v. 16, n. 3 [Acessado 16 Novembro 2021], p. 102-110. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-71822004000300013>>. Epub 09 Maio 2005. ISSN 1807-0310. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822004000300013>.
- MATURANA, Humberto; VERDEN-ZÖLLER, Gerda. *Amar e brincar: fundamentos esquecidos do humano do patriarcado à democracia*. São Paulo: Palas Athenas, 2004b. 272p.
- MATURANA, Humberto et all. *Matriz ética do habitar humano*. Santiago de Chile. 2009. 154 p. Disponível em: <<https://filosoficabiblioteca.wordpress.com/tag/matriz-etica-do-habitar-humano-varios-autores/>>. Acesso em 11 nov. 2021.
- QUINTO, Jeanice Rufino, PACHECO, Luci Mary Duso. *Redes Intelectuais e a promoção do direito educativo*. Frederico Westphalen, RS, URI Westph, 2020.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. *Educação e Pesquisa* [online]. 2006, v. 32, n. 3. p. 619-634. Acesso em 17 nov. 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000300013>>.
- SORIA, Raúl Edilberto. *Síntesis guiada de Derecho Educativo*. 2007. Disponível em: <<http://derechoeducativo.zoomblog.com/>>. Acesso em: 17 nov. 2021.

SORIA, Raúl Edilberto. *La legitimación del Derecho por medio de la convivencia escolar*. 2008. Disponible en: <<http://derechoeducativo.zoomblog.com/>>. Acceso en: 17 nov. 2021.

SORIA, Raúl Edilberto; FERNÁNDEZ, Paola Alejandra del Valle Soria. El derecho educativo como ciencia. In: GONZÁLEZ-ALONSO, Fernando; CASTAÑO-CALLE, Raimundo. *Análisis conceptual y metodológico del Derecho Educativo*. Editorial Isolma. 2020.

TÉLLEZ, Andrés Otilio Gómez. Prólogo. In: GONZÁLEZ-ALONSO, Fernando; CASTAÑO-CALLE, Raimundo. *Análisis conceptual y metodológico del Derecho Educativo*. Editorial Isolma. 2020.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. *Pensamento sistêmico: o novo paradigma da ciência*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2002.

EL APORTE DE LA CIBERCULTURA A LA FORMACIÓN DE REDES COLABORATIVAS Y DE INVESTIGACIÓN: INSPIRACIONES Y BENEFICIOS PARA EL DOCENTE INVESTIGADOR

A CONTRIBUIÇÃO DA CIBERCULTURA PARA FORMAÇÃO DE REDES COLABORATIVAS E DE PESQUISA: INSPIRAÇÕES E BENEFÍCIOS PARA O DOCENTE PESQUISADOR

Jeanice Rufino Quinto* y Luci Mary Duso Pacheco**

*Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós-graduação em Educação. E-mail: jeanicequinto@hotmail.com

** Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Programa de Pós-graduação em Educação. E-mail: luci@uri.edu.br

RESUMO

O estudo bibliográfico busca identificar de que modo as redes colaborativas e de pesquisa atuam como promotoras da educação através da Cibercultura e dos Ciberespaços. Vivemos em um contexto de constantes mudanças e através desse estudo serão apresentadas reflexões sobre a formação de professores e de redes intelectuais pelo meio da contribuição dos trabalhos em redes e suas formações profissionais e intelectuais.

Palavras-chave: Redes colaborativas, Redes de pesquisa, cibercultura e Ciberespaços

RESUMEN

El estudio bibliográfico busca identificar cómo las redes colaborativas y de investigación actúan como promotoras de la educación a través de la Cibercultura y los Ciberespacios. Vivimos en un contexto de cambios constantes y a través de este estudio se presentarán reflexiones sobre la formación de docentes y redes intelectuales a través del aporte del trabajo en redes y su formación profesional e intelectual.

Palabras clave: Redes colaborativas, Redes de investigación, cibercultura y ciberespacios

INTRUDUÇÃO

A produção do conhecimento constitui-se como uma das principais funções das universidades desde o seu surgimento até os dias de hoje. Ao longo dos anos e do tempo novas configurações e aspirações foram surgindo. Durante todo o processo de evolução, a tecnologia juntamente com as influências históricas, culturais e sociais vieram para contribuir com a pesquisa e a formação docente. Estamos mergulhados em um novo mundo que através dos novos meios de comunicação e criação de espaços virtuais possibilitam pensar a educação de forma transformadora. Através das redes podemos estabelecer interconexões e transformações na relação do aprendizado com o saber.

O artigo de cunho bibliográfico propõe uma discussão acerca da contribuição da Cibercultura para formação de redes colaborativas e de pesquisa, assim como, suas aspirações para a formação de professores e intelectuais. No primeiro momento serão discutidas as relações da cibercultura com as redes colaborativas e de pesquisa. Afim de situar o autor com as noções de ciberespaço e de conceitos acima evidenciados. No segundo momento estarão as reflexões relacionadas ao campo de formação docente e as contribuições das redes para promoção de pesquisadores e professores intelectuais.

Objetivo Geral:

O objetivo do estudo é propor uma discussão acerca da contribuição da Cibercultura para formação de redes colaborativas e de pesquisa, assim como, suas aspirações para a formação de professores e intelectuais.

METODOLOGIA

Como recurso metodológico utilizamos a pesquisa bibliográfica, buscando criar e sustentar o diálogo entre as bases teóricas das epistemologias estudadas.

A RELAÇÃO DA CIBERCULTURA COM REDES COLABORATIVAS E DE PESQUISA

A Cibercultura representa um novo espaço de comunicação, novas possibilidades para ampliação do conhecimento e tudo que envolve a estrutura técnica, física (aparelhos) e de redes de internet. Trata-se do conjunto de espaços, atitudes e costumes que são desenvolvidos ao entrar em contato com a tecnologia.

Espaços esses que podem ultrapassar fronteiras e conectar diversas culturas, possibilitando através desses ambientes virtuais a ampliação dos conhecimentos e a transcendência das barreiras das distâncias e até mesmo das linguagens. A tecnologia avançou de tal forma que tornou possível a comunicação em diferentes idiomas. Através de aplicativos e serviços online podemos estabelecer o entendimento e o diálogo em diversas línguas. Essas comodidades que a Cibercultura proporciona contribuem muito para a formação de professores e de pesquisadores, formando redes colaborativas e de pesquisas. Pierre Levy, 1993 traz uma reflexão sobre a formação através da cibercultura.

Quem pensa? Uma imensa rede loucamente complicada, que pensa de forma múltipla, cada nó da qual é por sua vez um entrelace indiscernível de partes heterogêneas, e assim por diante em uma descida fractal sem fim. Os atores dessa rede não param de traduzir, de repetir, de cortar, de flexionar em todos os sentidos aquilo que recebem de outros. Pequenas chamas evanescentes de subjetividade unitária correm na rede como fogos fátuos no matagal das multiplicidades. Subjetividades infrapessoais do gesto, do olhar, da carícia. É claro, a pessoa pensa, mas é porque uma megarede

cosmopolita pensa dentro dela, cidades e neurônios, escola pública e neurotransmissores, sistemas de signos e reflexos. Quando deixamos de manter a consciência individual no centro, descobrimos uma nova paisagem cognitiva, mais complexa, mais rica. Em particular, o papel das interfaces e das conexões de todos os tipos adquire uma importância fundamental. (Levy, 1993, p. 173)

O entrelace de conhecimentos possibilita a criação de projetos, esquemas, implicações sociais e culturais. Atualmente é imprescindível a busca por novas formas de aquisição da informação e formação profissional. O individual dá espaço para o trabalho em equipe e a formação de inteligências coletivas. A esse respeito (LEVY, 1999) pondera que o futuro dos sistemas de educação e de formação de professores, juntamente com a cibercultura deve ser analisada de forma prévia, já que vivemos momentos de mutações constantes em uma velocidade intensa. Considerando que “A maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira.” (Levy, 1999, p. 157). Os professores precisam estar abertos para a construção de novos espaços e produções de saberes. Analisando a perspectiva de formação de professores através das redes e dos ciberespaços, de acordo com as reflexões de Levy, 1999.

O uso crescente das tecnologias digitais e das redes de comunicação interativa acompanha e amplifica uma profunda mutação na relação com o saber. Ao prolongar determinadas capacidades cognitivas humanas (memória, imaginação, percepção), as tecnologias intelectuais com suporte digital redefinem seu alcance, seu significado, e algumas vezes até mesmo sua natureza. As novas possibilidades de criação coletiva distribuída, aprendizagem cooperativa e colaboração em rede oferecidas pelo ciberespaço colocam novamente em questão o funcionamento das instituições e os modos habituais de divisão do trabalho, tanto nas empresas como nas escolas. (Levy, 1999, p. 172)

Não podemos falar sobre as redes de pesquisa e de colaboração sem evidenciar o espaço o qual se dão essas organizações. Para que a articulação entre pesquisadores aconteça, para além do que podemos visualizar existe uma grande rede tecnológica, ou seja, uma estrutura técnica virtual. De forma mais simplificada podemos entender que tudo está interligado através das redes. Tratam-se de redes de computadores que através de redes de internet, juntamente com redes de pesquisadores formam redes intelectuais. Essas redes intelectuais são constituídas através das redes de pesquisa e colaborativas. Devés Valdés (1999) define o conceito de redes intelectuais como:

El conjunto de personas ocupadas en los quehaceres del intelecto que se contactan, se conocen, intercambian trabajos, se escriben, elaboran proyectos comunes, mejoran los canales de comunicación y, sobre todo, establecen lazos de confianza recíproca. la importancia del trabajo de redes sociales o fragmentos de red, como lo definen otros autores, radica en la posibilidad de calibrar e, incluso, medir el complejo sistema de vínculos y la circulación de bienes y servicios, materiales e inmateriales, que se establecen entre los diferentes miembros de las redes; pero también permite conocer la red de sociabilidad que se establece entre los mismos, los espacios

culturales y simbólicos del grupo así como sus mecanismos de funcionamiento y sus estrategias para lograr la hegemonía polícticocultural en momentos determinados. (Valdés, 1999, p. 23)

Tratam-se de pessoas que preocupam-se com a produção e transmissão do conhecimento. São inúmeras as formas de relações que constituem as redes. Tanto entre as diversas áreas do conhecimento, quanto aos encontros propriamente ditos. Com o avanço das tecnologias e contando com os ciberespaços hoje as reuniões, discussões, planejamentos e organizações podem acontecer desde cara a cara como através de salas de aula virtuais, chamadas de vídeos, grupos que se estabelecem através de redes sociais entre tantas outras opções dispostas através desses avanços.

Valdés (1999), destaca que a composição dos sujeitos que formam os grupos de redes de intelectuais apresentam afinidades relacionadas a linguagem, aproximação cultural, econômica, política, de temas de pesquisa, institucionais e muitas outras. São redes de sociedade civil, não do estado e muito menos de organismos supraestatais internacionais. Trata-se de uma criação autônoma, particular sustentada pelos próprios integrantes para seus interesses de conhecimento, promoção da internacionalização e pesquisa.

Como exemplo de rede colaborativa temos a RIIDE (Rede Internacional de Investigación en Derecho Educativo). Faz parte do projeto promover um encuentro anual, presencial com os integrantes da rede em algum dos países pertencentes a organização. O encontro presencial não aconteceu nem no ano 2020 e nem em 2021 em decorrência da pandemia, porém através de encontros online, contando com os Ciberespaços foram promovidas palestras, oficinas e até lançamentos de livros.

A RIIDE conta com 17 países. Constituída pelo notório, reconhecido jurista, médico em direito Marco António Besares Escobar, com Associação Civil, em 21 de outubro de 2015. Foi criada para fins não lucrativos, de acordo com o disposto artigo 27, segundo parágrafo, do Código Fiscal da Federação. A Associação é de nacionalidade mexicana e rege-se pelo Código Civil do estado de Chiapas. Quanto às disposições gerais, de acordo com o estatuto:

I.DISPOSICIONES GENERALES:

1. La RIIDE, es una Asociación Civil con identidad, y patrimonio propio, promueve la actividad académica; tiene como propósito general el desarrollo de la investigación, docencia, extensión y gestión del Derecho Educativo a nivel internacional, nacional y local.
2. Los Estatutos Generales de la Red Internacional para la Investigación y el Desarrollo del Derecho Educativo (RIIDDE), es de aplicación obligatoria a todos los socios activos, sean personas o instituciones participantes.
3. Todas las personas físicas o morales que juramentan los Estatutos Generales y el Código de Ética de la RIIDDE, lo deberán de realizar ejercitando su libre autodeterminación, en el marco de sus derechos y obligaciones a que haya lugar y siguiendo el protocolo que para el efecto determine el Comité Ejecutivo.
4. La RIIDDE respeta estrictamente los Derechos Humanos, y todas las disposiciones internacionales. Nacionales y locales que promuevan la superación personal, y colectiva, así

como la unión y colaboración entre las personas, naciones y los pueblos en un marco de libertad y de justicia.

5. A las personas e instituciones que pertenecen a la RIIDDE nos anima el espíritu de colaboración en torno a la investigación y difusión del Derecho Educativo, en tanto área del conocimiento útil para el desarrollo integral del ciudadano y la necesaria construcción de la cultura de paz.

6. La RIIDDE es respetuosa del marco constitucional y jurídico-educativo de cada país donde tiene presencia, desde la visión académica y en el entorno profesional asume una posición crítica, puede presentar iniciativas para la mejora del desarrollo educacional que considere.

7. La RIIDDE acorde con los tiempos modernos utiliza para sus decisiones democráticas, incluyendo el voto, la participación presencial de los socios o bien la expresión de los interesados por cualquier mecanismo que haga uso de las nuevas tecnologías de información, ambas poseen el mismo valor normativo y jurídico para la organización.

II. INGRESO:

Dos tipos de miembros pueden pertenecer a la RIIDDE, el institucional y el personal, el primero corresponde a la llamada figura moral donde se clasifican las diversas instituciones educativas y de todo tipo, el segundo pertenece a cada individuo en el marco de los derechos y obligaciones que asume a su responsabilidad. Para ingresar a la RIIDDE se requiere presentar personalmente o enviar por vía electrónica la siguiente documentación:

1. Solicitud de ingreso

2. Carta de exposición de motivos

3. Copia del Acta de Nacimiento donde demuestre ser mayor de 18 años.

4. Dos fotografías tamaño infantil a colores con antigüedad no mayor a tres meses.

5. Certificación de la Secretaría Académica de la RIIDDE, que aprobó conocer a satisfacción el Código de Ética y los Estatutos de la organización.

Instituciones:

1. Solicitud de ingreso firmada por la máxima autoridad

2. Carta de exposición de motivos

3. Carta propuesta de posibles alternativas de vinculación y colaboración mutua. (ESTATUTO, 2015)

Está formada com uma proposta de estatuto completa. Possui como objetivo a criação de espaços, ações de investigação, intercâmbio de experiências, formação profissional, assim como o desenvolvimento de projetos entre pessoas físicas e instituições ligadas ao conhecimento, pesquisa e difusão do Direito Educativo no mundo. Trata-se de uma organização multinacional e multi-institucional, que agrupa intelectuais interessados nos Direitos Educativos e que estejam a serviço da sociedade. A RIIDE promove a colaboração entre pessoas e instituições, gerando dessa forma ações que conduzem, dentro de sua capacidade de rede o desejo de um mundo melhor e mais justo.

FORMAÇÃO DOCENTE E AS CONTRIBUIÇÕES DAS REDES PARA PROMOÇÃO DE PESQUISADORES E PROFESSORES INTELLECTUAIS

A palavra educação nos remete diretamente as ideias relacionadas a transmissão de conhecimentos e aprendizagens. As discussões sobre o que é de fato a educação e quais aspectos sociais estão englobados no processo, geram inúmeras e intensas reflexões. Diz-se, de acordo com os conceitos apresentados por Nicola Abbagnano (2012, p.357), que a importância da educação também está baseada em técnicas culturais de uso,

comportamento e produção. Técnicas estas em que os grupos de homens satisfazem suas necessidades de proteção contra a hostilidade dos ambientes físicos e biológicos. O que possibilita o trabalho em conjunto de modo mais ou menos pacífico e organizado. Sem a transmissão da cultura, que perpassa de geração em geração, a sociedade humana não é passível de sobrevivência. As formas em que são feitas essas transmissões são chamadas de educação.

A formação docente parte do princípio básico do que é a educação e como ela está colocada diante de distintos contextos. Sejam eles de educação básica ou superior. As mudanças são feitas através da construção de saberes, que envolvem pesquisa, ação e interação entre diferentes meios sociais e culturais. Assim como tudo evolui a educação e a formação de professores também precisa acompanhar todo esse desenvolvimento. Para que sejam vislumbradas, planejadas e executadas, as mudanças necessitam de agentes transformadores, que exerçam o papel de motivadores, líderes e articuladores do saber e da educação. Os professores, pesquisadores, intelectuais são considerados os profissionais da sapiência, responsáveis pela difusão das técnicas de ensino e aprendizagem. O desenvolvimento, formação humana, social e intelectual também fazem parte de uma rede de organização dentro da sociedade. Essas redes intelectuais são formadas por agentes unidos por um mesmo propósito e que, de alguma forma, foram colocados dentro dessa subdivisão social como atuantes na formação humana e científica.

O autor Henry A. Giroux traz reflexões sobre as teorias educacionais, escola e, mais ainda, sobre os professores e seu papel no processo ensino-aprendizagem, bem como, a influência do professor intelectual para a formação dos alunos. Para Giroux (1988) a escola e a universidade tratam-se de locais onde a cultura da sociedade dominante é aprendida e inculcada nos alunos. Trata-se de um veículo para ajudar cada estudante a desenvolver todo o seu potencial como pensador crítico e participante responsável no processo democrático.

As redes colaborativas e de pesquisa, juntamente com a Cibercultura e o Ciberespaço são extremamente importantes para a criação de redes de intelectuais capazes de trabalhar e produzir materiais científicos para a promoção da educação e formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através das redes colaborativas e de pesquisa podemos estabelecer interconexões e transformações na relação do aprendizado e o saber.

A Cibercultura traz inúmeras possibilidades para formação de redes colaborativas e de pesquisa. Através desse avanço da tecnologia e a construção de novos espaços para pesquisa os docentes tem a capacidade de internacionalizar seus conhecimentos e experiências, assim como, utilizar esses meios através das redes e dos ciberespaços para uma melhor formação, desenvolvimento profissional e tecnológico.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola.(2012) *Dicionário de Filosofia*. 6. Ed. São Paulo: WMF Martins Fontes

LEVY, Pierre. (1993) *As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na área da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34.

GIROUX, Henry A. (1997) *Rumo a uma Pedagogia Crítica da Aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas.

VALDÉS, Eduardo Devés.(2007) *Redes intelectuales en américa latina*. Hacia la constitución de una comunidad intelectual. Santiago de Chile: Colección Idea. Segunda Época.

RIIDE. (2015) *Rede Internacional de Investigaçao do Direito Educativo. Propuesta de Estatutos*. México.

EMPODERAMIENTO DE LAS MUJERES UNIVERSITARIAS: UN DERECHO HUMANO

Marilú Camacho López*, Andrés Otilio Gómez Téllez*, Nancy Zárate Castillo**

*Facultad de Humanidades, Campus VI, UNACH. C.A Derecho Educativo y Orientación.

**Facultad de Medicina Veterinaria, UNACH. C.A. Derecho Educativo y Orientación.

RESUMEN

Hoy por hoy la Universidad Autónoma de Chiapas se ha convertido en una universidad que atiende a los estudiantes de todas las Facultades, Centros e Institutos que la conforman, sin embargo, es necesario redoblar esfuerzos para que los derechos humanos de todas y todos quienes integramos la comunidad universitaria sean respetados y tengamos las mismas oportunidades en el aspecto académico, laboral y jurídico, así como brindar seguridad en todos los espacios universitarios, de ahí la importancia de que sea la misma comunidad que implemente estrategias y programas para empoderar a las mujeres universitarias, líderes y promotoras de los derechos humanos en los espacios universitarios.

Los mecanismos de protección de derechos humanos en las universidades deben adecuarse a los tiempos actuales para la atención, seguimiento y resolución de casos específicos en las distintas Facultades, Centros e Institutos que conforman la institución, ello como medida para garantizar la intervención oportuna de las autoridades universitarias. Los reglamentos y normas institucionales deben reestructurarse para favorecer el trabajo académico, promover la igualdad y equidad, atender la paridad de género en los puestos de toma de decisiones, así como favorecer los procesos democráticos con total transparencia.

Para ello, el trabajo interinstitucional con instancias gubernamentales y no gubernamentales será de gran importancia para favorecer el respeto a las facultades establecidas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, de manera que se logre una atención objetiva y apegada a los ordenamientos gubernamentales, a las normas específicas de cada entidad federativa, a los reglamentos internos y a los convenios y pactos internacionales de atención a las mujeres, quienes por su condición de género son más vulnerables, aún cuando se encuentren desempeñando alguna actividad en los espacios universitarios, como estudiantes, docentes, funcionarias y/o trabajadoras administrativas.

Actualmente, con la pandemia provocada por el SARS COVID 19 la violencia hacia las mujeres aumentó considerablemente, sobre todo en los hogares, lo que obliga a implementar medidas emergentes para la atención de esta problemática que afecta a las mujeres de todo el mundo.

Respecto a los Mecanismos de protección, la Convención de Belem Do Pará establece en sus Artículos 10, 11 y 12 que:

Artículo 10.- Con el propósito de proteger el derecho de la mujer a una vida libre de violencia, en los informes nacionales a la Comisión Interamericana de Mujeres, los Estados Partes deberán incluir información sobre las medidas adoptadas para prevenir y erradicar la violencia contra la mujer, para asistir a la mujer afectada por la violencia, así como sobre las dificultades que observen en la aplicación de las mismas y los factores que contribuyan a la violencia contra la mujer.

Artículo 11.- Los Estados Partes en esta Convención y la Comisión Interamericana de Mujeres, podrán requerir a la Corte Interamericana de Derechos Humanos opinión consultiva sobre la interpretación de esta Convención.

Artículo 12.- Cualquier persona o grupo de personas, o entidad no gubernamental legalmente reconocida en uno o más Estados miembros de la Organización, puede presentar a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos peticiones que contengan denuncias o quejas de violación del artículo 7 de la presente Convención por un Estado Parte, y la Comisión las considerará de acuerdo con las normas y los requisitos de procedimiento para la presentación y consideración de peticiones estipulados en la Convención Americana sobre Derechos Humanos y en el Estatuto y el Reglamento de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (Convención Belen Do Pará; 1995).

Cabe mencionar, que los instrumentos jurídicos tanto de carácter internacional, nacional, estatal, municipal e institucional sirven como mecanismos de protección sólo si las instituciones y/o dependencias cuentan con los recursos humanos capacitados en la materia y garantizan una vida libre de violencia en sus espacios laborales.

Palabras Clave: Derechos de las mujeres, violencia de género, Igualdad, Universidad.

INTRODUCCIÓN

Los instrumentos jurídicos son determinantes para el ejercicio de las libertades y convivencia armónica en las universidades, los procesos de legitimación y el reconocimiento de los mecanismos e instrumentos internacionales para la defensa de las mujeres a una vida libre de violencia se encuentra plasmada en la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Convención De Belém Do Pará (CIPSEVM) misma que fue firmada el 9 de junio de 1994, en Belem do Pará, Brasil, pero entró en vigor el 5 de marzo de 1995 de conformidad con el Artículo 21, en ella se establece que los Estados Partes reconocen el respeto irrestricto a los derechos humanos, afirma además que la violencia contra la mujer constituye una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales y limita total o parcialmente a la mujer el reconocimiento, goce y ejercicio de tales derechos y libertades; por todo ello, es importante que en las universidades se implementen mecanismos para empoderar a las mujeres al brindar espacios de toma de decisiones que les permita aplicar sus conocimientos y capacidades, no olvidemos que en la misma Convención de Belén Do Pará se manifiesta

preocupación, debido a que la violencia contra la mujer es una ofensa a la dignidad humana y una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres.

Además, se reconoce la Declaración sobre la Erradicación de la Violencia contra la Mujer, adoptada por la Vigésimo quinta Asamblea de Delegadas de la Comisión Interamericana de Mujeres, y afirman que la violencia contra la mujer trasciende todos los sectores de la sociedad independientemente de su clase, raza o grupo étnico, nivel de ingreso, cultura, nivel educacional, edad o religión y afecta negativamente sus propias bases. En este sentido, los Estados Partes convencidos de que la eliminación de la violencia contra la mujer es condición indispensable para su desarrollo individual y social y su plena e igualitaria participación en todas las esferas de la vida, y convencidos de que la adopción de una convención para prevenir, sancionar y erradicar toda forma de violencia contra la mujer, en el ámbito de la Organización de los Estados Americanos, constituye una positiva contribución para proteger los derechos de la mujer y eliminar las situaciones de violencia que puedan afectarlas, convienen que el contenido de la convención establezca en su Artículo 1 y 2, lo siguiente:

Artículo 1.- Para los efectos de esta Convención debe entenderse por violencia contra la mujer cualquier acción o conducta, basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado.

Artículo 2.- Se entenderá que violencia contra la mujer incluye la violencia física, sexual y psicológica: a. que tenga lugar dentro de la familia o unidad doméstica o en cualquier otra relación interpersonal, ya sea que el agresor comparta o haya compartido el mismo domicilio que la mujer, y que comprende, entre otros, violación, maltrato y abuso sexual; b. que tenga lugar en la comunidad y sea perpetrada por cualquier persona y que comprende, entre otros, violación, abuso sexual, tortura, trata de personas, prostitución forzada, secuestro y acoso sexual en el lugar de trabajo, así como en instituciones educativas, establecimientos de salud o cualquier otro lugar, y c. que sea perpetrada o tolerada por el Estado o sus agentes, donde quiera que ocurra. (Convención de Belén Do Pará;1995).

El empoderamiento de las mujeres universitarias como un derecho humano es la primera etapa de desarrollo de un Estado Nación, confiar en sus capacidades, talentos, conocimientos, empodera también a sus gobernantes, les reconoce la garantía de igualdad y equidad, además de favorecer los sistemas anticorrupción, el desarrollo sostenible y atender los objetivos sustantivos en las universidades, que son: la docencia, la investigación, la extensión y la gestión.

Objetivo General:

Analizar los mecanismos para garantizar el empoderamiento de las mujeres universitarias en la Universidad Autónoma de Chiapas, como un derecho humano necesario para alcanzar mejores estadios de desarrollo social.

METODOLOGÍA

Las universidades mexicanas en general se han preocupado y ocupado en la creación de programas, protocolos y estrategias para empoderar a las mujeres universitarias, pero no han sido suficientes, se requieren formas más efectivas para garantizar ese derecho humano que históricamente se ha negado al no aplicar mecanismos de igualdad y equidad, por ejemplo en la conformación de espacios de toma de decisiones con perspectiva de género.

Las violaciones sistemáticas a los derechos humanos de cualquier persona debe atenderse de manera inmediata y prioritaria para salvaguardar la vida de la persona en situación de vulnerabilidad, solo así se podrá recobrar la certidumbre y certeza en las instituciones y organismos gubernamentales y no gubernamentales para hacer frente a una problemática que históricamente ha existido en México y hoy por hoy ha trascendido las fronteras ante los distintos posicionamientos de la sociedad civil que claman justicia ante hechos que traspasan la realidad social y el mundo de lo jurídico. Las desigualdades sólo abren más las brechas entre los distintos géneros, promueve la discriminación y violenta los derechos humanos en general. Por ello, es importante que las universidades sean ejemplo de igualdad, equidad, respeto, desarrollo y empoderamiento de las mujeres.

En este sentido, se señala en esta Convención los derechos de las mujeres, en el Artículo 3, 4, 5 y 6, mismos que señalan lo siguiente:

Artículo 3.- Toda mujer tiene derecho a una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado.

Artículo 4.- Toda mujer tiene derecho al reconocimiento, goce, ejercicio y protección de todos los derechos humanos y a las libertades consagradas por los instrumentos regionales e internacionales sobre derechos humanos. Estos derechos comprenden, entre otros: a. el derecho a que se respete su vida; b. el derecho a que se respete su integridad física, psíquica y moral; c. el derecho a la libertad y a la seguridad personales; d. el derecho a no ser sometida a torturas; e. el derecho a que se respete la dignidad inherente a su persona y que se proteja a su familia; f. el derecho a igualdad de protección ante la ley y de la ley; g. el derecho a un recurso sencillo y rápido ante los tribunales competentes, que la ampare contra actos que violen sus derechos; h. el derecho a libertad de asociación; i. el derecho a la libertad de profesar la religión y las creencias propias dentro de la ley, y j. el derecho a tener igualdad de acceso a las funciones públicas de su país y a participar en los asuntos públicos, incluyendo la toma de decisiones.

Artículo 5.- Toda mujer podrá ejercer libre y plenamente sus derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales y contará con la total protección de esos derechos consagrados en los instrumentos regionales e internacionales sobre derechos humanos. Los Estados Partes reconocen que la violencia contra la mujer impide y anula el ejercicio de esos derechos.

Artículo 6.- El derecho de toda mujer a una vida libre de violencia incluye, entre otros: a. el derecho de la mujer a ser libre de toda forma de discriminación, y b. el derecho de la mujer a ser valorada y educada libre de patrones estereotipados de comportamiento y prácticas sociales y culturales basadas en conceptos de inferioridad o subordinación. (Convención de Belén Do Pará; 1995).

Por todo ello, son las mismas mujeres que se van abriendo camino y espacios, debido a que el ejercicio pleno de nuestros derechos constitucionales se encuentran mediados por la realidad política, económica y educativa, porque aún prevalecen comportamientos de índole patriarcal que no han permitido el desarrollo pleno de nuestras garantías de seguridad y protección, aún se tienen que realizar acciones concretas de capacitación, reeducación, conocimientos normativos, regulaciones específicas y programas especiales que den garantía en el debido proceso para solucionar y/o en su caso sancionar a quienes cometan actos de violencia en cualquiera de sus formas.

En este sentido, la CIPSEVM, también conocida como Convención de Belén Do Pará, señala:

Artículo 7.- Los Estados Partes condenan todas las formas de violencia contra la mujer y convienen en adoptar, por todos los medios apropiados y sin dilaciones, políticas orientadas a prevenir, sancionar y erradicar dicha violencia y en llevar a cabo lo siguiente: a. abstenerse de cualquier acción o práctica de violencia contra la mujer y velar por que las autoridades, sus funcionarios, personal y agentes e instituciones se comporten de conformidad con esta obligación; b. actuar con la debida diligencia para prevenir, investigar y sancionar la violencia contra la mujer; c. incluir en su legislación interna normas penales, civiles y administrativas, así como las de otra naturaleza que sean necesarias para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer y adoptar las medidas administrativas apropiadas que sean del caso; d. adoptar medidas jurídicas para conminar al agresor a abstenerse de hostigar, intimidar, amenazar, dañar o poner en peligro la vida de la mujer de cualquier forma que atente contra su integridad o perjudique su propiedad; e. tomar todas las medidas apropiadas, incluyendo medidas de tipo legislativo, para modificar o abolir leyes y reglamentos vigentes, o para modificar prácticas jurídicas o consuetudinarias que respalden la persistencia o la tolerancia de la violencia contra la mujer; f. establecer procedimientos legales justos y eficaces para la mujer que haya sido sometida a violencia, que incluyan, entre otros, medidas de protección, un juicio oportuno y el acceso efectivo a tales procedimientos; g. establecer los mecanismos judiciales y administrativos necesarios para asegurar que la mujer objeto de violencia tenga acceso efectivo a resarcimiento, reparación del daño u otros medios de compensación justos y eficaces, y h. adoptar las disposiciones legislativas o de otra índole que sean necesarias para hacer efectiva esta Convención.

Artículo 8.- Los Estados Partes convienen en adoptar, en forma progresiva, medidas específicas, inclusive programas para: a. fomentar el conocimiento y la observancia del derecho de la mujer a una vida libre de violencia, y el derecho de la mujer a que se respeten y protejan sus derechos humanos; b. modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer; c. fomentar la educación y capacitación del personal en la administración de justicia, policial y demás funcionarios encargados de la aplicación de la ley, así como del personal a cuyo cargo esté la aplicación de las políticas de prevención, sanción y eliminación de la violencia contra la mujer; d. suministrar los servicios especializados apropiados para la atención necesaria a la mujer objeto de violencia, por medio de entidades de los sectores público y privado, inclusive refugios, servicios de orientación para toda la familia, cuando sea del caso, y cuidado y custodia de los menores afectados; e. fomentar y apoyar programas de educación gubernamentales y del sector privado destinados a concientizar al público sobre los problemas relacionados con la violencia contra la mujer, los recursos legales y la reparación que corresponda; f. ofrecer a la

mujer objeto de violencia acceso a programas eficaces de rehabilitación y capacitación que le permitan participar plenamente en la vida pública, privada y social; g. alentar a los medios de comunicación a elaborar directrices adecuadas de difusión que contribuyan a erradicar la violencia contra la mujer en todas sus formas y a realzar el respeto a la dignidad de la mujer; h. garantizar la investigación y recopilación de estadísticas y demás información pertinente sobre las causas, consecuencias y frecuencia de la violencia contra la mujer, con el fin de evaluar la eficacia de las medidas para prevenir, sancionar y eliminar la violencia contra la mujer y de formular y aplicar los cambios que sean necesarios, y i. promover la cooperación internacional para el intercambio de ideas y experiencias y la ejecución de programas encaminados a proteger a la mujer objeto de violencia.

Artículo 9.- Para la adopción de las medidas a que se refiere este capítulo, los Estados Partes tendrán especialmente en cuenta la situación de vulnerabilidad a la violencia que pueda sufrir la mujer en razón, entre otras, de su raza o de su condición étnica, de migrante, refugiada o desplazada. En igual sentido se considerará a la mujer que es objeto de violencia cuando está embarazada, es discapacitada, menor de edad, anciana, o está en situación socioeconómica desfavorable o afectada por situaciones de conflictos armados o de privación de su libertad. (Convención Belen Do Pará;1995).

Las mujeres universitarias debemos estar unidas mediante proyectos, programas, y todo tipo de acciones que favorezcan el desarrollo educativo, social, empresarial, cultural, etc, con propuestas viables, para evitar todo tipo de discriminación, violencia, hostigamiento, acoso, y las instituciones tienen la obligación de atender de acuerdo al marco de responsabilidades que les compete cualquier tipo de problemáticas que laceran la vida pública y privada, sin que ello imponga una ideología política, social y cultural, sino más bien que garanticen la protección de quienes manifiesten ser víctimas directas y/o indirectas en determinado espacio universitario.

En los entornos universitarios es un imperativo el promover programas y mecanismos de prevención para salvaguardar la convivencia armónica en un marco de respeto y autonomía en los integrantes de la comunidad educativa, empoderando cada vez más a las mujeres universitarias.

RESULTADOS

La Universidad Autónoma de Chiapas ha creado espacios que dan cuenta del interés por empoderar a las mujeres universitarias, pero no ha sido suficiente, debido a que las y los estudiantes poco se involucran e incluso muchos desconocen esos espacios, se ha convertido en un programa rutinario el promover foros en línea para informar, pero ha tenido poca efectividad si consideramos que en la práctica y en la realidad universitaria las y los estudiantes viven procesos distintos, debido a que en su mayoría se enfrentan a autoridades universitarias déspotas y prepotentes, tal es el caso de la Facultad de Humanidades, Campus VI, que no cuenta por el momento con autoridades sensibles a las necesidades académicas, convirtiendo los espacios en cotos de poder para hostigar, discriminar y no favorecer planes y programas de estudios novedosos, limitar la presencia de los estudiantes en eventos académicos, suspender y adecuar las clases al gusto de las autoridades universitarias, hacer a un lado a mujeres universitarias

capaces y talentosas, negar los espacios físicos para el adecuado trabajo docente, obstaculizar cualquier forma innovadora del conocimiento, etc.

Por ello, es necesario promover por todos los medios los Mecanismos de protección de los derechos humanos, tales como la Convención de Belem Do Pará, misma que establece en sus Artículos 10, 11 y 12 que:

Artículo 10.- Con el propósito de proteger el derecho de la mujer a una vida libre de violencia, en los informes nacionales a la Comisión Interamericana de Mujeres, los Estados Partes deberán incluir información sobre las medidas adoptadas para prevenir y erradicar la violencia contra la mujer, para asistir a la mujer afectada por la violencia, así como sobre las dificultades que observen en la aplicación de las mismas y los factores que contribuyan a la violencia contra la mujer.

Artículo 11.- Los Estados Partes en esta Convención y la Comisión Interamericana de Mujeres, podrán requerir a la Corte Interamericana de Derechos Humanos opinión consultiva sobre la interpretación de esta Convención.

Artículo 12.- Cualquier persona o grupo de personas, o entidad no gubernamental legalmente reconocida en uno o más Estados miembros de la Organización, puede presentar a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos peticiones que contengan denuncias o quejas de violación del artículo 7 de la presente Convención por un Estado Parte, y la Comisión las considerará de acuerdo con las normas y los requisitos de procedimiento para la presentación y consideración de peticiones estipulados en la Convención Americana sobre Derechos Humanos y en el Estatuto y el Reglamento de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (Convención Belen Do Pará; 1995).

CONCLUSIONES

4. La Universidad Autónoma de Chiapas, es una universidad grande y grandiosa, con hombres y mujeres destacadas en todos los ámbitos de la vida pública y privada, conocedores de los problemas educativos y capaces de aportar al conocimiento científico para favorecer el desarrollo social.
5. Los espacios universitarios deben constituirse en espacios de empoderamiento de la mujer universitaria, empezando por aplicar la paridad de género en los puestos de toma de decisiones.
6. Se debe trabajar en conjunto con los tres niveles de gobierno para implementar programas de mejora continua en las universidades, dando el protagonismo a las mujeres universitarias.
7. Todas las facultades, centros e institutos que conforman la universidad deben contar con programas específicos de promoción y difusión del conocimiento de los aportes que han brindado las mujeres universitarias en los distintos tiempos y espacios.
8. Gestionar recursos estatales y federales para programas que favorezcan el empoderamiento de las mujeres universitarias.
9. Reeducar a las autoridades universitarias para entender e incluir en sus programas institucionales a las mujeres universitarias que demuestren tener capacidad, talento, conocimientos e interés de disminuir la brecha de género.
10. Crear programas de estímulos para mujeres universitarias destacadas en las ciencias, la educación, por su trayectoria académica, por sus aportes a la universidad, por sus estudios posdoctorales, etc.

11. Que las autoridades universitarias no obstaculicen el desarrollo de eventos académicos que favorezcan la profesionalización de nuestros estudiantes, que sean mediadores, más no obstaculizadores de dichos procesos.
12. Reestructurar los consejos técnicos y/o universitarios para garantizar la paridad de género en sus integrantes.
13. Soñar con la posibilidad de que algún día la Universidad Autónoma de Chiapas, esté dirigida por una RECTORA.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Arancibia C. Violeta., Herrera P. Paulina., Strasser s. Katherine (2008). Manual de Psicología Educacional. Editorial Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- Beuchot, Mauricio. (1999) Derechos Humanos. Historia y Filosofía. Distribuciones Fontamara, S.A. México.
- Bisquerra, Rafael. (1998). Métodos de Investigación. Guía práctica. Ediciones C.E.A.C Barcelona, España.
- Burgoa Ignacio. (2005) Las Garantías Individuales. Editorial Porrúa. México.
- Cabrera, Pedro Alonso. (2010). Aprendizaje Vicario, efecto mimético y violencia de género. Las Palmas.
- Camacho López M. (2009) La legitimación social del pedagogo en el marco de su desempeño profesional. Publicado por la Universidad Autónoma de Chiapas. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.
- Camacho Solís, J. (2007) La Educación: el derecho social más importante para la educación de calidad para el trabajo. Memoria 2007. 1er. Congreso Internacional de Derecho Educativo. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. México.
- Cisneros Farías, G. (2000) Axiología del Artículo Tercero Constitucional. Editorial Trillas. México.
- Cisneros Farías, G. (2009). La interpretación de la Ley. Editorial Trillas. México.
- Convención de Belén Do Pará (1995). Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer. Documento completo. Brasil.
- Cuarezma Terán, Sergio (1996). La victimología. En estudios básicos de derechos humanos, Tomo V, Instituto Interamericano de derechos humanos, San José, Costa Rica.
- Daza, Ala, Luna Katherine, Palomeque Yamileth. (2010). Los derechos humanos en el contexto escolar. Lumen Gentium Fundación Universitaria Católica, Facultad de Educación. Cali, Colombia.
- Dietrich, Heinz. (2000). Nueva guía para la investigación científica. Editorial Ariel, México.
- García Máynez, E. (2004) Filosofía del Derecho. Editorial Porrúa. México.
- Gómez Téllez, A. (2013) Derechos humanos y cultura de paz: otra mirada a la educación. UNACH, PIFI, CECOL. Chiapas, México.

- Kahn Paul. (2001) *El Análisis Cultural del Derecho. Una reconstrucción de los estudios jurídicos*. Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- Kelsen Hans. (1999) *¿Qué es la Justicia?*, Distribuciones Fontamara S.A. Décima Primera Edición. México.
- Lee Zamora, D. (2016). *Manual de Seguridad para la Prevención de Delitos*. Editorial Grupo Paladin S.A de C.V. México.
- López Betancourt, E. (2003). *Pedagogía Jurídica*. Editorial Porrúa. México.
- Malee Bassett R, et al. (2014). *Organismos Internacionales y Políticas en Educación Superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente?*. ANUIES, CINVESTAV, IISUE. México.
- Observatorio de participación política de las mujeres en la Ciudad de México (2021). *Tribunal Electoral de la Ciudad de México. Boletín 2, abril- junio 2021*.
- Pacheco Méndez, T. (2008). *La educación en Chiapas. Desafíos para la Investigación Social*. UNAM, IIA, PROIMMSE, IISUE. México.
- Plan de acciones inmediatas de atención a la violencia contra las mujeres. (2021) Gobierno de la Ciudad de México.
- Ruíz Miguel A. (2000) *Política, Historia y Derecho en Norberto Bobbio*. Distribuciones Fontamara, S. A. México.
- Saldaña Harlow, A. (2005) *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Comentada. Para conocer los derechos constitucionales del individuo y de la sociedad*. 2ª. Edición. Anaya Editores. S.A. México.
- Sirvent Gutiérrez, C. (2002) *Sistemas Jurídicos Contemporáneos*. Editorial Porrúa. México.
- Soria Verdera, R. (2014) *Introducción al análisis del Derecho Educativo*. PIRCA Ediciones. Argentina.
- Sorondo, Fernando. (1988). *Los derechos humanos a través de la historia. Cuaderno para docentes*. No. 3.

REFLEXIONES SOBRE EL DERECHO EDUCATIVO PARA LA EFICACIA DE LA EDUCACIÓN EN EL CAMPO

REFLEXÕES SOBRE O DIREITO EDUCATIVO PARA A EFETIVAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Lia Machado dos Santos* y **Luci Mary Duso Pacheco****

* Doutoranda em Educação na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, campus de Frederico Westphalen/RS - Brasil. Bolsista CAPES/PROSUC – Modalidade II. E-mail:

liah.le.tras@gmail.com

**Doutora em Educação. Professora e Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) – Mestrado e Doutorado – da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Campus de Frederico Westphalen/RS - Brasil. E-mail: luci@uri.edu.br

RESUMO

Este artículo es una lectura comparativa a partir de conceptos abordados por los autores Jan Masschelein y Maarten Simons en el libro *En defensa de la escuela: una cuestión pública* y el derecho educativo con el objetivo de profundizar el debate sobre la Educación Rural emancipadora. Para ello, revisamos las políticas públicas en materia de educación rural y sus principales obstáculos, entre ellos, el incumplimiento de la ley, la nucleación y cierre de las escuelas rurales. Es necesario crear espacios académicos de calidad que aúnen Derecho y Educación, en un diálogo ampliado en todos los espacios posibles, formando a niños, jóvenes y adultos en derechos humanos.

Palavras- Chave: Educação do Campo. Direito Educativo. Educação Emancipatória.

INTRODUÇÃO

Os autores Jan Masschelein e Maarten Simons, ambos professores de Filosofia da Educação da Universidade de Louvain (Bélgica) desenvolveram na obra *Em defesa da escola: uma questão pública*

(2021) importantes conceitos que explicam táticas utilizadas para domar a escola, entre eles a desescolarização, a psicologização.

A desescolarização é concretizada pelo ensino com foco na eficácia e eficiência, um ensino que se baseia em metas fixas que alimenta a competitividade no sistema educacional. A psicologização que deveria manter o aluno em um espaço seguro para que ele se encontre no mundo novo apresentado pela escola, têm os mantido em um estado infantilizado.

Mesmo com a força de certas táticas que desestabilizam e condenam a escola, os autores acreditam que, por ser uma invenção histórica, podemos defendê-la na medida em que a reinventamos. Para esta grande tarefa, Masschelein; Simons (2021) apontam categorias concretas do skholé (escola) – características que fazem da escola uma escola- que possam tornar a escola um verdadeiro bem comum e pública de fato.

A primeira categoria do Skholé é a suspensão, acontece quando a escola retira o aluno do seu contexto e das leis que presidem os seus espaços de origem (família, sociedade), é uma ação importante pois separa o aluno daquilo que o define pela falta de talento ou habilidade, separa do que o oprime e de um futuro quase sempre pré-determinado. Essa suspensão vai permitir ao aluno ser apresentado a um mundo novo, o próprio mundo da vida que ele encontrará por meio da prática e do estudo.

À primeira vista, a categoria da profanação pode ser lida como um desrespeito ou violação da escola, mas para MASSCHELEIN; SIMONS (2021) profanar algo é desligar-se do seu uso habitual, tornar algo acessível e sujeito a reapropriações de significado. Ou seja, expropriar algo para torná-lo público. A pré-condição para que os alunos comecem algo novo na escola são atos de profanação sejam eles simples ou profundos. A suspensão temporária dos alunos no ambiente escolar somado a profanação das tecnologias escolares torna possível um novo tipo de dedicação à prática e ao estudo “a fim de permitir que o homem exerça influência sobre si mesmo, modele a si mesmo e adquira sua própria forma por assim dizer.

A partir de tais categorias a escola pode avançar de forma exponencial, uma vez que deixa de reproduzir desigualdades quando não usa mais a divisão de alunos avançados e talentosos e alunos com dificuldades ou carentes como ponto de partida, e esse fato não significa que as necessidades individuais de cada um serão negligenciadas. Esse seria o caminho para a escola ideal, sem rótulos a que John Dewey se referiu, uma escola mesma em sua origem, “pura e simples”.

Em seguida trataremos da educação do campo, um fenômeno recente da educação brasileira que sofre tentativas constantes de dominação. A partir de uma retomada histórica veremos as principais políticas públicas no âmbito da educação do campo, seus principais obstáculos e como podemos pensar as categorias de MASSCHELEIN; SIMONS (2021) e o Direito Educativo como meios para a efetivação de uma educação do campo emancipatória. Para construção deste artigo utilizamos como metodologia a pesquisa teórico-bibliográfica, de natureza qualitativa.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONQUISTAS E DESAFIOS

Para a reflexão deste artigo utilizamos a concepção de Educação do Campo nascida do povo que vive no campo e do campo. Uma educação conquistadas por lutas sociais, luta pela terra, trabalho, condições dignas de vida no campo e igualdade social. Caldart (2009) afirma que a educação do campo surgiu também como contraponto a educação recebida, uma construção alternativa e projetiva de transformações.

A origem da crítica da Educação do campo à escola nunca defendeu um tipo específico de escola para os trabalhadores do campo. Ela sempre foi feita em duas vias: a escola deve estar em todos os lugares, em todos os tempos da vida, para todas as pessoas. O campo é um lugar, seus trabalhadores também têm o direito de ter a escola em seu próprio lugar e a ser respeitados quando nela entram e não expulsos pelo que são. (CALDART, 2009, p.46)

Desde sua origem, muito foi conquistado na forma da lei, um arcabouço jurídico consistente foi construído no âmbito da educação do campo. Como exemplo, citamos as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002) e posteriormente as Diretrizes Político-Pedagógicas para as Licenciaturas em Educação do Campo em 2009. É preciso lembrar também a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96) que incluiu em seu Artigo 28 a obrigatoriedade da oferta da educação básica para a população do campo e a necessidade de adequações às especificidades de cada região e de um calendário que fosse adequado às fases do ciclo agrícola.

Outra alteração importante na LDB nº 9394/96 foi uma alteração no artigo 28, sancionada pela ex. Presidente Dilma Rousseff na qual estabelece que para o fechar uma escola do campo é preciso antes o acordo entre a comunidade somado a um diagnóstico elaborado pelo sistema de ensino responsável com a autorização de órgãos normativos como o Conselho Municipal de Educação.

Mesmo com esta importante alteração no artigo 28, e todas as conquistas da Educação do Campo, estudos mais recentes de Santos e Garcia (2020) apontam para um intenso fechamento dessas escolas no Brasil. O estudo das autoras é abrangente, o fechamento das escolas pela nucleação é aprovado pelo

parecer CNE/CEB nº 23/2007 e homologado pelo Parecer CNE/CEB nº 3/2008 por meio do Ministério da Educação. Como justificativa estão a densidade baixa da população do campo, sala multisseriada e unidocência; racionalização da gestão e melhoria da qualidade da aprendizagem e facilitação da coordenação pedagógica. (CNE/CEB nº 3/2008).

Entretanto, o fechamento das escolas no campo significa na prática a diminuição de custos com a manutenção de escolas nas comunidades rurais. O transporte escolar passou a ser aliado dos municípios, uma vez que a partir dele é feito o deslocamento em grandes percursos entre comunidades culturalmente diferentes, e como agravante Santos e Garcia (2020) apontam a predominância do deslocamento campo/cidade que distancia crianças e adultos de suas culturas e seus modos de viver no campo.

Além disso, a responsabilidade do transporte escolar passou a ser dos Governos dos estados e municípios a partir do acréscimo do inciso VII, no Art. 10 na Lei n.º 9.394/96, e do inciso VI, no Art. 11, por meio da Lei nº 10.709, de 31 de julho de 2003. Para as autoras, essa descentralização corroborou para o grande número de fechamentos e o transporte acabou se tornando uma política de “esvaziamento do campo”.

Os dados da pesquisa são bem claros: em 1995 havia 136.825 escolas ativas no campo, em 2014 esse número baixou para 66.919, totalizando uma baixa de 69.906 mil escolas. Em 2016, o Censo Escolar no INEP constatou que 33,9% das escolas no Brasil localizavam-se no campo para 66,1% no meio urbano. No ano subsequente, houve um aumento de escolas urbanas e o número subiu para 67,0% enquanto houve uma diminuição de 0,9% nas escolas do campo. (SANTOS; GARCIA, 2020)

Com processo de nucleação houve uma redução do número de comunidades no campo e o êxodo rural já que muitos pais acompanharam seus filhos para outras cidades e distritos vizinhos. Dito isto, é possível observar que por mais que direitos legais sejam conquistados, não é garantida a sua implementação. Ainda há mais obstáculos do que conquistas no que tange a Educação do Campo.

Outro obstáculo que também é consequência da nucleação é a grande procura por cursos técnicos integrados ao ensino médio nas áreas agrícolas, geralmente os alunos do campo precisam se deslocar além de suas comunidades, muitas vezes na cidade em busca de uma formação técnica que possa colaborar na produção de vida em suas casas e localidades. Muitas vezes essas escolas que oferecem cursos nas áreas agrícolas mantêm o formato das escolas tradicionais desconsiderando a realidade e os calendários específicos de cada comunidade rural, o que corrobora fortemente para a evasão que

acompanha o aluno que não consegue terminar o itinerário formativo pois não conseguem dar conta de ajudar os pais no trabalho do campo e acompanhar as aulas.

Por isso debates sobre o currículo são tão importantes, pois são comumente estruturados com conteúdos próprios do desenvolvimento urbano ou com práticas e teorias pensadas para o agronegócio e não para o pequeno agricultor ou cooperativas. Desta forma, desde muito cedo o aluno do campo já é encaminhado à agroindústria patronal e as exigências de um mercado dominado pela agricultura capitalista. (PACHECO, 2015)

Uma escola destinada a receber o público do campo precisa estar comprometida em seu projeto político pedagógico com os princípios da Educação do Campo, isto significa que podem haver escolas do campo que se diferem uma das outras uma vez que a cultura e o ecossistema de cada comunidade precisa estar relacionada e conectada com a produção de conhecimento daquele território, assim as necessidades dos camponeses serão, por consequência, problematizadas no âmbito escolar. (BRITO; REINERT, 2015)

O que demonstra que só o debate e reflexão sobre a Educação do Campo não basta para sua efetivação, é preciso pautar, defender e lutar por políticas públicas e sua execução. Caldart (2009) chama atenção para a construção de uma metodologia de interpretação, ou seja, categorias que possam explicar a Educação do campo em toda a sua complexidade, e este desafio exige, muitas vezes, novas categorias e sem falsear a realidade.

Nesse sentido, pensamos no Direito Educativo como um meio para explorar e colaborar para essa efetivação, veremos no próximo título o que entendemos por Direito Educativo e como podemos utilizá-lo como meio a partir das categorias de MASSCHELEIN; SIMONS (2021).

UMA LEITURA DO DIREITO EDUCATIVO COMO MEIO PARA A EFETIVAÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO

O Direito Educativo no qual tratamos neste artigo é objeto de pesquisa da Rede Internacional de Investigação em Direito Educativo - RIIDE. A rede foi criada pelo jurista, Doutor em Direito Marco António Besares Escobar e teve sua associação civil, sem fins lucrativos formalizada em outubro de 2015, de acordo com o Código Fiscal da Federação em seu artigo 27. É uma associação de nacionalidade mexicana, regida pelo Código Civil do Estado de Chiapas. (RUFINO; PACHECO, 2020).

Trata-se de uma área de conhecimento relativamente nova e em constante progresso que tem como base a soma da lei nos assuntos da educação. Porém, não se limita apenas a visões normativas (avaliação, planejamento e organização); ela procura atender às necessidades que podem vir tornar-se a base para transformações que almejam o desenvolvimento integral do sujeito, a pedra angular desta seara é o respeito e a dignidade das pessoas. (TÉLLEZ; LÓPEZ, 2020)

Pensando nas categorias apresentadas inicialmente de MASSCHELEIN; SIMONS (2021) que fazem a escola de qualidade, retomamos o conceito de profanação e como podemos tornar a experiência de um sujeito historicamente excluído como uma história que faz parte de um bem público, suas histórias de lutas sociais pela educação do campo não mais separadas da escola e sim transformada em matéria de estudo e prática- práxis.

Para que este projeto de educação do campo emancipatório se efetive também retomamos a categoria da tecnologização, sem a tecnologia nenhuma escola pode ser concebida, e no campo não é diferente, os trabalhadores do campo não precisam apenas do acesso à ciência e tecnologias existentes, é preciso superá-las, como também superar a ideia de uma agricultura camponesa pobre e desatualizada no que diz respeito às tecnologias e seus saberes.

É preciso compreender que as políticas educacionais foram inicialmente elaboradas para um público subalternizado e popular que compõem as escolas do campo e da cidade, por isso é tão importante que ao discutirmos a educação também pensamos a partir do direito a superficialidade do que é legalmente imposto e aprendermos com os movimentos sociais. Sendo assim, o Direito Educativo é um meio para que estas reflexões alcancem a formação de professores e projetos pedagógicos que alcancem um novo tipo de profissional que independente de sua área de formação, receba a devida formação jurídico-pedagógica que dê conta de responder as variadas necessidades que surgem do cotidiano da comunidade escolar e da sociedade a qual faz parte. “O objetivo seria fazer um bom cidadão no ambiente escolar também deve ser um bom cidadão na esfera social e produtiva. (Téllez; López, 2020)

Não se trata de mais um dever para os professores, além de sua formação, mas uma formação orgânica à formação inicial e continuada, que permita a ampliação de uma formação unidimensional para uma multidimensional que abarque todos os que formam uma comunidade escolar e todas as áreas do conhecimento. É a partir do Direito Educativo que conhecemos todos os outros direitos, por isto ele é o principal direito humano:

O primeiro direito fundamental que apareceu foi a educação. Sem ela nada teria sido possível, se observamos bem, a educação tem como objetivo o conhecimento da norma. Uma pessoa educada é uma pessoa de normas, não só no aspecto social, mas também no desenvolvimento das diversas áreas do conhecimento que aos poucos evoluíram. (TÉLLES e LÓPES, 2020, p.11, tradução nossa)

Para uma efetivação de uma educação do campo emancipatória pensada a partir do direito educativo, seria importante primeiro analisar como a realidade da educação dos camponeses e trabalhadores do campo está sendo refletida no debate da educação do campo entre governos e instituições educacionais, isso se faz dialogando com os seus principais sujeitos e conhecendo a fundo as leis e suas aplicações. Para Télles e López (2020) é preciso criar espaços acadêmicos de qualidade em que as duas áreas – direito e educação- se unam sem fronteiras unilaterais e não se percam em direcionamentos administrativos, partindo de um diálogo real que capacite crianças, jovens e adultos em direitos humanos. Pensar e construir um projeto de educação do campo diferente do que está posto requer ampliar lutas e alianças. Para Caldart (2009), é preciso alargar a concepção de educação e de políticas públicas e isso causa conseqüentemente uma tensão permanente para o sistema, para a autora seria preciso ter uma pasta de Educação do campo em quase todo Ministério ou Secretaria do Estado para garantir fragmentos que garantam a visão de totalidade originária na esfera dos direitos e da concepção alargada de educação defendida pelos movimentos sociais e pela pedagogia dos movimentos sociais da via camponesa.

Se os movimentos sociais entenderem a Educação do campo somente na sua dimensão de política pública e de educação escolar e continuarem a pressão, mas apenas pelo direito, recuando na disputa pelo conteúdo da política e pela concepção de campo e de educação, estarão abrindo mão da identidade que ajudaram a construir e estarão eliminando a contradição pelo polo da educação rural modernizada. (CALDART, 2009, p.57-58)

Isto significa também construir novos modelos e estratégias educacionais, e o direito educativo tem papel fundamental como ação transformadora na medida em que auxilia a comunidade a ver a democracia como uma forma de vida em que seus valores são vividos e aprendidos no dia a dia. (TELLEZ; LÓPEZ, 2020)

Infelizmente, estudos como o de Medeiros e Brennan (2004) já demonstram que teorias que não se identificam com os interesses capitalistas acabam enfraquecidas pelas noções de funcionabilidade, usabilidade, praticidade. O poder de esclarecimento e emancipação que poderiam ter tais teorias acabam se esvaindo diante da própria dinâmica do capital. Nesse sentido, propostas alternativas na educação

tanto do campo como na cidade acabam surgindo mais pela necessidade de mudança urgente do que uma real mudança de paradigmas. Por isso o Direito Educativo é basilar para que ampliemos nossas concepções de educação, alargamos o significado das políticas públicas e embasados legalmente seguimos em luta por mudanças profundas, lentas e reais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A luta por direitos humanos já faz parte da história da Educação do Campo, dos camponeses e trabalhadores do campo pois foi por meio da luta dos movimentos sociais que lhes foi ofertada a educação. E é esta história de luta que incumbe à Educação do Campo uma potencial tradição emancipatória.

É Caldart (2009) quem afirma que é justamente a práxis pedagógica dos movimentos sociais que pode dar novo vigor as bases de uma educação emancipatória quando lutam por políticas educacionais que façam a crítica necessária ao estado atual das coisas. Ao compreender com Masschelein; Simons (2021) as estratégias complexas e históricas de dominação das qualidades democráticas e emancipatórias da escola pública, imaginemos o quanto a Educação do Campo sofreu e ainda sofre por ter nascido da luta com toda a radicalidade das lutas e movimentos sociais.

É fundamental que essas duas áreas interdependentes – Direito e Educação- se tornem parte do cotidiano e nos corredores escolares, nos sistemas educacionais em todos os seus níveis e nas comunidades que a cercam. Assim a educação se tornará um bem público e um caminho mais aberto e fortalecido para pautar uma educação do campo emancipatória que contemple a diversidade dos sujeitos que a compõe.

Afinal, temos um grande obstáculo pela frente que é o contínuo fechamento das escolas do campo que mesmo com a aprovação do decreto 12.960/2014 que dificulta o fechamento das escolas ao aumentar o nível de exigência a ser cumprido para os fechamentos. Um considerável número de escolas têm sido fechadas, infringindo a lei, sem o consentimento dos Conselhos Municipais, Secretarias e da comunidade, é o que evidenciam as pesquisas de Santos e Garcia (2020) expostas anteriormente.

Por isso é necessário continuam pensando na construção de um projeto de educação do campo que seja um território de construção social. Um projeto que promova o conhecimento, a propriedade do saber camponês unida a tecnologias que possibilite a estruturação da família e sua sustentabilidade. Uma

proposta de educação identificada a um projeto popular de educação e de desenvolvimento para o país. Neste sentido, Nascimento (2004) corrobora:

A proposta de uma educação básica do campo sempre esteve ligada a um projeto popular de educação e desenvolvimento para o país o que permite ampliar o leque de debates acerca dos problemas existentes no meio rural, ou seja, para que lutar por uma educação básica do campo se não há políticas públicas setoriais de combate à exclusão social, ao êxodo rural por parte dos jovens, ao analfabetismo funcional, à agricultura familiar etc. (NASCIMENTO, 2004, p.2)

Caldart (2004) também alerta que apesar da relação entre ambos, o debate da educação do campo não deve substituir o da Reforma Agrária. A permanência do jovem no campo está diretamente ligada ao desenvolvimento das propriedades agrícolas.

É um caminho difícil, defender uma educação do campo e um projeto de campo pautada em um projeto no qual o Estado parece a muito tempo comprometido em enfraquecer. (CALDART, 2009). Portanto a efetivação da educação do campo emancipatória por meio do direito educativo não é um fim ou algo estático, mas um processo sempre a “vir a ser”, movendo-se sempre em direção a uma sociedade mais justa e igualitária. São assuntos que ultrapassam a esfera da educação e da pedagogia ou usando o conceito da profanação, é retirar a educação do âmbito do “já dito”, de seu uso habitual e torná-la um bem público.

REFERÊNCIAS

- BRITTO, N. S. e S., T. G. Reinert da. Educação do Campo: formação em ciências da natureza e o estudo da realidade. *Educação & Realidade* [online]. 2015, v. 40, n. 3, pp. 763-784. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-623645797>>. Acesso em: 27 jan. de 2022.
- Caldart, R. S. (2009). Educação do campo: Notas para uma análise de percurso. *Trab. Educ. Saúde*. Rio de Janeiro, V.7, n.1, p.35-64, mar/jun.
- Masschelein, J; Simons, M. (2021). *Em defesa da escola: uma questão pública*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Pacheco, L. M. D. (2016). *Pedagogia da alternância: práticas educativas escolares de enfrentamento da exclusão social no meio rural*. Curitiba: CRV.
- Medeiros, J. W. de M.; Brenand, E. G. de G. A utopia como atributo da educação emancipatória. *Revista de Educação Pública*, v. 30, jan./dez. 2021.
- Nascimento, C. G. do. Educação, cidadania e políticas sociais: a luta pela educação básica do campo em Goiás. In: FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO, 2004, São Paulo, SP.

Téllez, A. O. G.; López, M. C.. (2020). Diferencias entre el derecho a la educación y el derecho de la educación.
Análisis Conceptual y metodológico del derecho educativo. San José-Costa Rica: Isolma,.

Quinto, J. R.; Pacheco, L. M. D. (2020). *Redes Intelectuais e a promoção do direito educativo*. Frederico Westphalen, RS, URI westph.

LA PRAXIS DOCENTE COMO ELEMENTO DEL CONSTRUCTIVISMO SOCIAL EN LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

José Ramón Román Solís
Email: ramon.roman@unach.mx

Escuela de Ciencias Administrativas CIX, Arriaga. UNACH.

RESUMEN

Es una realidad que el docente juega un rol significativo en la formación de los estudiantes universitarios, por lo tanto, es importante analizar la praxis docente en el aula y en el desempeño académico, los estudios previos indican que entre más experiencia profesional en su disciplina tenga el docente, mejor será su desempeño en la enseñanza frente a los grupos de estudiantes, esta característica singular, fomenta la construcción social del conocimiento de los estudiantes, contribuyendo a resolver los problemas cotidianos mejorando su vida diaria y construyendo su propio aprendizaje.

Palabras Clave: praxis docente, formación integral, socioformación, construcción social educativa, competencias.

INTRODUCCIÓN

Los espacios educativos (Winfield Reyes & Remess Pérez, 2008), se entiende como el sitio en donde los alumnos reciben el conocimiento, viven, conviven y se forman como personas. Para la universidad, estos espacios constituyen un espacio de entrenamiento teórico para la futura fuerza laboral, que resolverán los problemas sociales, económicos y políticos de la sociedad, para que esto suceda, es importante además, que se valore la praxis docente como elemento de la construcción social del estudiante universitario dentro de la formación diaria y constante, teniendo como modelo del constructivismo y

entendiendo que el rol docente, según (Matos et al., 2017) conjuga una multiplicidad de funciones aunado a una gran variedad de arista de orden social, institucional, gremial e incluso político.

Objetivo General:

Distinguir la praxis docente, como un elemento fundamental en la construcción social del conocimiento en los universitarios.

La praxis educativa se da en el día a día entre el docente y el estudiante, y no solamente dentro de un salón de clases impartiendo su materia, sino también, en la convivencia diaria dentro de los espacios educativos, debido a que el docente, en especial los de tiempo completo, se convierten en protagonista en los ambientes educativos.

Por otro lado, observamos el aspecto institucional, que, para la Universidad Autónoma de Chiapas, el modelo educativo y académico “se caracteriza por ser una comunidad humanística dedicada a las funciones académicas, de investigación, vinculación y extensión de la cultura y difusión del conocimiento; su cometido principal es la formación integral del ser humano, además de la formación intelectual, el desarrollo profesional, la mejora social y física. Valores que contiene: calidad, responsabilidad social, transparencia y rendición de cuentas” y, por otro lado, el programa de estudios respectivo, y para (Díaz-Barriga, 2014) se plantea que se definan varias competencias para cada asignatura, que se precise si son cognitivas, de destrezas o actitudinales; también se establece que se determinen las evidencias de su logro, así como los criterios de desempeño.

En este sentido, las competencias descritas en el perfil de egreso hacen referencia a lo que el estudiante universitario espera alcanzar al concluir su formación académica, pero no son los estudiantes que declaran el perfil de egreso, sino, un número pequeño de profesores agrupados en el comité de diseño

curricular, y que en algunos casos, estos profesores no tienen la experiencia profesional, ni los conocimientos pedagógico para la elaboración del programa de estudios, aunado a esto, se elaboran en función para al modelo educativo respectivo de cada universidad, sin embargo, un apoyo indiscutible para el diseño curricular, es el estudio de egresados y el estudio de empleadores como guía de referencia para la construcción de los mismos, en este perfil de egreso, el estudiante está a la espera de lo que aprenderá por el transitar en la universidad.

Un elemento más en la formación integral del estudiante, es la docencia, que según, (Oviedo, 2004) constituye un espacio propicio para saber y saber pensar, investigar y enseñar a pensar la realidad, en el que los sujetos que enseña. Estos sujetos en el ambiente universitario son los profesores con diferentes disciplinas, y que en la mayoría, carecen de formación pedagógica que facilite este proceso de enseñanza, por esta razón, la praxis docente (Matos et al., 2017) “es la puesta en práctica de experiencias, conocimientos y habilidades para un accionar activo entre docente y estudiantes, a partir de la construcción dialógica de saberes y conocimientos, en donde todos aprenden en la medida que se genera la interacción, afectiva, cognitiva y práctica que debe desempeñar efectivamente el docente hacia la transformación educativa”.

Para el estudiante, es muy importante que se conjuguen todos los elementos, y con ellos podrá tener las bases para el desarrollo de competencias desde la socioformación que para (Tobon, 2018) es un enfoque centrado en el desarrollo del talento humano en la comunidad, las organizaciones y las instituciones de formación, teniendo como base la gestión mediante proyectos y el trabajo colaborativo para que los diferentes actores sean emprendedores y contribuyan a mejorar las condiciones de vida resolviendo los problemas del entorno con una visión global y sistémica, con apoyo en las tecnologías de la información y la comunicación.

En la relación enseñanza aprendizaje y dentro de la praxis docente, (Bruns & Luque, 2018) argumenta que una función básica de los profesores de hoy es dotar a los estudiantes de herramientas para buscar, analizar y usar adecuadamente vastas cantidades de información que están disponibles en Internet., que se argumenta con la sociedad del conocimiento que de acuerdo a (Tobon, 2018) Desde una postura humanista, la sociedad del conocimiento consiste en que las personas trabajen de manera colaborativa y realicen proyectos para tener niveles óptimos de calidad de vida en el marco de la inclusión, la convivencia pacífica, el desarrollo socioeconómico y la sustentabilidad ambiental, mediante la búsqueda, procesamiento, análisis, adaptación, creación, innovación y aplicación del conocimiento, considerando diferentes fuentes y aplicando la tecnología.

Sin embargo, en la formación universitaria es necesario reforzar el constructivismo social que a definición de (Hernández Gallardo, 2007), es una posición epistemológica que explica el origen del conocimiento, da cuenta de la evolución de los procesos en la construcción del conocimiento, tiene un sustento epistemológico y se manifiesta en las formas de aprender de una persona en sociedad; es decir, los estudiantes al convivir en un ambiente universitario, hace referencia a una comunidad universitaria, donde se interactúa en diferentes contextos, tanto académicos, culturales y deportivos entre otros, pero hay que resaltar que la praxis docente tiene un papel relevante en esta formación integral del estudiante, sobre todo en la experiencia acumulada del docente, por otro lado (Serrano González-Tejero & Pons Parra, 2011) definen al constructivismo social diciendo que la realidad aparece como una construcción humana que informa acerca de las relaciones entre los individuos y el contexto y el individuo.

METODOLOGÍA

El presente proyecto está basado en la investigación cualitativa, de carácter exploratorio, y de ella se deriva la observación participante y, por último, la investigación acción que para (Rodríguez Ebrard, 2016) es un método que faculta al docente para mejorar su práctica, ya que se indaga con el fin de transformar, por ello, la IA es una herramienta que le permite al investigador ser generador de conocimientos profesionales que buscan mejorar las acciones. Por otro lado

RESULTADOS

Los primeros resultados obtenidos, indican que los estudiantes universitarios valoran más el aprendizaje de los docentes que ofrecen en su práctica educativa la experiencia profesional adquirida por su disciplina a lo largo de los años, esta característica singular de la praxis educativa del docente, fomenta el aprendizaje participativo y el aprendizaje situado con ejemplos de situaciones reales.

En este contexto, la praxis docente, orienta al estudiante con su experiencia profesional, haciendo una interrelación de los contenidos del plan de estudios con la realidad.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión, la praxis docente es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes universitarios, de acuerdo a los estudios del banco mundial, la experiencia disciplinar del docente impacta más en el aula de clases que los grados académicos como primera instancia, sin embargo, no quiere decir, que el docente abandone la educación continua obteniendo los grados académicos respectivos, al contrario, el éxito en la enseñanza universitaria, es la combinación de la experiencia profesional y la profesionalización académica del docente.

Referencias

- Bruns, B., & Luque, J. (2018). *Great Teachers: How to Raise Student Learning in Latin America and the Caribbean*.
- Díaz-Barriga, Á. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias. *Perfiles Educativos*, XXXVI(143), 142–162. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229888009>
- Hernández Gallardo, S. C. (2007). El constructivismo social como apoyo en el aprendizaje en línea. *Apertura*, 7(7), 46–62. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68800705>
- Matos, Y., Cegarra, O., Moreno, C., & Martínez, O. (2017). La Praxis Docente desde la Formación Permanente. *Revista Scientific*, 2, 319–336. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2017.2.4.18.319-336>
- Oviedo, P. (2004). La docencia como recreación y construcción del conocimiento. Sentido pedagógico de la investigación en el aula. *Perfiles Educativos*, 26.
- Rodríguez Ebrard, L. A. (2016). La investigación–acción como instrumento de evaluación de la propia práctica docente. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 7(12), 52–59. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521653208005>
- Serrano González-Tejero, J. M., & Pons Parra, R. M. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13, 1–27.
- Tobon, S. (2018). *Ejes esenciales de la sociedad del conocimiento y la socioformación*. <https://doi.org/10.24944/isbn.978-1-945721-18-2>
- Winfield Reyes, F. N., & Remess Pérez, M. (2008). Espacios educativos y desarrollo: Alternativas desde la sustentabilidad y la regionalización. *Investigación y Ciencia*, 16(42), 45–50. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67411270008>

DERECHOS HUMANOS Y JURISDICCIÓN INDÍGENA: MEDIOS DE DEFENSA EN OAXACA

Vicente Marín Martínez

Resumen

La jurisdicción indígena es un derecho con el que cuentan las comunidades y pueblos indígenas para poder resolver los conflictos internos contenido en la Carta Magna y respetando los límites que ésta les impone. Los derechos indígenas de sus integrantes son, con la reforma constitucional de 2011, también derechos humanos que el Estado debe salvaguardar al lado de la jurisdicción indígena.

Ambos y como todo derecho, en caso de violentación individual o colectiva, deben contar con los mecanismos procesales para su defensa jurídica. Éstos se revisarán en este documento.

Palabras claves

Jurisdicción indígena, derechos humanos, pluralismo jurídico, justicia.

INTRODUCCIÓN

Tal como está reconocido en la Constitución Federal, los pueblos y comunidades indígenas tienen el derecho a ejercer su jurisdicción propia. De este derecho se desprende una relación jurídica entre el indígena (individual o colectivo) y el Estado (representado por sus servidores públicos).

En esta relación jurídica existen derechos y obligaciones recíprocas. Por un lado, el pueblo o la comunidad indígena tienen el derecho a ejercer la jurisdicción indígena para resolver sus conflictos internos dentro de una competencia limitada legalmente; y por otro lado, el ejercicio de la jurisdicción indígena tiene la obligación de respetar los límites constitucionales.

En ese sentido, el Estado tiene la obligación de respetar el ejercicio libre del derecho de jurisdicción indígena, siempre que se cumpla con la competencia señalada y además tiene una obligación de validar los procedimientos y la sentencia final a través de los jueces o los tribunales, vigilando que se hayan cumplido los límites constitucionales.

Dicha validación la tendría que realizar con sustento en una ley indígena en la que establezca los casos y procedimientos de validación, pero hasta hoy no hay ninguna ley de validación o de homologación de los Procesos Jurisdiccionales Indígenas.

Por ello, nos parece importante revisar cómo se garantiza en el Estado de Oaxaca el derecho colectivo de los pueblos indígenas a ejercer la jurisdicción propia, bien sea para exigir su cumplimiento frente a la jurisdicción ordinaria o para reclamar actos violatorios por parte de sus integrantes, de las mismas autoridades comunitarias o de las autoridades del Estado.

DERECHOS HUMANOS Y JURISDICCIÓN INDÍGENA, MEDIOS DE DEFENSA

La jurisdicción indígena, como se mencionó, implica que el pueblo o la comunidad indígena tienen el derecho a ejercerla para resolver sus conflictos internos³⁸ dentro de una competencia limitada legalmente. En este sentido, podemos mencionar tres ejemplos de un caso de lesiones menores que se efectúa en la comunidad indígena, causadas por un miembro de la comunidad contra otro integrante de la localidad.

En un primer ejemplo, la autoridad comunitaria juzga al agresor con base en la jurisdicción indígena; es decir, le sigue un procedimiento interno y le impone la sanción de pagar las curaciones del ofendido, además de algunas horas de trabajo comunitario que debe cumplir después de realizar sus labores diarias. En este caso, si bien las autoridades municipales tienen conocimiento de este asunto, respetan esa jurisdicción porque se ejecuta dentro de la competencia de la autoridad comunitaria y no se han violentado los límites legales. Se trata de un caso ideal en que se respeta el ejercicio de la jurisdicción

³⁸ Se ha visto que conflictos internos, en su caso más típico, son aquellos en los que convergen el territorio y la calidad de indígena de las personas como partes del problema, esto es que el conflicto se realice dentro de un territorio indígena, o sea, dentro de la comunidad vista como espacio territorial y que las partes sean indígenas por auto adscripción y heteroadscripción.

indígena porque ésta encuadra con lo previsto en el artículo 15 de la Constitución Federal (2015) y tampoco contradice el Código Penal.

En un segundo ejemplo, puede suceder que, en el mismo caso, la persona sancionada por medio del proceso indígena de un pueblo o comunidad (ranchería, agencia de policía o agencia municipal), no cumple con ésta sino que posteriormente se presenta ante la autoridad municipal a exponer el mismo asunto y ésta simplemente ignora lo resuelto en la jurisdicción indígena y vuelve a resolver el asunto. En este otro caso surge la pregunta de quién está legitimado procesalmente para exigir que se respete el derecho de jurisdicción indígena.

O bien en un tercer ejemplo, puede suceder que en la instancia indígena se vulnera la garantía de audiencia del acusado no permitiéndosele aportar pruebas de su inocencia. En este caso cabe preguntar cómo puede el afectado pedir que se respeten sus garantías individuales por parte de la comunidad indígena cuando ésta ejerce la jurisdicción indígena frente a la jurisdicción ordinaria establecida en el numeral noventa y nueve de la Constitución Local (2015); o en otras palabras cómo exigirle al Estado que cumpla con la obligación de validar los juicios indígenas y vigile que se cumplan con los límites legales de la jurisdicción indígena de manera efectiva respetando la garantía individual de audiencia del acusado.

Ante el cuestionamiento inicial y como primera aseveración se puede decir que hasta ahora los derechos indígenas, dentro de ellos el de jurisdicción indígena, están consagrados en la Constitución Federal, configurados como normas de principios y normas programáticas que persiguen fines determinados y que para su ejercicio o para reclamar su violación, son las autoridades del Estado las que pueden hacer la elección de los medios legales que considere adecuados, ya que la norma no establece los mecanismos de validación.

Lo anterior es causado por la vaguedad en los términos que involucran dichas normas, lo cual ocasiona una serie de confusiones al momento de pretender ejercer alguna acción en relación o con fundamento a ellos. Dichas confusiones son en relación a quiénes son los sujetos afectados, los sujetos obligados, la competencia, el fin del derecho o el principio que consagran.

Como segunda causa de acuerdo con Prieto (2001, pp. 57, 64) y Cruz (2001, pp. 103-104) señalamos la falta de reglamentación requerida para su operatividad, por tratarse de normas de eficacia indirecta, siendo que muchas veces para

que exista tal reglamentación pueden pasar años, e incluso no suceder nunca. Ahora bien, en Oaxaca es evidente que tanto la Constitución local vigente como la ley secundaria reconocen de manera expresa la jurisdicción indígena. Al igual que lo hace el artículo 2° apartado A fracción II de la Constitución Federal vigente a nivel nacional. Lo mismo ocurre con el artículo 9° párrafo 1° del Convenio 169 de la OIT a nivel internacional.

Tanto a nivel local como federal se trata de un derecho reconocido en la parte dogmática de las Constituciones, de ahí que su protección con lleve a la justicia constitucional, esto es, cómo se defiende y protege la constitucionalidad, lo cual es materia del derecho procesal constitucional, concretamente del sector de la libertad del mismo, que se encarga de la defensa de la parte dogmática de la Constitución.

En este sentido el derecho procesal constitucional, para su estudio de acuerdo con Ferrer (2002, pp. 42, 55) y Fix-Zamudio y Valencia (2003, p. 221) se ha dividido en cuatro sectores: *de la libertad* expresado en instrumentos previstos en los textos fundamentales para la protección de los derechos humanos individuales y colectivos consagrados en ordenamientos constitucionales e instrumentos internacionales; *orgánico* se refiere a los procesos o procedimientos para proteger las atribuciones y competencias constitucionales de los órganos de poder; *transnacional*, son los instrumentos procesales que sirven para dirimir los conflictos que surgen entre la aplicación de las disposiciones constitucionales y las que pertenecen al campo transnacional, algunas de las cuales forman parte, directa o por medio de mecanismos de incorporación, del orden jurídico interno; y *local*, comprende los instrumentos encaminados a proteger los ordenamientos constitucionales o estatutos de los Estados, Provincias o comunidades autónomas.

Además, con la reforma constitucional de 2011 sobre derechos humanos, ahora todos los derechos constitucionales son derechos humanos, por lo que los derechos indígenas individuales y colectivos (a la autonomía, autodeterminación, jurisdicción indígena, y acceso a la jurisdicción ordinaria) son ahora *derechos humanos indígenas*.

Por lo anterior y para dar respuesta a la pregunta que sirve de guía en el presente trabajo, la defensa de la Constitución en México se puede ejercer por medios jurisdiccionales y por medios no jurisdiccionales o cuasi jurisdiccionales.

La defensa de la parte dogmática de la Constitución es ejercida jurisdiccionalmente, en el orden jurídico federal, por medio del juicio de amparo federal y localmente por medio del juicio para la protección de los derechos humanos establecido

en la fracción V del apartado B del numeral 106 de la Constitución de Oaxaca (2011) y en el artículo 23 fracción IV de la Ley Orgánica del Estado de Oaxaca (2012).

Asimismo, existe un medio no jurisdiccional para proteger dicha parte dogmática de la constitucionalidad, el cual se ejerce por medio de una Solicitud de Petición ante la Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca (DDHPO) regulado en el artículo 70 de su Reglamento Interno (2012) y de una Queja ante la Comisión Nacional de Derechos Humanos, a escala local y federal, respectivamente normada en el artículo 25 de su Ley (1992).

MEDIOS NO JURISDICCIONALES

Los medios no jurisdiccionales se tramitan como solicitudes de *Petición* ante la Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca (DDHPO) y de acuerdo con los artículos 9, 12, 80, pp. 47, 49 y 68 como *Quejas* ante la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CNDH) en materia local y federal, respectivamente. Ambas tienen su fundamento jurídico en el artículo 102 apartado B primer y segundo párrafo de la Constitución Federal (2015) en el sentido de que el Congreso de la Unión y las legislaturas de las entidades federativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, establecerán organismos de protección de los derechos humanos que ampara el orden jurídico mexicano, los que conocerán de quejas en contra de actos u omisiones de naturaleza administrativa provenientes de cualquier autoridad o servidor público, con excepción de los del Poder Judicial de la Federación, que violen estos derechos. La Comisión Nacional de los Derechos Humanos conocerá de las inconformidades que se presenten en relación con las recomendaciones, acuerdos u omisiones de los organismos equivalentes en las entidades federativas.

Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca (DDHPO)

Los antecedentes de la Defensoría oaxaqueña fueron los establecidos en la constitución local, primero en 1993 con la creación de la Comisión Estatal de Derechos Humanos de Oaxaca en su artículo 138 Bis y posteriormente en 2007 con la Comisión Para la Defensa de los Derechos Humanos de Oaxaca establecida en su artículo 114.

En el 2011, la carta magna estatal reformó el artículo anterior en su apartado A naciendo así la Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca (en adelante DDHPO) como un organismo público, autónomo del Estado, integrado

por cualquier ciudadano, con personalidad jurídica y patrimonio propio; autonomía técnica para su administración presupuestaria y de gestión en el ejercicio de sus atribuciones. Tiene por objeto la defensa, protección, promoción, estudio y divulgación de los derechos humanos y la no discriminación.

Tiene competencia para conocer de las peticiones relacionadas con presuntas violaciones a los Derechos Humanos cuando éstas fueren imputadas a autoridades y servidores públicos de carácter estatal o municipal y formulará *Recomendaciones Públicas No Vinculatorias*³⁹, propuestas, informes, así como denuncias y quejas a las autoridades respectivas. Para su funcionamiento la DDHPO cuenta con diecisiete Defensorías Regionales para atender todo el territorio oaxaqueño y de manera relevante con una Defensoría Especializada para la atención de los pueblos indígenas que se encarga de atender los asuntos que se planteen en la DDHPO en los que se encuentren involucrados indígenas, tal como se observa en su reglamento interno de septiembre de 2012.

Pues bien, bajo el entendido de que la DDHPO va a proteger los derechos humanos oaxaqueños, la primera pregunta que se plantea es relativa a cuáles son los derechos humanos a los que se hace referencia. En el decreto de su creación, la DDHPO se refiere a derechos humanos en general, sin dar una definición de los mismos. Sin embargo, actualmente su ley considera en su artículo 6 como derechos humanos los derechos de las personas y colectividades, vinculados a la dignidad humana sin distinción de origen étnico, género, sexo, cultura, ideología, condición social, preferencia y/o orientación sexual, edad, condiciones de salud, religión, opiniones, estado civil, discapacidad física y psíquica, o cualquier otra que menoscabe los derechos de las personas y que el Estado está obligado a respetar, proteger y garantizar su goce y ejercicio. (LDDHPO, 2012). Casi en el mismo sentido lo establece su reglamento interno (RIDDHPO, 2012).

Este mismo cuerpo normativo establece que en los procedimientos de petición en que la población indígena sea parte, la Defensoría está obligada a respetar y fomentar los derechos de los pueblos y comunidades indígenas con una perspectiva de pluralismo jurídico, acatando siempre los preceptos de la Constitución Federal, la Constitución del Estado los Tratados Internacionales, Leyes Federales y Locales. De tal suerte que la Defensoría Estatal es un instrumento no

³⁹ Son pronunciamientos en los que se analiza y se aconseja modificar los actos u omisiones de naturaleza administrativa provenientes de cualquier autoridad o servidor público que vulneren derechos humanos.

jurisdiccional de control de la parte dogmática de la Constitución Local, de la Constitución Federal e incluso de los Tratados Internacionales, y también tiene que garantizar el derecho de traducción y/o interpretación. Por lo que la Defensoría debe conocer de la violación o incumplimiento del derecho de jurisdicción indígena en la entidad oaxaqueña y en el caso de que la autoridad no acate la *Recomendación* emitida por la Defensoría, el afectado podrá acudir ante la Sala Constitucional del Poder Judicial del Estado tal como se verá mas adelante.

Comisión Nacional De Los Derechos Humanos (CNDH)

Los antecedentes de la Comisión Nacional de Derechos Humanos se remontan a 1989, con la creación, el 13 de febrero, de la Dirección General de Derechos Humanos que formaba parte de la Secretaría de Gobernación. Como Comisión Nacional nació el 6 de junio de 1990 por decreto presidencial, con la diferencia que ya no formó parte directa de la misma Secretaría, si no que le conferida desconcentración administrativa. La Comisión adquirió el rango constitucional con la reforma del 28 de enero de 1992, descentralizada al conferirle personalidad jurídica y patrimonio propio, nació el sistema nacional no jurisdiccional de protección de los derechos humanos.

De acuerdo con sus normas, la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (en adelante CNDH) es competente para conocer en todo el territorio nacional de quejas relacionadas con presuntas violaciones a los Derechos Humanos que ampara el orden jurídico mexicano, cuando éstas fueren imputadas a autoridades y servidores públicos de carácter federal, con excepción de los del Poder Judicial de la Federación según sus artículos 2º y 3º y en los artículos 1º y 9º de su reglamento interno (2003). En materia indígena cuenta con un cuarto visitador general que tiene como responsabilidad la defensa y promoción de las garantías fundamentales de los pueblos indígenas.

La ley y su reglamento en sus artículos 2º y 1º respectivamente, señalan que los derechos humanos son los que ampara el orden jurídico mexicano, particularmente el artículo 1º de la constitución federal (2015); por lo que se infiere que la CNDH protege el ejercicio de la jurisdicción indígena reconocida en la Constitución Federal y en el Convenio 169 de la OIT, puesto que ambos forman parte del orden jurídico mexicano.

Cabe resaltar que tanto el artículo 60 como el 6º fracción III de su Ley da atribución al ombudman nacional de formular recomendaciones públicas no vinculatorias y denuncias y quejas ante las autoridades respectivas, en los términos establecidos por el artículo 102 apartado B de la Constitución Federal.

También la Comisión Nacional es competente para conocer, en segunda instancia, de las inconformidades por las recomendaciones, acuerdos u omisiones de las comisiones estatales de Derechos Humanos, mediante el recurso de queja o de impugnación.

Inclusive tiene una facultad de atracción ante un recurso de queja por omisión o inactividad, si el órgano federal humanitario considera que el asunto es importante y el organismo estatal de derechos humanos se demora mucho en expedir su Recomendación o cuando se traten de violaciones de derechos humanos que por su naturaleza trascienda el interés de la entidad federativa e incida en la opinión pública nacional, siempre y cuando la naturaleza del asunto resulte de especial gravedad. También, podrá ejercerse la facultad de atracción a solicitud expresa de alguno de los organismos locales o bien cuando el titular de dicho organismo local se encuentre impedido para conocer del asunto de acuerdo con sus artículos 157 y 158 fracción II de su Reglamento Interno.

Además, en el artículo 47 señala que, en contra de las Recomendaciones, acuerdos o resoluciones definitivas de la CNDH, no procederá ningún recurso. Entonces esta es competente para conocer de quejas relacionadas con la presunta violación del derecho de jurisdicción indígena, por parte de autoridades federales.

En relación a la jurisdicción indígena, existe una *Recomendación* de la Comisión Nacional relacionada con la jurisdicción indígena iniciada por un recurso de queja ante la misma Comisión por la inacción del organismo local de derechos humanos del Estado de Guerrero. Se trata de la Recomendación número 14/2003 del 31 de marzo de 2003 sobre el caso de un indígena contra el Gobernador del Estado de Guerrero, que se desarrolló en el Municipio de San Luis Acatlán cuando un indígena fue hecho preso desde fines del 2001 por la Policía Comunitaria, cuerpo policial integrante de la Coordinación Regional de Autoridades Indígenas de la Montaña y Costa Chica de Guerrero (en adelante CRAC-Policía Comunitaria). Al final del proceso el detenido fue liberado.

MEDIOS JURISDICCIONALES

El Juicio Para La Protección De Los Derechos Humanos En Oaxaca

En el ámbito estatal existe un control de la constitucionalidad local indirecto de la parte *dogmática* de la Constitución oaxaqueña, el cual es el *Juicio para la Protección de los Derechos Humanos*, que se tramita ante la Sala Constitucional como sala especializada dentro del Tribunal Superior de Justicia del Estado, y reglamentado por su propia ley.

Este juicio fue previsto dentro de la reforma que se le hizo a la Constitución local en abril de 2011 en el apartado B del artículo 106. En ella se estableció que el Poder Judicial del Estado a través de la Sala Constitucional tiene competencia para conocer del juicio para la protección de los derechos humanos y comparte con el Pleno del Tribunal Superior de Justicia el control de la constitucionalidad local. Con las reformas constitucionales también surgió la fracción IV del artículo 23 de la Ley Orgánica del Poder Judicial del Estado de Oaxaca (2012).

Con fundamento en la *Ley del Juicio para la Protección de los Derechos Humanos* reglamentaria del apartado B del artículo 106 Constitucional del 3 de octubre de 2013 se instaló la Sala Constitucional del Poder Judicial del Estado de Oaxaca e integró por tres magistrados.

A éstos, les corresponde substanciar el juicio que protege los derechos humanos (sólo de los oaxaqueños) por incumplimiento de las Recomendaciones dirigidas a las autoridades oaxaqueñas por parte de la DDHPO originadas por actos u omisiones de las autoridades o servidores públicos del Estado y de los municipios, que se consideren violatorios de los derechos humanos de las personas físicas o morales. Este juicio, además, tiene como finalidad la salvaguarda y, en su caso, la reparación de los derechos reconocidos u otorgados por la Constitución Local.

En entrevista el entonces presidente del Tribunal Superior de Justicia informó que el órgano especializado se encuentra conociendo de asuntos por controversias constitucionales y de protección de derechos humanos. Sobre estos últimos los juicios, manifestó que dos de ellos fueron suspendidos antes de iniciar el juicio ya que fueron concluidos con la mediación como medida alterna. El otro fue desechado por falta de requisitos básicos para su admisión y seguimiento. Por último, dos iniciados por demandas de particulares en contra de la Secretaría de Vialidad y Transporte (Sevitra) y contra los Servicios de Salud de Oaxaca, ambos se encuentran en vías de solución.

Aunque los pueblos y comunidades indígenas no han llevado algún caso a éste juicio, hay un claro antecedente en que la Sala Constitucional protegió con sentencia condenatoria, mediante el juicio, los derechos humanos de un particular, el cual fue laboralmente despedido de manera injustificada de un Ayuntamiento del Istmo de Tehuantepec, por lo que dicha autoridad municipal está obligada, previo pago de salarios caídos correspondientes, a reinstalarlo en su puesto de trabajo a la brevedad como consecuencia de los elementos probatorios aportados que llevaron al fondo del asunto en este procedimiento jurisdiccional. (Entrelace, 2015).

En definitiva, este medio jurisdiccional es viable, jurídica y procesalmente, para que los pueblos y comunidades indígenas de Oaxaca exijan que se respete su derecho de ejercer su jurisdicción indígena o que se le repare el daño si el acto u omisión que lo violenta o incumple proviene de alguna de las autoridades consideradas como responsables y que la autoridad responsable no haya dado cumplimiento a una recomendación emitida por la DDHPO.

Esto significa un avance ya que antes de la existencia de este Juicio, que no tenía reconocimiento expreso en una ley reglamentaria, dejaba a la interpretación de los jueces el aceptar o rechazar el conocer del asunto, en cambio ahora ya es procedente sobre derechos humanos e indígenas. Habrá que esperar el ejercicio de la misma, teniendo como antecedente el caso arriba citado sobre el despido laboral.

Por otro lado, si los jueces locales consideran que el acto violenta una garantía individual contenida en la Constitución Federal al estar expresamente contenida en un artículo de la misma, los pueblos indígenas tendrían a disposición la acción de amparo a nivel federal.

Por ello, es pertinente señalar que con este juicio se protegen exclusivamente los derechos humanos contenidos en la Constitución de Oaxaca, mas es improcedente, para no invadir competencias al juicio de amparo federal, contra actos violatorios de las garantías individuales contenidas en la Constitución Federal.

El Juicio De Amparo

El juicio de amparo establecido en el artículo 103 fracción I de la Constitución Federal procede contra leyes o actos de autoridad que violen las garantías individuales. La carta magna en lugar de “garantías individuales” usa actualmente el

término “derechos humanos”, lo mismo ocurre en la Constitución Local oaxaqueña, lo cual supera el primer concepto. En este sentido Castro (1996) señala que *“lo que hay en la constitución son garantías constitucionales, que son en un gran número de casos de derechos humanos.”* (p.28). Como se ha dejado asentado, el derecho de jurisdicción indígena si bien se encuentra en el capítulo de garantías individuales, no es una garantía individual sino colectiva. También México ha reconocido derechos humanos de tercera generación (de los pueblos o de solidaridad) y el derecho de jurisdicción indígena se encuentra entre ellos, cuyo titular es la comunidad o el pueblo como colectividad; es decir, son derechos supraindividuales.

En cuanto a la colectividad, el tratamiento que se les ha dado a la protección de los grupos indígenas de México, se señala que con Benito Juárez (1867-1872) y Sebastián Lerdo de Tejada (1872-1876) como presidentes de México, el amparo otorgó legitimación a grupos indígenas sin organización por lo cual uno o dos individuos sin poder legal podían representar a la totalidad del grupo. Asimismo, la Suprema Corte (1868-1882) interpretó el amparo otorgando legitimación a personas sin un poder o mandato. (Cabrera, 2002, p.307).

Durante el gobierno de Porfirio Díaz, Ignacio L. Vallarta, presidente de la Suprema Corte, revierte esta tendencia negando personalidad y legitimación para actuar en juicio a las comunidades indígenas. En el siglo XX, las políticas indigenistas buscaron la asimilación de los indígenas a la sociedad nacional típicamente occidental proclamando la igualdad jurídica de todos los habitantes de la República, y la ley de amparo, vigente a partir de 1936, consagró las estructuras procesales individualistas que no permitieron el acceso a la justicia de grupos para reclamar derechos colectivos. (Cabrera, 1995, p. 2).

En cuanto a los segundos, según Pina y Pina Vara (1998) se usan las expresiones derechos e intereses conjuntamente, puesto que *“al existir un derecho (individual o supraindividual) le corresponde, desde el punto de vista procesal, un interés entendido como la ventaja, material o moral, que se deriva en favor de una persona en virtud del ejercicio de un derecho cuya titularidad le corresponde.”* (p. 328).

No hay unanimidad doctrinal en la designación nominal de estos intereses o derechos supraindividuales por tanto se les puede encontrar como derechos o intereses transindividuales, de incidencia colectiva. Bujosa (1995) señala una variada terminología como intereses de grupo, difusos, sociales de serie, de sector, de categoría, difundidos o propagados,

profesionales, sin estructura, *interessiadeposi* (sin dueño, anónimos), superindividuales, de clase, dispersos, metaindividuales. (p. 59-61).

Así, los derechos de los pueblos indígenas encontraban limitantes para su actuación jurídica en el aspecto procesal. En el país, cuando con un acto o una ley una autoridad del Estado violenta una garantía individual procede el juicio de amparo, visto como medio procesal de defensa de la parte dogmática de la Constitución. Sin embargo, el juicio de amparo no estaba diseñado para proteger derechos colectivos o de grupo, como son los derechos de los pueblos (si bien existía un amparo restringido en materia agraria en sus artículos 212 al 234) que en su aspecto procesal desembocan en derechos supraindividuales; los cuales rebasan la esfera subjetiva de un individuo y cuya titularidad o proyección recae en un grupo social, clase o categoría de personas vinculadas entre sí por una relación jurídica o por determinadas circunstancias de hecho. (Ferrer, 2003, pp. 6-7).

En este sentido, el artículo 107 fracción I de la Constitución Federal (2015) y el 4º de la Ley de Amparo (2013) establecían que el juicio de amparo únicamente puede promoverse por la parte a quien perjudique la ley, el tratado internacional, el reglamento o cualquier otro acto que se reclame, pudiendo hacerlo por sí, por su representante, por su defensor si se trata de un acto que corresponda a una causa criminal, por medio de algún pariente o persona extraña en los casos en que esta ley lo permita expresamente; y sólo podrá seguirse por el agraviado, por su representante legal o por su defensor.

Empero cuando se violenta el derecho de jurisdicción indígena o cuando no se cumple con la protección de ese derecho, dicho acto de violación o incumplimiento de la autoridad afecta como agravio colectivo, no sólo a un individuo sino a todo el pueblo (ya que el derecho en sí lo tiene el pueblo, no una sola persona), por lo que la fórmula de iniciar el proceso por un agravio personal y directo basado en un interés jurídico y fundamentado en un derecho subjetivo hacía inoperable el juicio de amparo para proteger la jurisdicción indígena como derecho colectivo. Ya que como estaba reglamentado el juicio de amparo es de carácter individual y personalísimo.

Por ello, no era un medio para proteger derechos supraindividuales que requirieran acciones procesales colectivas; es decir, que se presentaran por un demandante con representación ó legitimación activa para demandar colectivamente con

el objeto de proteger un derecho que pertenece a un grupo de la población al cual obligaría la sentencia en su conjunto. (Gidi, 2002, p. 2017).

En esta tesitura, el Poder Judicial a través del Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta (2002) respecto de esta materia ha definido al interés legítimo de como el interés cualificado respecto de la legalidad de los actos impugnados; interés que proviene de la afectación a la esfera jurídica del individuo, ya sea directa o derivada de su situación particular respecto del orden jurídico.

Entonces por medio de ese interés legítimo los integrantes de los pueblos indígenas podrían solicitar el cumplimiento o restitución de su derecho de jurisdicción indígena, puesto que no necesitarían un agravio personal y directo, sino que podrían aducir que el acto u omisión de la autoridad lo resentirían en su esfera jurídica de forma derivada.

Respecto a exigir el reconocimiento del derecho de jurisdicción indígena previsto en el Convenio 169 de la OIT, que en la jerarquía del orden jurídico en México se encuentra por debajo de la Constitución Federal, dicho derecho de jurisdicción indígena (al formar parte de un tratado internacional aprobado y ratificado por el Estado mexicano) debe ser exigible en los juicios en los que se pretenda reclamar su violación o su incumplimiento por parte de las autoridades del Estado.

Ahora bien, en el año 2011 y con el antecedente del *proyecto de la nueva Ley de Amparo* (2001), se reformaron los artículos 94, 103, 104 y 107 de la Constitución Federal (2011) en materia de juicio de amparo, por lo que se amplió su ámbito de protección. Así el artículo 103 establece que los tribunales de la Federación resolverán toda controversia que se suscite por normas generales, actos u omisiones de la autoridad que violen los derechos humanos reconocidos y las garantías otorgadas para su protección por la Constitución, así como por los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte. Esto permitiría que ahora los derechos humanos contenidos en todos los tratados internacionales suscritos por el Estado mexicano puedan ser tutelados por la justicia federal a través del juicio de amparo; de tal forma los derechos contenidos en dicho Convenio, entre ellos, el de jurisdicción indígena se salvaguardarían por medio del nuevo juicio de amparo.

Esta ley replicaba el artículo 103 constitucional con la novedad que dicha reforma en su art. 5º en lo relativo a las partes en el juicio de amparo modificó el interés jurídico por el interés legítimo individual o colectivo; e incluyó el uso de la

firma electrónica, la cual ya funcionaba en el ámbito de la función pública en la presentación de la declaración patrimonial de los servidores públicos y en la Secretaría de Hacienda y Crédito Público en el ámbito del Sistema de Administración Tributaria (SAT) como "Firma Electrónica Avanzada".

Por lo anterior, en definitiva, el juicio de amparo ya es en esencia una acción de tipo colectivo en virtud del interés legítimo, diseñado para proteger el derecho humano colectivo de la jurisdicción indígena previsto en la Constitución Federal o en el Convenio 169 de la OIT. Habrá que esperar su ejercicio y aplicación.

De acuerdo con lo expuesto en las líneas anteriores, para responder a la pregunta planteada al inicio del presente apartado, relativa a cómo se garantiza en el Estado de Oaxaca el ejercicio del derecho de los pueblos indígenas a ejercer su jurisdicción propia, cuando sea necesario acudir ante los tribunales para exigir su cumplimiento o para reclamar su violación por parte de las autoridades del Estado. Se presenta la siguiente tabla en la cual se resumen los medios de defensa que se han analizado.

Tabla 1. La defensa jurídica del derecho de jurisdicción indígena en Oaxaca.

Marco jurídico de la Jurisdicción Indígena en Oaxaca	Medios de defensa			
	Jurisdiccional		No jurisdiccional	
	Acto u omisión de Autoridad de Oaxaca	Acto u omisión de Autoridad Federal	Acto u omisión de Autoridad de Oaxaca	Acto u omisión de Autoridad Federal
Constitución del Estado Libre y Soberano de Oaxaca Art.106 Apartado B fracción V (Ámbito Local)	Juicio para la protección de los derechos humanos (previo incumplimiento de una recomendación de la DDHPO)	Juicio de Amparo (Arts. 14 y 16)	1. Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca (DDHPO). 2. CNDH por inconformidad o facultad de atracción	Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH)
Constitución Mexicana Art. 2º apartado A fracción II (Ámbito Federal)	Juicio de Amparo (Arts. 14 y 16)		Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH)	

CONCLUSIONES

Se concluye afirmando que, como se aprecia en la tabla anterior, en Oaxaca existen medios jurisdiccionales y no jurisdiccionales para defender el derecho de jurisdicción indígena cuando una autoridad del Estado lo haya violentado por una acción o una omisión imputable a la misma.

Dentro de los medios no jurisdiccionales, la protección del derecho de jurisdicción indígena se puede tramitar ante la Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca, como una queja contra los actos u omisiones de naturaleza administrativa que lo violenten provenientes de cualquier autoridad o servidor público estatal o municipal. Por lo que ellos pueden pedir a la Defensoría la salvaguarda de su derecho de jurisdicción con fundamento tanto en la Constitución local, en la Constitución Federal o en el Convenio de la OIT, con la finalidad de que el organismo local defensor de derechos humanos

conozca e investigue el caso del quejoso emitiendo una Recomendación a la autoridad responsable. Inclusive la Defensoría tiene facultad para emitir un pronunciamiento basado en el Convenio 169 de la OIT cuando considere que se violentan los derechos colectivos de la comunidad.

Por otro lado, los grupos indígenas ante una inconformidad por la actuación del organismo local protector de derechos humanos tienen la vía para ejercer un recurso de queja o de impugnación ante la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH), la cual también es competente en primera instancia, para conocer directamente en todo el territorio nacional de quejas relacionadas con presuntas violaciones a los derechos humanos que ampara el orden jurídico mexicano cuando éstas sean imputadas a autoridades y servidores públicos de carácter federal, con excepción de los del Poder Judicial de la Federación.

En cuanto a los medios jurisdiccionales en el ámbito local, los pueblos indígenas pueden activar la protección constitucional con base en la fracción V del apartado B del artículo 106 de la Constitución local, por medio del *Juicio para la Protección de los Derechos Humanos en Estado de Oaxaca* siempre que la acción u omisión provenga de cualquier servidor público del Estado o los Municipios, previo incumplimiento de una Recomendación de la DDHPO y de que se trate de derechos humanos previstos en la Constitución Local para no invadir el ámbito de competencia del juicio de amparo federal relativo a proteger las garantías constitucionales prevista en la Constitución Federal. Si fundan su petición en el artículo 2º apartado A fracción II de la Constitución Federal los pueblos indígenas pueden con base en la legitimación colectiva acudir al *Juicio de Amparo* que pertenece al ámbito federal. Sin embargo, se ha visto que tal juicio requiere adecuaciones en su reglamentación para hacerlo viable como acción colectiva en un juicio de amparo colectivo que proteja derechos e intereses de grupo.

Sin embargo, existe un problema general y quizá el más trascendente es en cuanto al desconocimiento de los medios de defensa del derecho de jurisdicción indígena por parte de estos pueblos, que en primera instancia no conocen el derecho sustantivo que tienen a su disposición. Por ello, lo más importante realizar una labor de difusión por todos los medios posibles, de los que se espera este documento pueda contribuir a ello.

BIBLIOGRAFÍA

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

- Bujosa Vadell, Lorenzo. (1995). *La protección jurisdiccional de los intereses de grupo*.
- España, J. M. Bosch.
- Castro, Juventino V. (1996). *Garantías y amparo, novena edición*. México. Porrúa.
- Cabrera Acevedo, Lucio. (1995). *Las comunidades indígenas. Problemática jurídica internacional e interna*. t. VIII, núm. 2, segundo semestre. México, *El Foro*, Barra Mexicana, Colegio de Abogados.
- _____. (2002). *Pasado y posible futuro del amparo colectivo*, en Ferrer Mac-Gregor, Eduardo *Derecho procesal constitucional*, México, t.I. Porrúa.
- _____. (2000) *El amparo colectivo protector del derecho al ambiente y otros derechos humanos*, México, Porrúa.
- Comisión Nacional de Derechos Humanos (1992). *Antecedentes*. México. CNDH.
- _____. (2005). *Informe de actividades del 1 de enero al 31 de diciembre de 2004*, México CNDH.
- _____. (2003). *Recomendación 14/2003 Sobre el caso del indígena Silvino Encarnación*
- Gabino, autoridad: *Gobernador del Estado de Guerrero*, México, 31 de marzo.
- Cruz Parcerero, Juan Antonio. (2001). *Los derechos sociales como técnica de protección jurídica*, en Carbonell, Miguel, et al (comps.). *Derechos sociales y derechos de las minorías*. México, UNAM- Porrúa, segunda edición.
- Entrelace, órgano informativo del Tribunal Superior de Justicia del Estado. (2015).
- Oaxaca. Año 4, número 53, agosto, en www.poderjudicialdelestadodeoaxaca.html.
- Ferrer Mac-Gregor, Eduardo. (2003). *Juicio de amparo e interés legítimo: la tutela de los derechos difusos y colectivos*. Breviarios Jurídicos, núm. 9. México, Porrúa.
- _____. (2002). *Los tribunales constitucionales en Iberoamérica*, México, Suprema Corte de Justicia de la Nación, FUNDAP, Colegio de Secretarios.
- Fix-Zamudio, Héctor y Valencia Carmora, Salvador. (2003). *Derecho constitucional mexicano y comparado. Tercera edición*. México. Porrúa.
- Gidi, Antonio. (2002). *Acciones de grupo y 'amparo colectivo' en Brasil. La protección de derechos difusos, colectivos e individuales homogéneos*. trad. de Lucio Cabrera Acevedo y Eduardo Ferrer Mac-Gregor, en Ferrer Mac-Gregor, Eduardo (coord.), *Derecho procesal constitucional*, México, t. II, Porrúa- Suprema Corte de Justicia de la Nación, Colegio de Secretarios.
- Gutiérrez de Cabiedes Hidalgo de Caviedes, Pablo. (2002). *Derecho procesal constitucional y protección de los intereses colectivos y difusos*, en Ferrer Mac-Gregor, Eduardo, *Derecho procesal constitucional*, México, t. III, Porrúa- Suprema Corte de Justicia de la Nación, Colegio de Secretarios
- Martínez Sifuentes, Esteban. (2001). *La policía comunitaria: un sistema de seguridad pública en el Estado de Guerrero*, México, INI, Colección Derecho Indígena.
- Pina, Rafael de y Pina Vara, Rafael de. (1998). *Diccionario de derecho*, vigésima sexta edición, México. Porrúa.
- Prieto Sanchís, Luis. (2001). *Los derechos sociales y el principio de igualdad sustancial*, en Carbonell, Miguel, et al (comps.), *Derechos sociales y derechos de las minorías*, segunda edición, México, UNAM -Porrúa.
- Sandoval Vargas, Graciela y Corzo Sosa, Edgar. (2006). *Criterios jurídicos de las recomendaciones de la Comisión Nacional de Derechos Humanos (1990-2005)*. México, UNAM - Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta XVI, Diciembre (2002); Materia: Administrativa; Sala: Segunda; Época: novena; Tesis: 2ª/J, 141/2002; Página: 241, (INTERÉS LEGÍTIMO E INTERÉS JURÍDICO. AMBOS TÉRMINOS TIENEN DIFERENTE CONNOTACIÓN EN EL JUICIO CONTENCIOSO ADMINISTRATIVO)
- Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta XV, Marzo (2002); Materia: Administrativa; Tribunales Colegiados de Circuito; Época: novena; Tesis: I.2o.A.28 Aislada; Página: 1368, (INTERÉS LEGÍTIMO, NOCIÓN DE, PARA LA PROCEDENCIA DEL JUICIO ANTE EL TRIBUNAL DE LO CONTENCIOSO ADMINISTRATIVO DEL DISTRITO FEDERAL)
- Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta XV, Marzo (2002); Materia: Administrativa; Tribunales Colegiados de Circuito; Época: novena; Tesis: I.13o.A.43 A Aislada; Página: 1367, (INTERÉS LEGÍTIMO, CONCEPTO DE, EN TÉRMINOS DEL ARTÍCULO 34 DE LA LEY DEL TRIBUNAL DE LO CONTENCIOSO ADMINISTRATIVO DEL DISTRITO FEDERAL)
- Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta IV, Julio (1996); Materia: Común; Tribunales Colegiados de Circuito; Época: novena; Tesis: I.6o.C.23 K Aislada; Página: 367, (ACTO RECLAMADO EN EL AMPARO. EL ACREDITAMIENTO DEL, EN EL JUICIO DE GARANTÍAS, NO DA LUGAR A LA CONCESIÓN DE LA JUSTICIA FEDERAL, SI NO SE DEMUESTRA INFRACCIÓN ALGUNA A LAS GARANTÍAS INDIVIDUALES)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
ACADEMIA DE LA RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

Semanario Judicial de la Federación Pleno, Julio (1996); Materia: Común; Tribunales Colegiados de Circuito; Época: Séptima 37 primera parte; Tesis: Aislada; Página: 367, (INTERÉS JURÍDICO. INTERÉS SIMPLE Y MERA FACULTAD. CUANDO EXISTEN)

Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2006). *Proyecto de Ley de Amparo*. www.scjn.gob.mx.

Legislación

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2020). www.ordenjuridico.gob.mx.

Reglamento Interno. (2012). Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca. 21 de septiembre.

Diario Oficial de la Federación. (1992). *Ley de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos*. 29 de junio.

_____. (1992). *Reglamento Interno de la Comisión Nacional de Derechos Humanos*. t. CDLXX, núm. 9. 12 de noviembre.

Ley de Amparo. (2013). *Reglamentaria de los Artículos 103 y 107 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, en www.ordenjuridico.gob.mx.

_____. (2006). En www.ordenjuridico.gob.mx.

_____. (1936) *Reglamentaria de los Artículos 103 y 107 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. 10 de enero. En www.ordenjuridico.gob.mx

Periódico Oficial del Estado de Guerrero.(1986). *Código Penal del Estado de Guerrero*. el viernes 14 de noviembre de 1986.

_____. (2014) *número 499*. Reforma 31 de julio No. 61 Alcance IV, de fecha viernes 01 de agosto.

Periodico Oficial del Estado de Oaxaca. (2012). *Ley de la Defensoría de los Derechos Humanos del Pueblo de Oaxaca*, Decreto No. 823. 13 de enero. En <http://www.derechoshumanosoaxaca.org>.

_____. (2013). *Ley del Juicio para la Protección de los Derechos Humanos* (reglamentaria del apartado B del artículo 106 de la Constitución local), 28 de agosto. www.congreso0oaxaca.gob.mx.

_____. (2007). *Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Oaxaca y su ley reglamentaria*. Decreto No. 13. 21 de noviembre. <http://www.congreso0oaxaca.gob.mx>.

LA VIOLENCIA ESCOLAR EN EL SISTEMA EDUCATIVO ECUATORIANO Y LOS MECANISMOS LEGALES DE PREVENCIÓN

Klever Anibal Guamán Chacha*, **Cristian Salomón Yuqui Villacrés****
y **Katia Melisa Guamán Yumi*****

*Red de Investigación Jurídica Educativa

** Red de Investigación Jurídica Educativa

***Flacso-Ecuador.

RESUMEN

La violencia escolar son conductas que ocurren en el interior de la comunidad educativa que pueden causar muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, emocional o psicológico a los estudiantes y los mecanismos de protección son instituciones jurídicas que se encuentran en el ordenamiento jurídico interno específicamente en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Código Orgánico Integral Penal y Código Orgánico de la Niñez. En el Ecuador desde el año 2014 al 2020, se receptaron 10 616 denuncias de violencia escolar, de las cuales, 3 593, se relacionan con violencia sexual cometidas por personas del interior del sistema educativo. 2 092 relacionadas con docentes y autoridades; 165, con personal administrativo y de limpieza y 1 336, con estudiantes y otras 7 023 denuncias cometidas por personas extrañas al sistema educativo. La problemática se ve reflejada en su máximo punto en los casos de Valentina Cosíos y Paola Guzmán contra Ecuador, resuelto por la Corte Interamericana de Derecho Humanos. El objetivo fue caracterizar la Violencia sexual Escolar en el Sistema Educativo Ecuatoriano y los Mecanismos Legales de Prevención. Para lo se analizó el marco normativo vigente que aborda el objeto de estudio, para lo cual se utilizó los métodos gramatical y exegético. Concluyendo que los casos de violencia sexual escolar son elevados a pesar de contar con mecanismos legales preventivos: Una de las posibles causas origen de esta problemática es el desconocimiento de los mecanismos de protección a nivel de docentes, autoridades; personal administrativo y de servicio y personas ajenas al sistema educativo.

Palabras Clave: Violencia Escolar, Mecanismos Legales de Prevención, Sumario Administrativo, Resolución de Conflictos.

INTRODUCCIÓN

La violencia escolar son conductas que ocurren en el interior de la comunidad educativa que pueden causar muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, emocional o psicológico a los estudiantes. En ese contexto se ubica a la violencia sexual en el sistema educativo ecuatoriano. En Ecuador desde el año 2014 al 2020, se receptaron 10 616 denuncias de violencia escolar, de las cuales, 3 593, se relacionan con violencia sexual cometidas por personas del interior del sistema educativo. 2 092 relacionadas con docentes y autoridades; 165, con personal administrativo y de limpieza y 1 336, con estudiantes y otras 7 023 denuncias cometidas por personas extrañas al sistema educativo. Esta problemática se ve reflejada en su máximo punto en los casos de Valentina Cosíos y Paola Guzmán contra Ecuador, resuelto por la Corte Interamericana de Derecho Humanos.

Ley Orgánica de Educación Intercultural vigente desde el año 2011, reformada por Ley Reformativa a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el 09 de marzo de 2021, publicada el 19 de abril del 2021, publicada la norma se demandó dos acciones de inconstitucionalidad en contra de las misma, acciones conocidas por el Segundo y Tercer Tribunal de la Sala de Admisión de la Corte Constitucional, quienes concedieron una medida cautelar de suspensión provisional de aplicación de la norma. El 12 de agosto del 2021, la Corte Constitucional ecuatoriana, declaró la constitucionalidad de la Ley, a excepto los artículos relacionados con la jubilación y las remuneraciones.

El referido cuerpo normativo contempla los mecanismos de protección vigentes, a saber, el Sumario Administrativo, la Resolución de Conflictos y los mecanismos administrativos preventivos. El primero es un procedimiento para investigar y sancionar las infracciones administrativas cometidas por los representantes legales, directivos y docentes del sistema nacional de educación pública, municipal y fiscomisional que incumplan sus deberes establecidos en el marco normativo pertinente. La segunda, son espacios de diálogo creados en cada establecimiento educativo de implementación obligatoria, que buscan resolver conflictos para solucionarlos sin la intervención de autoridades administrativas o judiciales aplicables en casos que no constituyan delitos, hechos de violencia escolar, acoso escolar y hostigamiento académico. Los terceros, son dictados por el ministro de Educación, a saber. Obligatoriedad de los procesos de selección y la regulación para la comprobación de antecedentes e idoneidad para todos los profesionales y el personal que trabaja con niños, niñas y adolescentes, en las instituciones públicas: municipales, fiscomisionales y particulares, La Autoridad Educativa Nacional, con base a la información remitida por el Consejo de la Judicatura, mantendrá un registro del personal docente, directivo y administrativo con sentencias ejecutoriadas por delitos penales contra la integridad sexual y reproductiva en caso de solicitud de reingreso al Sistema Nacional de Educación, califica la idoneidad; Implementar de evaluaciones psicométricas y psicosociales al personal docente, directivo y administrativo y los establecimientos educativos, Revocar los permisos de funcionamiento de las instituciones de educación en cualquiera de sus modalidades en caso de incumplimiento de las disposiciones emanadas por las Juntas Distritales de Resolución de Conflictos o las instituciones públicas especializadas en protección de derechos.

Ley Orgánica de Educación Intercultural concibe a la violencia escolar y determina los tipos de esta, a saber: el Hostigamiento académico, el Conflicto escolar. El Código Orgánico Integral Penal por su parte contempla las contravenciones de acoso escolar y acoso escolar entre pares. El Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia, vela por la integralidad del niño, dicta medidas administrativas de protección emite informes técnicos.

Objetivo General:

Caracterizar a la Violencia Escolar Sexual en el Sistema Educativo Ecuatoriano y los Mecanismos Legales de Prevención.

METODOLOGÍA

Para conocer la Violencia Escolar Sexual en el Sistema Educativo Ecuatoriano y los Mecanismos Legales de Prevención, se lo abordó a través del Paradigma Legalista O Positivista, representado por Hans Kelsen, Alf Ross, Norberto Bobbio y Herbert Hart, quienes separan al Derecho de la moral. Según Pérez (2015), el fundamento filosófico de este paradigma se encuentra en el positivismo jurídico, "(...) la "cientificidad" del Derecho es el proceso

usado por el juez para hacer la subsunción”. Lo objetivo es la norma, la cuestión que soluciona la ciencia del Derecho se subsume en la Ley. Los seguidores de este paradigma separan el Derecho de la Moral para alcanzar la cientificidad.

El Enfoque o Modalidad es cualitativa, pues, formula el problema, pero, sin seguir un proceso definido, examina la realidad jurídica y desarrolla una teoría consistente con la realidad empírica, utiliza métodos de recolección no estandarizados, se fundamenta en una perspectiva interpretativa del objeto de estudio.

Ubicado el paradigma y el enfoque corresponde determinar los métodos que se utilizaron en la presente investigación. Se utilizó el Método gramatical que, aunque fue aplicado en los siglos XII al XIV- Edad Media por los glosadores y pos glosadores, ha subsistido hasta ahora, denominado también método literal, que es la primera fuente de interpretación de la ley es su letra.

Método exegético, que surge a partir de la codificación napoleónica en el siglo XIX, posterior a la Revolución Francesa y junto con la escuela Exegética, escuela que, busca los códigos como elementos fundamentales, circunscribir a los jueces a una tarea mecánica y automática, con el objetivo de consolidar la seguridad jurídica que se concebía como el principio del derecho (Jiménez, 2005).

Con el auxilio de los métodos descritos se abordó la concepción de violencia escolar, y los casos de violencia sexual en Ecuador desde el año 2014 al 2020, de donde se establece que existieron 10 616 denuncias de violencia escolar, de las cuales, 3 593, se relacionan con violencia sexual cometidas por personas del interior del sistema educativo. 2 092 relacionadas con docentes y autoridades; 165, con personal administrativo y de limpieza y 1 336, con estudiantes y otras 7 023 denuncias cometidas por personas extrañas al sistema educativo. representada en los casos de Valentina Cosíos y Paola Guzmán contra Ecuador, resuelto por la Corte Interamericana de Derecho Humanos (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2020) y los mecanismos de protección que se encuentran normado en el ordenamiento jurídico interno como la Ley Orgánica de Educación Intercultural, donde contempla el Sumario Administrativo y la Resolución de Conflictos. El Código Orgánico Integral, que contempla las Contravenciones de acoso escolar y académico. El Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia que contempla las medidas de protección administrativas.

La investigación por su alcance concebida como “el grado de profundidad con el que se aborda el objeto de estudios”. La Investigación es empírica- teórica, pues se da en la realidad empírica y teórica. Según criterio, la investigación se divide en aplicada, pues, aplica en estudios de campo en relación con la investigación básica. Otro criterio es sincrónico, pues, se da en lugar determinado y un tiempo corto de donde se recoge información en un solo momento.

El tipo de investigación es de tipo exploratorio, pues, el objeto de investigación es poco estudiado, no hay olvidar que solo se aborda la violencia sexual, dejando de lado la violencia física, psico- emocional, simbólica, sexual, social, de género, a través de medios digitales o cibernéticos que ocurra dentro o fuera de la institución, las mismas que se encuentran contempladas en la Ley Orgánica de Educación Intercultural. La Investigación es Dogmática Jurídica, pues, aborda la validez, la estructura de las normas jurídicas sobre el caso.

El Diseño de la Investigación “es el plan o estrategia concebida para obtener información que se desea y responder al planteamiento del problema” (Hernández, Méndez, & Cuevas, 2017, pág. 97). El tipo de investigación es no experimental, aborda objetos, situaciones, instituciones o individuos en su contexto; no manipula variables, observar los hechos en su contexto natural para analizarlos.

El universo y la población de estudio lo conforman los datos estadísticos sobre violencia sexual en el ámbito educativo ecuatoriano y los mecanismos preventivos contra la violencia sexual vigente en los cuerpos normativos Ley Orgánica de Educación Intercultural, el Código Orgánico Integral Penal y el Código Orgánico de la Niñez, el Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia. Para la obtención del tamaño de la muestra no se utilizó ninguna fórmula matemática por ser una población pequeña. Para la recolección de la información se utilizó la técnica del subrayado donde se abordaron los datos estadísticos sobre el objeto de estudio

RESULTADOS

Los principales resultados que se obtuvieron al final del presente trabajo son los siguientes: Se identificó que el Ecuador desde el año 2014 al 2020, se recibió 10 616 denuncias de violencia escolar, de las cuales, 3 593, se relacionan con violencia sexual cometidas por personas del interior del sistema educativo. 2 092 relacionadas con docentes y autoridades; 165, con personal administrativo y de limpieza y 1 336, con estudiantes, dando un resultado de 7186 causas en total, el resto de causas se refieren a otro tipo de violencia. También existen otras 7 023 denuncias cometidas por personas extrañas al sistema educativo (Human Right Wach, 2020).

Ley Orgánica de Educación Intercultural vigente desde el año 2011, fue reformada por Ley Reformatoria a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, el 09 de marzo de 2021, publicada el 19 de abril del 2021, concibe a la violencia escolar como conductas deliberadas que ocurren se en el interior de la comunidad educativa y que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, emocional o psicológico a los estudiantes en el marco de las relaciones que se suscitan en el interior de la institución educativa. Reconoce la violencia física, psico- emocional, simbólica, sexual, social, de género, a través de medios digitales o cibernéticos que ocurra dentro o fuera de la institución (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2021).

Contempla el Sumario Administrativo, como un procedimiento para investigar y sancionar las infracciones administrativas cometidas por los representantes legales, directivos y docentes del sistema nacional de educación pública, municipal y fiscomisional que incumplan sus deberes establecidos en la Ley orgánica de Educación intercultural y el marco normativo pertinente. “El sumario administrativo es una institución jurídico-administrativa que se aplica a los servidores públicos que prestan sus servicios lícitos y personales en la Administración Pública, cuando estos comenten ciertos actos o hechos que se encuentran tipificados y sancionados por la ley como infracciones disciplinarias, que hacen presumir graves indicios de responsabilidad administrativa en el ejercicio de sus funciones, sin perjuicio de la responsabilidad civil o penal a que hubiere lugar” (López, 2006, pág. 57)

La Solución Alternativa de Conflictos son espacios de diálogo creados en cada establecimiento educativo de implementación obligatoria, que buscan resolver conflictos para solucionarlos sin la intervención de autoridades administrativas o judiciales, aplicables en aquellos casos que no constituyan delitos, hechos de violencia escolar, acoso escolar y hostigamiento académico.

Así también, concibe a la violencia escolar como conductas que se suscitan en el seno de la comunidad educativa y que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, emocional o psicológico al o los estudiantes en el marco de las relaciones que se dan al interior de la institución educativa.

Al acoso escolar es una acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento, directa o indirecta, repetitiva, realizada fuera o dentro del establecimiento educativo por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro u otros, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del o los estudiantes afectados, que provoque maltrato, humillación, exclusión, burla o cualquier otra afectación a la dignidad, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad, identidad de género, identidad cultural, idioma, religión, ideología, condición socio-económica, condición migratoria, orientación sexual, estado de salud, discapacidad, diferencia física u otras de carácter temporal o permanente (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2021).

El Hostigamiento académico es el maltrato cruel que exhibe una autoridad o un docente contra uno o varios estudiantes con el fin de maltratarlo o humillarlo. El Conflicto escolar es la situación en la que dos o más miembros de la comunidad educativa, sin que medie una relación de poder, entran en oposición o desacuerdo, por diversos motivos y que no sea considerada en los términos de la Ley como violencia o acoso escolar (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2021).

Los mecanismos administrativos de prevención son los siguientes. Obligatoriedad de los procesos de selección y la regulación para la comprobación de antecedentes e idoneidad para todos los profesionales y el personal que trabaja con niños, niñas y adolescentes, en las instituciones públicas: municipales, fiscomisionales y particulares,

Mantener un registro no público del personal docente, directivo y administrativo que tengan sentencias ejecutoriadas por delitos penales contra la integridad sexual y reproductiva en caso de solicitud de reingreso al Sistema Nacional de Educación.

La Autoridad Educativa Nacional obligatoriamente realizará la idoneidad; Implementación de evaluaciones psicométricas y psicosociales al personal docente, directivo y administrativo (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2021).

La Autoridad Nacional de Educación podrá revocar los permisos de funcionamiento de las instituciones de educación en cualquiera de sus modalidades en caso de incumplimiento de las disposiciones emanadas por las Juntas Distritales de Resolución de Conflictos o las instituciones públicas especializadas en protección de derechos (Ley Orgánica de Educación Intercultural, 2021).

El Código Orgánico Integral Penal, contempla las contravenciones de acoso escolar, como toda conducta negativa, intencional, metódica y sistemática de agresión, intimidación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza, incitación a la violencia, hostigamiento o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico que, de forma directa o indirecta, dentro o fuera del establecimiento educativo, se dé por parte de un docente, autoridad o con quienes la víctima o víctimas mantiene una relación de poder asimétrica que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de una o varias personas, por cualquier medio incluyendo a través de las tecnologías de la información y comunicación.

El Acoso escolar entre pares cuando las mismas conductas descritas en el párrafo anterior se produzcan entre estudiantes niñas, niños y adolescentes, se aplicarán las medidas socioeducativas no privativas de libertad correspondientes y el tratamiento especializado. La pena es una o más de las medidas no privativas de libertad del artículo 60 de este Código, previstas en los números 1,2, 3 y 6 y medidas de reparación integral (Código Orgánico Integral Penal, 2021).

El Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia vela por la integralidad del niño, en función de los artículos 50. Determina las medidas administrativas de protección, según el artículo 79 y emite informes técnicos sobre el caso de violencia escolar, conforme los artículos 206 y 217 numeral 4

Cuadro 1. Cuadro de Denuncias de Violencia Escolara 2014-2020

Violencia Escolar	10 616
Violencia Sexual: interior del sistema	3 593
Autoridades-docentes	. 2 092
Estudiantes	1336
Personal administrativo y de servicio	165
Personas extrañas al sistema educativo.	7 023

Nota del Cuadro (El cuadro detalla las denuncias por violencia y violencia sexual, obtenido de Human Right Watch

CONCLUSIONES

1. Al final del trabajo se concluye que Ley Orgánica de Educación Intercultural concibe a la violencia escolar y se determina un tipo de violencia, violencia sexual en el sistema educativo ecuatoriano, quedando pendiente por investigar otros tipos de violencia tipificadas a partir de la reforma a Ley de Orgánica de Educación Intercultural.
2. Ley de Orgánica de Educación Intercultural contempla varios Tipos de Violencia, Escolar, física, psico-emocional, simbólica, sexual, social, de género, a través de medios digitales o cibernéticos que ocurra dentro o fuera de la institución, las mismas que no han sido abordadas en este estudio y que queda pendiente para una futura investigación. El Código Orgánico Integral Penal por su parte contempla las contravenciones de acoso escolar y acoso escolar entre pares. El Código Orgánico de la Niñez y Adolescencia, vela por la integralidad del niño, dicta medidas administrativas de protección emite informes técnicos.
3. Ley de Orgánica de Educación Intercultural contempla varios mecanismos administrativos preventivos, que trata de algún modo de contrarrestar este fenómeno latente, como es la violencia sexual en el sistema educativo ecuatoriano.
4. Que, pese a existir mecanismos legales y administrativos de prevención el índice de casos en violencia sexual sigue en aumento, por lo que se deberá investigar que está sucediendo con el marco normativo vigente, que si bien es cierto es válido, no se puede decir que sea eficaz.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Código Orgánico Integral Penal. (2021).

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2020).

Hernández, S., Méndez, V., & Cuevas, R. (2017). *Metodología de la Investigación*. Mexico: Magwill.

Human Right Wach. (2020). *"Es una Lucha Constante": La Violencia Sexual en Instituciones Educativas y los esfuerzos de Jóvenes Sobrevivientes por obtener Justicia*. Estado Unidos: Human Right Wach.

Jiménez, J. (2005). *Introducción a La Teoría General del Delito*. México: Angeleditor.

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2021).

López, J. (2006). *El Derecho Disciplinario de los Servidores Públicos*. Quito: Lexus.

APRENDIZAJE Y SALUD MENTAL EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN TIEMPOS DE COVID-19

Nancy Zárate Castillo⁴⁰, Marilú Camacho López⁴¹, Andrés Otilio Gómez Téllez⁴²

Presentación

Este artículo tiene como propósito resaltar la importancia de la salud mental de los estudiantes principalmente universitarios en tiempos de las clases virtuales en medio de la pandemia por COVID – 19 que hemos vivido en los últimos dos años. Asimismo, resaltar que la falta de cobertura de wi fi en nuestro estado y de los insumos electrónicos de los estudiantes ha generado la aparición de algunos malestares emocionales como la ansiedad en la población estudiantil, los cuales se convierten en retos para la sociedad en general si deseamos continuar el viaje hacia el progreso en nuestro país.

Lo inimaginable

Ojala que con la rapidez que se propago el virus del coronavirus por el mundo, así se propagaran las ideas, los descubrimientos de la ciencia, los derechos humanos, logros de la ciencia y la tecnología, pero no, no ha sido posible, y por ello al principio de todo esto fui tan incrédula, jamás le preste atención a las noticias sobre la pandemia en Wuhan, China, para empezar estaba tan lejos y en mis adentros pensaba que estaban exagerando la noticia, que se trataba como la influenza, de un virus poco mortal y como país subdesarrollado y a parte habitar en uno de los estados de bajo desarrollo humano pensé que no lo íbamos a vivir a la magnitud de China.

A principios del mes de febrero me fui a cumplir con una estancia académica a la Ciudad de México programada desde 2019, y solo en ese momento me entro la duda sobre si mi conducta no me estaría poniendo en riesgo respecto al COVIC-19, sin embargo al oír las noticias me tranquilice, ningún obstáculo epidemiológico nubló la estancia académica, sin embargo, el gran entusiasmo de mi regreso e incorporación a las aulas universitarias se vio bruscamente suspendido por la implementación de la Jornada Nacional de Sana Distancia y de la imposición del confinamiento a partir del 23 de marzo al 20 de abril todos los niveles educativos suspendían

⁴⁰ PTC Adscrita a la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la UNACH. Miembro titular del cuerpo Académico consolidado Derecho Educativo y Orientación. nancy.zarate@unach.mx

⁴¹ PTC Adscrita a la Facultad de Humanidades de la UNACH. Líder del Cuerpo Académico consolidado Derecho Educativo y Orientación.marilucl14@hotmail.com

⁴² PTC Adscrito a la Facultad de Humanidades de la UNACH. Miembro titular del cuerpo Académico consolidado Derecho Educativo y Orientación y presidente de la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo AC, RIIDE. cdrtellez@hotmail.com

clases y las actividades no esenciales debían seguir las indicaciones y empezar hacer las actividades laborales desde casa (*home office*).

El sábado 21 de marzo hice mis actividades normales, temprano me fui al mercado, lo cual acostumbro hacer porque es fácil encontrar estacionamiento, poca aglomeración de personas, verduras y frutas frescas, incluso una que otra platica con conocidos sin que estorbemos a los compradores. Hay dos proveedores de carne que ante la demanda de sus productos nos obligan hacer fila para evitar el desorden y durante la espera del turno la conversación versa sobre el confinamiento y sus mitos, hay de todos los sabores y colores, por un lado están las personas que no creen nada, que el gobierno está exagerando y que es una más de sus artimañas para controlarnos y enriquecerse y por el otro están lo que llenos de incertidumbre empiezan hacer pronósticos fatídicos, yo escuchando y por supuesto pasándome de un lado a otro en la balanza de las opiniones, el final de las conversaciones llegaba cuando acordábamos seguir las indicaciones de las autoridades y pedir a Dios que nos proteja.

¡Iniciamos el confinamiento, uff! El primer día el ambiente en mi casa fue hasta de alegría, mis dos hijos en casa y yo teníamos todo para sobrevivir de la mejor manera, refrigerador y despensa llenos de todo tipo de alimentos, incluidos postres y chatarra, wi fi de 120 megas, espacios propios para el estudio y trabajo y una historia entre madre e hijos llena de altibajos, pero con el amor, la aceptación y la alegría por delante. Sin embargo con el paso de los días el estado anímico se va transformando sin saber a bien en qué; por un lado tenemos las exigencias laborales, cambiar nuestras prácticas tradicionales en aulas por prácticas innovadoras desde ordenadores, computadoras y móviles para continuar haciendo maromas para captar la atención de nuestros estudiantes, tarea maratónica en la que el sistema nos obliga a privilegiar el producto y no el proceso, a ratos me doy por vencida al leer tanto trabajos que lo único que hacen es copiar y pegar y asombrándome con la tranquilidad o cinismo con el que lo realizan los chavos y las chavas, y aunque se les hace ver la manera en la que impacta en su calificación no dejan de hacerlo.

Como todo proceso me tomó tiempo adaptarme a la nueva dinámica, a ratos muy agotador por el uso excesivo de pantallas digitales y aunque mis lentes cuentan con la más alta tecnología anti reflejante la vista cansada no ha dejado de sentirse, pero no claudico porque soy de la población privilegiada que puedo realizar el trabajo desde casa a distancia y recibo mi salario para cubrir mis necesidades y eso sí que es motivo para seguir haciendo el trabajo con responsabilidad y compromiso social, pues la economía a nivel mundial se ha desplomado y de manera particular muchas familias están en crisis por el cierre de sus propios negocios o de las empresas donde prestaban sus servicios, “Un dilema tan grande como terrorífico sacude estos días a millones de trabajadores de la economía informal en las principales ciudades del mundo emergente, de Yakarta a Ciudad de México; de

Nueva Delhi a São Paulo: quedarse en casa para no enfermarse o salir para asegurarse los ingresos suficientes para poder comer. La Organización Internacional del Trabajo (OIT) ha alertado este jueves (7 de mayo de 2020) de que los confinamientos y las necesarias medidas de contención de la pandemia global del coronavirus amenazan con incrementar drásticamente los niveles de pobreza ya de por sí altos que enfrentan quienes se ven obligados a desempeñarse en la economía sumergida. Hasta 1.600 millones de empleados informales se están viendo golpeados por las restricciones de movimiento para frenar el virus” (Farizia I., El País, 7052020).

Desde el confinamiento se exploran nuevas formas de enseñanza y de convivencia tanto con mis alumnos y mis compañeros docentes, reuniones virtuales por medio de todas las plataformas digitales –con sus respectivas vicisitudes-, estar al pendiente de las noticias pues como profesores somos referentes de información veraz y oportuna, días agotadores lejos de la idea inicial del paraíso del *home office* sumándole las dolorosas noticias de enfermos y muertes por COVID-19 que aniquilan el estado de ánimo que se manifiestan con insomnio, desesperanza y muchas veces angustia y ansiedad.

Confinamiento y relaciones humanas

Ahora bien, a mitad del confinamiento en México hay gran información sobre los efectos a todos los niveles y áreas del COVID-19, documentados por las experiencias en otros países principalmente europeos, que, si bien las características geopolíticas son diferentes y desiguales, no está de más echarles un vistazo.

El filósofo surcoreano Chul-Han asegura que el virus del covid-19 es un espejo que refleja las realidades en varios contextos; en nuestro país como en otros no es un secreto para nadie que durante varios años atrás se había venido desmantelando a los servicios de salud con el fin de privatizarlos, así que no es ninguna sorpresa que haya desabasto en medicamentos, en aparatos y en recursos humanos y que pese a estas desafortunadas condiciones nuestros servicios médicos no se han desbordado pese al deseo de muchos de que sucediera. Por otra parte nos refleja de la manera más cruda las desigualdades y diferencias sociales, y éstas marcan el ritmo de la sobrevivencia.

Desde la psicología, mi formación básica documento historias, sucesos, situaciones que comprometen a la salud mental. Entre broma y broma, memes, tik toks, y demás se asoma la realidad desde el lugar y espacio en el que se vive el confinamiento: la casa y la familia. La casa es el lugar para vivir en familia, espacio lleno de mitos, realidades, ideales, conflictos, violencia y demás, lo que es cierto es que la familia es un espacio privilegiado para lo intersubjetivo, lo cual hace referencia al funcionamiento psíquico determinado por los otros. Con base en la interacción se aprenden modelos, ideales, costumbres y prácticas que son interiorizados y vividos como propios. Lo intersubjetivo es lo fundante de la subjetividad y, por ende, del sujeto como ser social.

Ahora bien estas prácticas, costumbres, modelos que se ponen en práctica en las familias se van constituyendo y construyendo desde el inicio de su formación y dichos estilos dependen de momento histórico; hace más de un siglo para las mujeres contar con un matrimonio, una familia y unos hijos representaban factores protectores para su vida en general; hoy se ha demostrado que le significan todo lo contrario, que son fuente de malestar emocional, situaciones que aumentan su vulnerabilidad, así que hoy en tiempos de confinamiento no dejo de pensar en mujeres con hijos pequeños haciendo *home office* y con la responsabilidad de todas las tareas domésticas que implica la crianza de hijos pequeños o en el otro extremo mujeres que para garantizar la sobrevivencia de sus hijos tienen que salir a trabajar sin saber con quién o donde dejar a sus hijos pequeños o ambas situaciones conviviendo con un compañero violento.

Y así como el virus del covid-19 nos refleja nuestras realidades sociales de cada país también el confinamiento nos muestra nuestras fortalezas y debilidades individuales y familiares, aparecen los fantasmas que creíamos totalmente ahuyentados para mostrarnos quienes somos y con quienes convivimos.

Las relaciones familiares se construyen, no se dan *per se*, y el confinamiento puede poner al descubierto si nuestras relaciones familiares son satisfactorias, armónicas, llenas de aprendizaje y de aceptación o totalmente todo lo contrario; de acuerdo con CEPAL/UNICEF (2020), “el 51,2% de niñas, niños y adolescente que viven en zonas urbanas en América Latina reside en hogares con algún tipo de precariedad habitacional. Dos de cada diez viven en condiciones de precariedad habitacional moderada y tres de cada diez enfrentan situaciones de precariedad habitacional grave. Es decir, más de 80 millones de 14 niñas, niños y adolescentes de zonas urbanas enfrentan algún tipo de privación en sus condiciones habitacionales y unos 18 millones residen en hogares con precariedad habitacional grave. La investigación ha demostrado la importante relación que existe entre las privaciones en el contexto habitacional y la vulneración de otros derechos de la infancia. El hacinamiento impide contar con un espacio adecuado para estudiar y descansar, lo que repercute en el desarrollo cognitivo en la infancia y las trayectorias laborales y de bienestar en la adultez, a la vez que favorecen una mayor propensión a situaciones de abuso” (ONU, 2020:4)

El confinamiento significó para muchos/as un tiempo de disfrute, de encuentro, de aprendizaje, de tareas domésticas compartidas, de proyectos comunes, de diversión, de acompañamiento en tiempos difíciles e insólitos; para otros/as lamentablemente como las noticias nos dieron cuenta, existió soledad, conflictos entre los miembros de la familia, carga de trabajo doméstico para las mujeres, llegando incluso a la violencia y en otros casos se puede exacerbar el abuso sexual a menores.

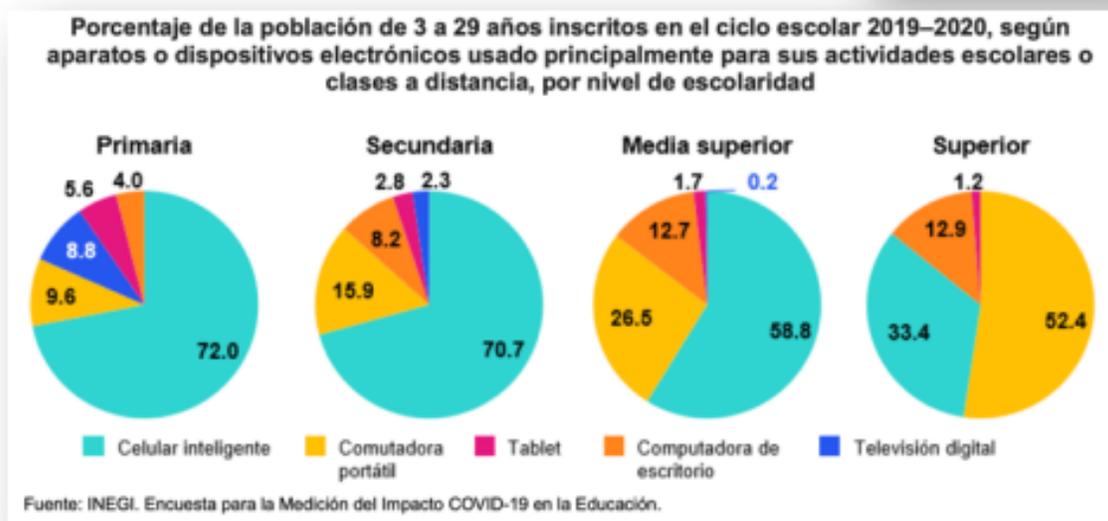
Confinamiento, aprendizaje y salud mental

La pandemia por COVID-19 ocasionó que muchos sectores económicos y sociales se llenaran de zozobra e incertidumbre, entre los sucesos más lamentables fue el cierre de todas las escuelas y centros educativos; sin embargo, la educación no se paralizó y en México se estableció una educación a distancia, en línea o virtual como respuesta fundamental frente a la crisis sanitaria, es decir, el desarrollo y aprendizaje de millones de estudiantes debía continuar. Recordemos que la escuela es un espacio privilegiado para la construcción y evolución de la vida, no solo por la adquisición de saberes científicos sino por la socialización que se establece en las diferentes etapas de la vida, además, “las escuelas son un lugar fundamental para el apoyo emocional, el monitoreo de riesgos, la continuidad de los aprendizajes y el apoyo social y material para las y los estudiantes y sus familias” (ONU, 2020: 14).

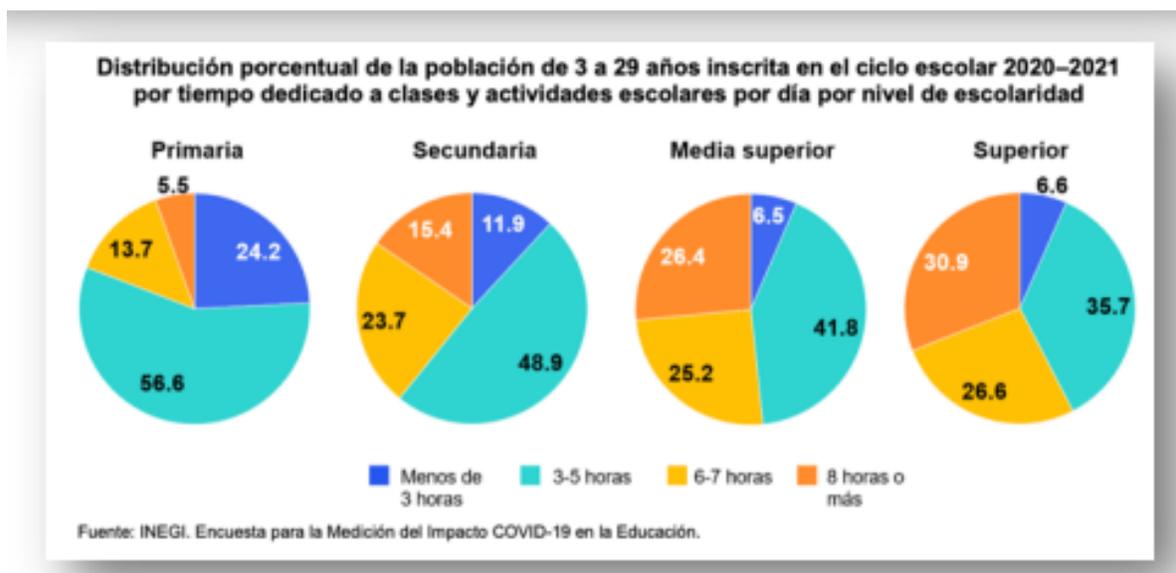
La metodología que siguió cada nivel educativo para establecer sus clases a distancia, en línea o virtual fue específica, basta recordar que los niveles de preescolar y primaria diseñaron un programa emergente por televisión abierta, en la que se transmitían los contenidos temáticos de cada grado escolar, siendo imprescindible el acompañamiento de los padres, madres y tutores para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

En la educación superior fue distinta, cada universidad gestionó con su profesorado la metodología a seguir, en el caso de la Universidad Autónoma de Chiapas a través del uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC's) se creó una plataforma digital llamada EDUCA-T en la que se construyeron las secuencias didácticas de las unidades de competencias de todos los programas académicos, además de tener horas de clases sincrónicas, con ambas opciones los estudiantes tuvieron más posibilidades de continuar con sus estudios pese a la poca cobertura de internet que hay en el estado de Chiapas.

Esta etapa de trabajo remoto se caracterizó por ser compleja, veamos algunos datos que muestran la situación de los estudiantes en relación al uso de los aparatos electrónicos y el tiempo que les dedican a sus estudios:



INEGI (2021) Impacto COVID 19 en la educación en México. Resultados de la encuesta ECOVID-ED



INEGI (2021) Impacto COVID 19 en la educación en México. Resultados de la encuesta ECOVID-ED

El primer dato sobresaliente en las gráficas anteriores es el hecho de que los alumnos de educación básica y media superior no cuentan con una computadora que facilite el trabajo escolar, la mayoría lo realizó por medio de un teléfono celular; ante esto cabría investigar si el celular era de uso exclusivo para un alumno o era compartido por

otros miembros de la familia que también tomaban clases a distancia. Cabe resaltar que a nivel superior el porcentaje del uso de las computadoras es más alto, aunque prevalecen las carencias.

El tiempo destinado a las clases y actividades escolares fue variado seguramente debido a múltiples motivos tanto personales como sociales.

Ahora bien, el paso de la forma habitual de estudiar, de asistir a la escuela, de recibir los aprendizajes a través de los profesores, de la convivencia con los amigos y amigas, con las risas y juegos compartidos en el recreo, con las tareas para casa, de los festivales, se pasó a un trabajo en solitario en casa, en el mejor de los casos con algún equipo electrónico para realizar tareas y recibir clases y con el asesoramiento de algún familiar, sin embargo sabemos que en los hogares los niños, niñas, adolescentes y jóvenes tuvieron que adaptarse a este cambio en la forma de aprender y muchos de ellos de forma solitaria. Luvón & Cisneros recogen las percepciones de una muestra de 74 estudiantes de la facultad de Estudios Generales Letras, Perú en base a su experiencia con las clases no presenciales en tiempos de pandemia; “la muestra se dividió en dos grupos: el primer grupo, con adecuados recursos tecnológicos y el segundo grupo, carente de tecnologías de calidad. Los resultados muestran que la principal consecuencia para el primer grupo es el estrés a causa de la sobrecarga académica, y para el segundo, aparte del estrés, la frustración y la deserción universitaria (2020: 2).

Los humanos ante las crisis tenemos diversas formas de enfrentarlas, una de ellas es la adaptación al cambio, tarea no fácil para nadie; durante este proceso de adaptación se puede vivir con estrés, con malestar emocional, con desasosiego sin que esto represente un trastorno psicológico, pero al ignorar estos signos y no atenderlos oportunamente pueden comprometer la salud mental de los individuos.

El centro de apoyo psicopedagógico de la Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia (FMVZ) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) no interrumpió sus actividades durante toda la crisis sanitaria por COVID-19, a través de conversatorios, asesorías, pláticas grupales y atención individual se le proporcionó contención emocional a la población estudiantil; durante estos eventos se detectaron las principales consecuencias a nivel emocional y cognitivo de los estudiantes universitarios ante el emergente cambio de clases presenciales a clases virtuales, las cuales se enumeran a continuación:

- Desmotivación en el aprendizaje,
- Estrés por no tener espacios y equipos adecuados para la realización de sus tareas escolares,
- Frustración por la mala o nula conectividad a internet en los municipios donde viven,
- Soledad,
- Miedo al futuro, ansiedad,
- Tristezas y duelos por familiares fallecidos a causa del covid-19,

- Dificultades en la comprensión de los contenidos temáticos e
- Insomnio.

Investigaciones recientes demuestran los cambios en la salud mental de los adolescentes y jóvenes y respaldan los hallazgos que de manera empírica encontramos en los estudiantes universitarios de la FMVZ de la UNACH. La UNICEF para América Latina y el Caribe realizó un sondeo rápido en la región a 8,444 adolescentes y jóvenes de 13 a 29 años en nueve países; en el documento *El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes* se reportan los resultados de los sentimientos que enfrentaron adolescentes y jóvenes en los primeros meses de respuesta a la pandemia a septiembre de 2021, aquí los resultados:

Tabla 1. El impacto del COVID 19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes.

Porcentaje	Sentimiento
27%	Ansiedad
15%	Depresión
46%	Siente menos motivación para realizar las actividades que generalmente disfrutaba
36%	Siente menos motivación para realizar actividades habituales
43% de mujeres	Se siente pesimistas frente al futuro
31% de varones	Se siente pesimistas frente al futuro

Fuente. Cuadro elaborado por los autores, abril 2022. UNICEF (2021)

A pesar de que durante los años 2020 y 2021 la mayoría de los niveles escolares mantuvieron cerradas su escuelas, poco a poco hemos ido comprendiendo el nuevo escenario mundial, adaptarse ante la crisis sanitaria que globalmente se estaba viviendo, posterior a la crisis inicial de la pandemia se empezó a organizar nuevas formas de vida, prácticas y hábitos que nos permitieran continuar y es hasta este 2022 que en México se está dando un retorno seguro a las aulas educativa de todos los niveles con un sistema que le llaman híbrido, el cual hace referencia a la combinación entre el trabajo presencial y remoto o virtual, “En el nivel universitario los efectos de las medidas sanitarias preventivas y de emergencia implementadas por el gobierno tiene efectos en cascada en las vidas de los estudiantes, de los maestros, padres de familia y de la sociedad en su conjunto, puesto que esta pandemia no solo ha causado daños en su salud, sino también ha alterado sus comportamientos socioemocionales, sus rutinas diarias, sus vivencias cotidianas y su capacidad de adaptación al cambio” (Rodríguez y cols, 2020: 3).

El horizonte

Es innegable que la pandemia por COVID-19 y el confinamiento obligatorio que vivimos en el 2020 modificó la forma de vida de las personas, cuánto hemos aprendido, esta interrogante será contestada en el futuro; sin embargo, creo que a nivel individual y familiar se pueden y deben hacer reflexiones principalmente respecto a las prioridades en la vida, es decir, colocar la salud, las relaciones interpersonales, los afectos familiares, los saberes, la diversión, las conductas de riesgo en su justa dimensión; pues los especialistas y los gobiernos alertan que esta no será la única pandemia que viviremos de ahora en adelante, sino todo lo contrario serán recurrente y letales.

Unos dicen que la pandemia ha terminado, se han quitado casi todas las restricciones para la vida social, es decir la vida sigue, pero estoy segura que después del COVID-19 nada es igual, aunque no seamos del todo conscientes. Ante este panorama tenemos la obligación de aprender y enseñar a las nuevas generaciones a moverse un tanto en la incertidumbre y complejidad, tenemos a nuestro favor la inteligencia, los saberes acumulados para enfrentar cualquier crisis con optimismo y resiliencia y sobre todo con capacidades y habilidades que eviten perder el sentido de la vida. Y de una u otra manera la escuela eso fue lo que hizo y enseñó durante la pandemia de COVID-19: la responsabilidad humana de continuar, proseguimos con nuestra responsabilidad social, la de enseñar, pero en escenarios no concebidos, haciéndonos acompañar con la única certeza que aún se sostiene, que la educación garantiza la evolución y sobrevivencia de la especie humana.

BIBLIOGRAFIA

- Fariza, I. (7 de mayo de 2020) quedarse en casa para no enfermarse o comer: el dilema de 1.600 millones de trabajadores informales. *El País*. <https://elpais.com/economia/2020-05-07/quedarse-en-casa-para-no-enfermarse-o-comer-el-dilema-de-1600-millones-de-trabajadores-informales.html>
- INEGI (2021) *Impacto COVID19 en la educación en México. Resultados de la encuesta ECOVID-ED*. México: Autor
- Lovón, M., & Cisneros, S. (2020). Repercusiones de las clases virtuales en los estudiantes universitarios en el contexto de la cuarentena por COVID-19: El caso de la PUCP. *Propósitos y Representaciones*, 8 (SPE3), e588. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.588>
- Organización de Naciones Unidas (2020) *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Chile: Autor
- Rodríguez y cols. (2020) Impacto emocional por COVID-19 en estudiantes universitarios. Un estudio comparativo. *Revista sobre educación y sociedad*. 1(16) 5-22. <https://doi.org/10.15366/Educa UMCH2019.17.3.001>
- UNICEF (2021) *ENCOVID-19 Infancia resultados mayo de 2020 a octubre de 2021*. México: Autor

LA CAPACITACIÓN LABORAL COMO DERECHO EDUCATIVO

Elizabeth Consuelo Ruiz Sánchez*, Miguel Ángel de los Santos Cruz**

*Facultad de Derecho, UNACH. C.A. Derechos Humanos, elizabeth.ruiz@unach.mx

** Facultad de Derecho, UNACH. C.A. Derechos Humanos, cderechos@hotmail.com

RESUMEN

La capacitación laboral como derecho humano constituye un vínculo entre el derecho a la educación, la formación para la vida y la productividad laboral, por lo que debe ser promovida, garantizada y defendida.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos manifiesta que toda persona tiene derecho a la educación basada en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, a fin de que combatan las desigualdades socioeconómicas (artículo 3º, párrafo primero, y párrafo cuarto, fracción I inciso e), imponiendo al Estado la obligación de capacitar para el trabajo; y a las empresas, la obligación de proporcionar a sus trabajadores, capacitación o adiestramiento para el trabajo y en el trabajo (123, apartado A, fracción XIII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los artículos 2º, 3º, Capítulo III Bis artículos 153-A al 153-X, de la Ley Federal del Trabajo).

Los Tribunales nacionales e internacionales en este sentido han logrado avances significativos en materia de capacitación laboral, a través de las interpretaciones jurisprudenciales y sentencias emitidas, citando el caso contencioso de los Empleados de la Fábrica de Fuegos de Santo Antônio de Jesus Vs. Brasil; pero su avance es lento, por lo que es indispensable la concientización de las autoridades, patrones y trabajadores en los beneficios y consecuencias que se derivan de la capacitación, o en su caso, de la falta de capacitación, que incide en el logro del cumplimiento de este derecho humano laboral.

Palabras Clave: Capacitación laboral, derechos humanos.

INTRODUCCIÓN

Para Reynoso, C. (2015), los derechos humanos laborales son entendidos como *“aquel conjunto de derechos inalienables que todo sistema jurídico debe respetar a una persona por el hecho de ser trabajador”* (p. 21), es decir, aquel conjunto de derechos individuales y colectivos de la persona vinculados a los espacios de trabajo. Constituyendo la manifestación jurídica de los valores de libertad, justicia, igualdad y dignidad el punto de encuentro entre los derechos humanos y el derecho del trabajo (Belmont, J.L., 2017, p.19).

En noviembre del 2012, se reformó la Ley Federal del Trabajo y se incorporaron al artículo 2º, los párrafos primero y segundo, relativos al trabajo digno o decente; en dicho artículo se dispone que el trabajo digno es aquél en el que

se respeta plenamente la dignidad humana del trabajador y *se recibe capacitación continua para el incremento de la productividad con beneficios compartidos*, entre otros.

Situando a la capacitación laboral como un derecho humano que debe ser promovido, respetado, protegido y garantizado por el Estado mexicano.

Objetivo General:

Analizar la regulación jurídica nacional e internacional de los derechos humanos laborales en materia de capacitación laboral.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada fue la hermenéutica y parte de una revisión bibliográfica y de documentos que permitieron rescatar los aportes más significativos en materia de capacitación laboral; documentos e instrumentos jurídicos de contenido nacional e internacional; tesis jurisprudencial y aislada.

Se efectuó el estudio por ámbitos de competencia normativa. El primer ámbito se centró en el análisis de los elementos que componen el derecho humano de capacitación laboral vinculándolos a las interpretaciones aisladas y jurisprudenciales. Así como las políticas públicas estructuradas por el Gobierno Mexicano.

En el segundo ámbito se analizaron algunos convenios internacionales, así como la actuación de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (en lo sucesivo Corte IDH).

RESULTADOS

El reconocimiento del derecho de los trabajadores a la capacitación deriva de la importancia del trabajo y el bienestar de la colectividad, así la política de la capacitación laboral se constituye como vínculo entre una política de empleo y una política de productividad, de tal manera que toda política de empleo desprovista de un programa de capacitación conduce a un desperdicio de la capacidad creativa de la fuerza de trabajo. (Patiño, J., 1999, p. 84).

Para Jaureguiberry, M., (2020) la capacitación laboral se define como *“un proceso que posibilita al capacitando la apropiación de ciertos conocimientos, capaces de modificar los comportamientos propios de las personas y de la organización a la que pertenecen...es una herramienta que posibilita el aprendizaje y por esto contribuye a la corrección de actitudes del personal en el puesto de trabajo”* (p. 1).

Como derecho humano, la capacitación laboral se encuentra regulada en México, por el artículo 123, apartado A, fracción XIII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los artículos 2º, 3º, Capítulo III Bis artículos 153-A al 153-X, de la Ley Federal del Trabajo. En dichos numerales se estipula la obligación del Estado Mexicano en la formación para y en el trabajo, así como promover y vigilar la capacitación, el adiestramiento, la certificación de competencias laborales, la productividad y la calidad en el trabajo, los beneficios que éstas deban generar tanto a los trabajadores como a los patrones y garantizar un ambiente laboral libre de discriminación y de violencia.

De lo que se obtiene, que el derecho humano a la capacitación laboral incluye los siguientes elementos rectores:

- La formación para y en el trabajo.
- Promover y vigilar la capacitación, el adiestramiento.
- Un ambiente laboral libre de discriminación y de violencia.
- Competencia laboral para la solución de conflictos en materia de capacitación y adiestramiento.

Ámbito Nacional

La formación para y en el trabajo

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos manifiesta que toda persona tiene derecho a la educación basada en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, a fin de que combatan las desigualdades socioeconómicas (artículo 3º, párrafo primero, y párrafo cuarto, fracción I inciso e), imponiendo al Estado la obligación de capacitar para el trabajo y a las empresas, la obligación de proporcionar a sus trabajadores, capacitación o adiestramiento para el trabajo y en el trabajo (123, apartado A, fracción XIII).

Formación para el trabajo

La Ley Federal del Trabajo, en su artículo 153-B expresa que la capacitación laboral tiene por objeto preparar a los trabajadores de nueva contratación y a los demás interesados en ocupar las vacantes o puestos de nueva creación; formando parte de los programas de capacitación el apoyo que el patrón preste a los trabajadores para *iniciar, continuar o completar ciclos escolares de los niveles básicos, medio o superior*.

En este contexto el Gobierno Federal ha instaurado dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2019- 2024, el eje I. Política y Gobierno, de la Estrategia Nacional de Seguridad Pública, el objetivo 2. Garantizar empleo, educación, salud y bienestar, la creación del Programa Jóvenes Construyendo el Futuro, que tiene como propósito que jóvenes de entre 18 y 29 años de edad que no se encuentren estudiando ni trabajando reciban capacitación laboral; el gobierno federal les otorga una beca mensual de 4,310.00 pesos para que se capaciten durante un máximo de doce meses, en empresas, instituciones públicas y organizaciones sociales, en donde reciben capacitación para desarrollar habilidades que les permitan insertarse con éxito en el ámbito laboral; los becarios reciben, por medio del Instituto Mexicano del Seguro Social un seguro médico que cubre accidentes, enfermedades, maternidad y riesgos de trabajo durante el periodo de permanencia en el programa; y la relación con la empresa- tutor no es de carácter laboral (Gobierno de México, 2020, p.1).

Según datos recabados en el 1er Informe de Gobierno 2018- 2019, en el Programa Jóvenes Construyendo el Futuro, durante el 2019, se atendieron 188,158 jóvenes, distribuidos en 92.8% de los municipios que presentan alta marginación y en 94% de los que tienen muy alta marginación; el 58% de los beneficiarios fueron mujeres; y del total de becarios el 3% se capacitaron en organizaciones sociales, el 23.8% en instituciones públicas y el 73.1% en centros de trabajo pertenecientes al sector privado. (pp. 128 y 129).

Formación en el trabajo

Ahora bien, esta *obligación constitucional de los patrones de proporcionar a sus trabajadores, capacitación o adiestramiento* se refuerza en los artículos 153-A, 153-M y 153-T, de la LFT. Así, el artículo 153-A señala que la

capacitación laboral es una obligación del patrón de proporcionarla y de los trabajadores de recibirla, para elevar su nivel de vida, competencia laboral y productividad.

Dicha obligación debe incluirse en los contratos individuales de trabajo (artículo 25, fracción VIII, de la Ley Federal del trabajo) y en las cláusulas de los contratos colectivos, tomando en cuenta, en su caso, la cláusula de admisión.

Los Tribunales Colegiados de Circuito, en tesis aislada VIII.1º.17 L, novena época, se pronunciaron en el sentido que la indicación de que el trabajador será capacitado o adiestrado en los términos de los planes y programas que establezca la empresa conforme a la ley, es una obligación formal que debe estar contenida expresamente en el contrato individual:

“CONTRATO INDIVIDUAL DE TRABAJO. LAS CONDICIONES DE CAPACITACION Y ADIESTRAMIENTO DEBEN ESTAR EN EL CONTENIDAS EXPRESAMENTE.

La disposición contenida en el artículo 25, fracción VIII, de la Ley Federal del Trabajo, consistente en la indicación de que el trabajador será capacitado o adiestrado en los términos de los planes y programas que establezca la empresa conforme a la ley, es una obligación formal que debe estar contenida expresamente en el contrato individual, por ser éste el documento en el que constan las condiciones de trabajo, pues el hecho de que una de sus cláusulas remita a las normas legales y reglamentarias respectivas, no basta para dar cumplimiento a esta obligación, ya que es obvio que el legislador quiso que constara expresamente dicha indicación en el contrato en el que se establecen las condiciones de trabajo, pues utiliza la frase “deberá indicar”, la cual no es potestativa.” (p. 446).

De acuerdo a lo establecido en el Artículo 153-H, de la Ley Federal del Trabajo, los planes y programas de capacitación se elaborarán mediante el formato DC-2 “Elaboración del plan y programas de capacitación, adiestramiento y productividad”, y deben considerar los requisitos señalados en el Artículo 10 del Acuerdo Normativo de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (en lo sucesivo STPS) publicado en el Diario Oficial de la Federación el 14 de junio del 2013.

En este sentido, para agilizar los procesos de capacitación en los centros de trabajo, la STPS creó el programa “Formación de Agentes Multiplicadores” con la finalidad de formar instructores internos en los centros laborales del país, capaces de emplear diversas herramientas y técnicas para la detección de necesidades de capacitación, impartición de sesiones de capacitación y diseño de diversos materiales e instrumentos que coadyuvan en el proceso de enseñanza y aprendizaje en adultos. Con ello, se fomenta la promoción de la capacitación y su efecto multiplicador, sobre todo en las empresas o establecimientos que tienen hasta 50 trabajadores, y a los que la Ley Federal del trabajo no obliga a crear Comisiones Mixtas de Capacitación, Adiestramiento y productividad. (STPS, 2021, p.1)

En el 2012, como un mecanismo de formación en el trabajo se incorporó a la Ley Federal del Trabajo, la regulación del contrato de capacitación inicial como nueva modalidad de relación laboral.

Los artículos 35, 39-B, 39-C, 39-D y 39-E, de la Ley Federal del Trabajo, señalan que las relaciones de trabajo pueden ser para capacitación inicial cuando el trabajador se obligue a prestar sus servicios subordinados, bajo la dirección y mando del patrón, con la finalidad de que adquiera los conocimientos o habilidades necesarios para la actividad para la que vaya a ser contratado, será por escrito, garantizará la seguridad social y el salario, siendo

improrrogables, y no podrán aplicarse en forma simultánea o sucesiva con periodos de prueba. Tienen una duración máxima de tres meses o en su caso, hasta de seis meses. Al concluir el contrato de capacitación inicial si subsiste la relación de trabajo, el tiempo de vigencia que tuvo se computará para efectos de antigüedad. (Taberes, J.A., 2014, p. 37).

En materia del Juicio de Amparo, para efectos de su procedencia, se ha determinado que los artículos 39-B, 39-C, 39-D y 39-E, de la Ley Federal del Trabajo, que regulan la capacitación inicial, son de naturaleza heteroaplicativa. Tesis aislada Laboral 2ª. LXXXII/2014 (10ª.), de la Segunda Sala, décima época:

“MODALIDADES DE LAS RELACIONES DE TRABAJO. LOS ARTÍCULOS 39-A, 39-B, 39-C, 39-D Y 39-E DE LA LEY FEDERAL DEL TRABAJO QUE REGULAN EL PERIODO A PRUEBA Y LA CAPACITACIÓN INICIAL, SON DE NATURALEZA HETEROAPLICATIVA (LEGISLACIÓN VIGENTE A PARTIR DEL 1º. DE DICIEMBRE DE 2012).

Los artículos mencionados, que regulan las obligaciones y derechos de las partes cuando estipulen relaciones de trabajo con periodo a prueba o para capacitación inicial, son de naturaleza heteroaplicativa para efectos de la procedencia del juicio de amparo, porque los derechos y obligaciones que prevén están condicionados expresamente a circunstancias jurídicas concretas. Así, mientras no exista ese tipo de relaciones de trabajo, faltará un elemento indispensable para que se actualice el supuesto previsto en los referidos preceptos y el juicio de amparo promovido en su contra debe sobreseerse.” (p. 406).

Un ambiente laboral libre de discriminación y de violencia.

La discriminación inhibe el ejercicio igualitario de libertades, derechos y oportunidades de las personas, las excluye y las pone en desventaja para desarrollar de forma plena su vida.

En materia de capacitación laboral el analfabetismo constituye además de una categoría sospechosa, una forma de discriminación que constituye un obstáculo para que un trabajador sea contratado, un elemento para emplearlos en puestos de menor remuneración, para ser excluidos de los cursos de capacitación o adiestramiento o para ser despedidos de manera injustificada.

En materia de analfabetismo y su incidencia en la relación laboral se pronunciaron los Tribunales Colegiados de Circuito, en octubre del 2020, en tesis aislada Constitucional Laboral XVI.2º.T.12 L (10ª.), décima época, obteniendo los siguientes elementos de análisis:

- Las categorías sospechosas han sido reconocidas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, en la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer y en la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.
- El analfabetismo coloca al trabajador en condición de desventaja frente a su empleador.
- Las personas analfabetas sufren estigmatización, exclusión y falta de oportunidades, de manera que enfrentan un problema de marginalidad o exclusión social, como son, entre otros aspectos: la invisibilidad, por considerarse que ya no existe población con esta característica, o bien, se invisibilizan sus necesidades, preponderando sus carencias escolares; la estigmatización social de ser ignorantes en todo

sentido, negando con ello sus saberes, habilidades y experiencias; la exclusión de los procesos de selección y de los programas de capacitación para el trabajo, pues por lo general es un requisito mínimo saber leer y escribir.

- La posibilidad de que un trabajador pertenezca a dicha categoría de analfabetismo debe ser tomada en cuenta por la autoridad responsable quien deberá ordenar las medidas necesarias para respetar y garantizar los derechos fundamentales del operario, en igualdad de condiciones que su contraparte, allegándose incluso, motu proprio, de las pruebas necesarias para constatar que el trabajador se encuentra en la condición que se autoadscribió.

Competencia laboral para la solución de conflictos en materia de capacitación y adiestramiento.

El artículo 527 penúltimo párrafo, de la Ley Federal del Trabajo, establece que son de competencia federal la materia de capacitación y adiestramiento de los trabajadores, debiendo las autoridades de la Federación ser auxiliadas por las locales, tratándose de empresas o establecimientos que, en los demás aspectos de las relaciones laborales, estén sujetos a la jurisdicción de las autoridades locales.

Los conflictos que se susciten en materia de capacitación y adiestramiento en contra de demandados que no tengan el carácter de patrón, como podría ser un sindicato, no serán de competencia federal.

El artículo 153-X, de la Ley Federal del Trabajo, dispone que los trabajadores y patrones tendrán derecho a ejercitar ante los Tribunales las acciones individuales y colectivas que deriven de la obligación de capacitación y adiestramiento.

Es así como por falta de cumplimiento de la cláusula de capacitar y adiestrar en los Contratos Colectivos de Trabajo, podrán el sindicato ejercitar el derecho de huelga.

El patrón por su parte, puede rescindir la relación laboral en caso de que los trabajadores se nieguen a acudir a los cursos de capacitación y adiestramiento. Sin embargo, puede también el trabajador separarse del trabajo por responsabilidad imputable al patrón cuando este se niegue a proporcionarle capacitación y adiestramiento presentando la fuente de trabajo condiciones de alto riesgo de sufrir un accidente de trabajo, derivado de la falta de capacitación, siendo competente para resolver la demanda por rescisión laboral sin responsabilidad para el trabajador, el Tribunal Federal.

En este sentido se pronunciaron los Tribunales Colegiados de Circuito en tesis aislada Laboral XI.3º.13 L, novena época:

“JUNTA FEDERAL DE CONCILIACIÓN Y ARBITRAJE. SE SURTE SU COMPETENCIA CUANDO EL CONFLICTO PLANTEADO SE REFIERE A OBLIGACIONES EN MATERIA DE CAPACITACIÓN Y ADIESTRAMIENTO O DE SEGURIDAD E HIGIENE.

La interpretación armónica de los artículos 123, apartado A, fracción XXXI, inciso b), último párrafo, de la Constitución Federal, 51, fracción VII, 527, 529, 698 y 699 de la Ley Federal del Trabajo, permite considerar que en tratándose de una demanda en la que se reclama la rescisión de la relación laboral por causas imputables al patrón sin responsabilidad para los trabajadores, que se hace consistir en que la fuente de trabajo presenta condiciones de alto riesgo de sufrir un accidente, de adquirir enfermedades profesionales por no proporcionárseles la capacitación necesaria, ni el equipo de seguridad para el desempeño de sus

actividades, por imperativo de los principios constitucionales establecidos en el numeral aludido, acogidos por la propia Ley Federal del Trabajo, es competente para conocer de la controversia la Junta Federal de Conciliación y Arbitraje; por ende, cuando en la demanda se ejerciten acciones relacionadas con obligaciones patronales en materia de capacitación y adiestramiento o de seguridad e higiene, y la misma es presentada ante una Junta Local de Conciliación y Arbitraje, en atención a que la competencia es una cuestión de orden público y, por consecuencia, su observancia es obligatoria, dicha Junta, al proveer sobre la admisión de la demanda, deberá ordenar sacar copia de la misma, así como de los documentos presentados por el actor, los que remitirá en forma inmediata a la Junta Federal para su sustanciación y resolución, exclusivamente, de las cuestiones sobre capacitación y adiestramiento, seguridad e higiene.”(p.1387).

Ámbito internacional

El derecho internacional de los derechos humanos tiene como objetivo el desarrollo de un marco legal e institucional para la protección del individuo en el plano internacional, garantizándole el disfrute y el respeto de los valores que van unidos a la dignidad de las personas. Con los pactos y tratados se completan las declaraciones y principios de interpretación para intentar equilibrar situaciones de desigualdad o discriminación, tales como el principio pro homine; el principio de no discriminación; el principio de interpretación dinámica de los derechos humanos; y el principio de pacta sunt servanda. (Barranco, M.C., Churruca, C., 2014, pp.194, 195).

Convenios internacionales

México como miembro de la Organización Internacional del Trabajo desde el 12 de septiembre de 1931, a partir de su ingreso ha ratificado 8 convenios fundamentales, 1 convenio de gobernanza y 72 convenios técnicos.

En materia de capacitación laboral, ha ratificado los Convenios fundamentales C140 y C142. En este contexto, las organizaciones de empleadores y trabajadores de México a través de la Confederación Auténtica de Trabajadores de la República Mexicana presentó ante la Organización Internacional del Trabajo, en fecha 21 de septiembre del 2020, observaciones a dichos convenios.

Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH)

El reconocimiento de la competencia contenciosa de la Corte IDH por parte del Estado Mexicano implica que este tiene la obligación de cumplir con las decisiones de aquélla, de tal manera que si el Estado Mexicano es parte de una controversia o litigio ante la Corte IDH tiene la oportunidad de participar activamente en el proceso, la sentencia de dicho órgano tiene el carácter de cosa juzgada y sólo puede ser acatada y reconocida en sus términos por todos los órganos del Estado. (SCJN, 2013, p.177).

En los casos contenciosos en los que el Estado Mexicano no es parte, la jurisprudencia de la Corte IDH que deriva de dichos casos tiene carácter orientador para los Jueces mexicanos, quienes pueden aplicarla observando el principio pro persona.

Debiendo los Jueces en el fondo de la cuestión planteada llevar a cabo un control de convencionalidad ex officio en un modelo de control difuso de constitucionalidad. Los parámetros de control son los siguientes: a) todos los derechos humanos contenidos en la Constitución federal, así como la jurisprudencia emitida por el Poder Judicial de la Federación; b) todos los derechos humanos contenidos en los tratados internacionales en los que el Estado Mexicano sea parte; c) criterios vinculantes de la Corte IDH establecidos en las sentencias en los que el Estado Mexicano haya sido parte; y d) criterios orientadores de la jurisprudencia y precedente de la Corte IDH cuando el Estado Mexicano no haya sido parte. (Idem, pp.188, 189).

En el caso contencioso de los Empleados de la Fábrica de Fuegos de Santo Antônio de Jesus Vs. Brasil, la Corte IDH dictó sentencia mediante la cual declaró la responsabilidad internacional de la República Federativa de Brasil por las violaciones de los derechos a la vida, a la integridad personal, a la prohibición de discriminación y al trabajo, a las garantías judiciales y protección judicial, a la igualdad de protección de la ley y de los derechos de la niña y del niño. Además, reconoce la carencia de capacitación formal para el trabajo. Se señala: “A las trabajadoras de la fábrica no les ofrecían equipos de protección individual, ni entrenamiento o capacitación para ejercer su labor. Además, había varias niñas y niños trabajando en la fábrica, incluso desde los 6 años de edad. Las niñas y los niños trabajaban 6 horas diarias en época escolar y todo el día durante sus vacaciones, en fines de semana y durante épocas festivas. Las mujeres, en general, laboraban todo el día, desde las 6 de la mañana hasta las 5:30 de la tarde y podían hacer entre tres y seis mil cohetes. (parr.72)”.

CONCLUSIONES

La capacitación laboral es un derecho humano que constituye un vínculo entre el derecho a la educación, la formación para la vida y la productividad laboral, por lo que debe ser promovida, respetada, garantizada y defendida.

La legislación nacional insta acciones individuales y colectivas para obligar a los patrones y trabajadores a cumplir con su obligación de capacitar a los trabajadores, y el derecho correlativo de los trabajadores de exigir la capacitación, así como su obligación de acudir a los cursos de capacitación.

Los Tribunales nacionales e internacionales han logrado avances significativos en materia de capacitación laboral, aunque su promoción y defensa aún está en desarrollo. Es significativa la sentencia emitida por la Corte IDH en el caso de los empleados de la fábrica de fuegos en Santo Antonio de Jesús y sus familiares vs Brasil, en donde se reconoce de manera expresa que la explosión se debió entre otros factores a la falta de entrenamiento o capacitación para ejercer su labor.

Finalmente, aunque existen avances en la materia, es indispensable la concientización de autoridades, patrones y trabajadores en los beneficios y consecuencias que se derivan de la capacitación, o en su caso, de la falta de capacitación, que incida en el logro del cumplimiento de este derecho humano laboral.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Barranco, M.C., Churruca, C. (2014). *Vulnerabilidad y Protección de los Derechos Humanos* (pp. 194, 195). España: Tirant Lo Blanch.

Belmont Lugo, J.L. (2017). “Una aproximación a las relaciones e influencias entre los derechos humanos y los derechos laborales” en *Los derechos humanos laborales* (p. 19). México: CNDH.

C140 Convenio relativo a la licencia pagada de estudios. (1974) y C142 Convenio sobre el desarrollo de los recursos humanos. (1975). Ginebra, Suiza: Organización Internacional del Trabajo.

Caso de los Empleados de la Fábrica de Fuegos de Santo Antônio de Jesus Vs. Brasil, Sentencia de 15 de julio de 2020, Corte Interamericana de Derechos Humanos, Serie C No. 407.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2020). México: ISEF.

Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos (2019). *1er Informe de Gobierno 2018-2019* (p.128 y 129). Recuperado de: <https://lopezobrador.org.mx/2019/09/01/primer-informe-de-gobierno/>

Gobierno de México. (2020). *Programa Jóvenes Construyendo el Futuro*. Recuperado de: <https://jovenesconstruyendoelfuturo.stps.gob.mx/#>

- Jaureguierry, M. (2020). *Capacitación Laboral* (p.1). Recuperado de:
<https://www.fio.unicen.edu.ar/usuario/segumar/Laura/material/Que%20es%20la%20Capacitaci%F3n.pdf>
- Ley Federal del Trabajo*. (2020). México: ISEF.
- Organización Internacional del Trabajo, Ratificaciones de México. Recuperado de:
https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:11200:0::NO::P11200_COUNTRY_ID:102764
- Patiño, J. (1999). *Instituciones del derecho del trabajo y de la seguridad social* (p.84). México: Oxford.
- Plan Nacional de Desarrollo 2019- 2024. (2019). Recuperado de:
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019
- Reynoso, C. (2015). *Los derechos humanos laborales* (p. 21). México: Tirant Lo Blanch.
- Secretaría del Trabajo y Previsión Social STPS. (2020). *Formación de Agentes Multiplicadores (FAM)* . Recuperado de:
<https://productividadlaboral.stps.gob.mx/>
- Semanario Judicial de la Federación, registros digitales 199609, 2006989, 2022314, 185986.
- Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2013). *Derechos Humanos Parte General* (p. 177, 188 y 189). México: SCJN.
- Taberes, J. A. (2014). *Guía Práctica de Derecho Laboral* (p. 37). México: Trillas.

EL USO EDUCATIVO DE UNA RED SOCIAL DE MENSAJERÍA. WHATSAPP COMO RECURSO DE ENSEÑANZA.

Fernando Arévalo Zavaleta, Venustiano Toledo Vázquez y Lesly América Cruz Marín

Universidad Autónoma de Chiapas

Resumen:

El uso de las Tic's en la educación virtual, en durante el confinamiento derivado de la pandemia por el SARs CoV2 (covid 19), resultó una experiencia complicada de acuerdo con la experiencia de los docentes de una escuela primaria en un poblado localizado al norte de la provincia chiapaneca, al sur de la república mexicana (México), entidad que presenta los mayores niveles de rezago educativo, que se incrementaron en los dos últimos años.

La investigación realizada deja ver que no estaban preparados de antemano para enfrentar un riesgo de tal envergadura, pero tampoco fueron capacitados durante confinamiento para el uso de las tecnologías educativas, ni para el diseño de materiales ni mucho menos. Este es el caso de los profesores de la primaria *Ponciano Arriaga* de Ixtapangajoya, Chiapas.

Palabras clave: Enseñanza – labor docente - brecha digital – Redes sociales –Tic's

Introducción:

Los pilares de la educación de **Edgar Morín** marcaron a fines del siglo XX las metas de un proceso educativo pragmático para el mundo occidental asociado a la UNESCO, los cuales de ningún modo demeritan ni desbancan el establecimiento de una educación esencialmente liberadora -de corte freiriano- ahora con la riqueza que ofrecen las “nuevas” y no tan novedosas tecnologías educacionales (Tic's).

La educación es entendida aquí como proceso formativo integral del ser humano, que va más allá de lo material, pero que no prescinde del mundo material. En ese sentido, superar el subdesarrollo crónico de las comunidades de la provincia de mayor rezago en el país va de la mano con incrementar los logros de los estudiantes de los distintos niveles educativos, no únicamente en lo relativo a la instrucción requerida para labores manuales y técnicas sino principalmente en torno a la comprensión de la realidad social, que favorezca su transformación, solidaria y cabal en el marco de un proceso educativo comprometido socialmente. Finalmente son los estudiantes quienes deben hacer evidentes sus logros, fundamentalmente en cuanto a la obtención de conocimientos y aprendizajes, resultados que finalmente se reflejan en los índices de calidad de los organismos evaluadores sean domésticos o extranjeros.

Tal situación es posible en el marco de una educación centrada en el aprendizaje por supuesto, que no desatiende el aprendizaje de ninguna manera. Esta será la educación significativa a la que aspiramos como nación. Este proceso educacional imaginado incluye tanto la enseñanza como el aprendizaje, que deben ser asumidos por todos los participantes del proceso con toda responsabilidad en sus distintas etapas y momentos, de acuerdo a la formación del sujeto en cuestión.

En la realidad educativa del país las cosas se dan de manera distinta a lo imaginado idealmente, puesto que el contexto y las condiciones materiales la mayor parte de las veces son precarios. Esto no es una novedad, viene desde tiempos de antaño, y lo registran tanto las estadísticas como las reflexiones de distintos educadores mexicanos a lo largo de los años, luego de la aplicación de diversos programas de reforma, pasajeros la mayor parte de las veces, aplicados durante los sexenios correspondientes. Ahora bien, considerando que sí de por sí la situación era compleja, ésta se agudizó a partir del confinamiento derivado de las medidas sanitarias aplicadas por la pandemia SARS coV2 a nivel mundial, de las cuales la nación mexicana no está exenta.

Como se sabe, el programa de estudios usados en las escuelas del nivel básico lo formula la Secretaría de Educación Pública (SEP), y tiene carácter obligado para las escuelas del sistema público, sean de sostenimiento estatal o federal, de maneras que no se aborda dicho aspecto relativo a los contenidos, sino en torno al uso de las Tic's en la educación virtual de los docentes de la primaria *Ponciano Arriaga* de Ixtapangajoyá, Chiapas.

En este trabajo, en lo general se pone el foco en la enseñanza, la parte del proceso educativo a cargo del docente que se entiende como un trabajador del ramo educativo, quien proporciona información a los estudiantes en torno a las asignaturas indicadas en el programa de estudios sancionado por las autoridades educativas, de manera sistemática y permanente. En lo particular el foco se pone en las prácticas de los docentes en durante el ciclo lectivo transcurrido en confinamiento, es decir, en la temporada en la que las clases y actividades escolares se realizaron "a distancia", a través de medios electrónicos, tradicionalmente identificadas como Tic's.

DESARROLLO

En este trabajo se trató de identificar las dificultades que tuvieron los docentes al momento de desarrollar su trabajo desde la modalidad virtual y su uso de las nuevas tecnologías de comunicación, por lo tanto, esta investigación se desarrolló a partir de la necesidad de saber y analizar estas dificultades durante el período de la pandemia 2020-2021 y como los docentes hicieron frente a estas problemáticas en un contexto socioeconómico y político marginal.

Como es de suponerse, antes del confinamiento derivado de la pandemia, los docentes trabajaban en sus aulas con su alumnado pero hubo un cambio que obligó a buscar distintas estrategias de enseñanza y desarrollaron nuevas técnicas para poder seguir con su labor como docente y el mejoramiento del conocimiento de sus propios alumnos el estudio se realizó en la

escuela Primaria Ponciano Arriaga que se encuentra localizada en la cabecera municipal del municipio de Ixtapangajoya.

Donde se encuentra la escuela es un pueblo muy pequeño, la mayoría de las familias del municipio son de bajos recursos, los padres de familia salen a trabajar al campo o las plataneras para sustentar la alimentación de su propia familia. Además, en el municipio donde se encuentra la escuela no llega la señal de televisión abierta, la señal radiofónica, señal telefónica por lo que casi no salen las llamadas y ni los mensajes y la mayoría de veces tienen problemas con la luz y muy pocos padres de familia cuentan con acceso a Internet porque su principal prioridad es llevar alimento a su casa.

La escuela cuenta con una infraestructura diseñada para poder trabajar con los alumnos de manera presencial y no de manera a distancia por lo que el programa aprende en casa no podría ser utilizado de manera efectiva, ya como antes lo había mencionado no se cuenta con señal de televisión y radio. Tampoco se cuenta con un aula de cómputo, por lo cual la mayoría de los docentes usa su propia computadora para trabajar de manera individual desarrollando sus actividades para sus alumnos.

Por lo tanto, el aislamiento provocado por el virus mando a todos a sus casas tanto alumnos como docentes, para evitar que algunos de ellos corrieran peligro ante tal enfermedad, los docentes desarrollaron su manera de seguir trabajando a distancia, pero esto trajo que al mismo tiempo tuvieran complicaciones al poder desarrollar su comunicación con sus alumnos.

Por lo que es muy importante abordar el tema desde la comunicación por lo que los resultados obtenidos muestra cómo la comunicación influye durante el proceso de los docentes durante la enseñanza virtual mediante el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Los docentes de la Primaria *Ponciano Arriaga* son personas con distintas personalidades, pensamientos y diferente forma de vida, pero tienen algo en común cada uno de ellos tuvieron las mismas complicaciones en el uso de las nuevas tecnologías al no contar con los conocimientos y recursos adecuados para desarrollar su trabajo y comunicarse con sus alumnos para combatir el rezago educativo que en esos momentos se encontraba. Además, que en el contexto que se encuentra no es el más óptimo para trabajar de manera virtual y a distancia, ya que el lugar donde se encuentra la escuela la señal es muy mínimo.

A partir de esto los docentes tuvieron que desarrollar nuevas estrategias y habilidades para seguir en comunicación y fomentar la educación para no tener un rezago educativo como ya antes se mencionaba, a consecuencia de ellos los docentes de la Primaria Ponciano Arriaga tomaron la decisión de trabajar con el programa aprende en casa pero por motivos que la señal de televisión abierta y radiofónica no llegaba y que los padres de familia no contaban con televisión y ni radio los docentes tuvieron que optar por trabajar de manera virtual con sus alumnos a través de la aplicación de *WhatsApp*, pero a partir de esto analizamos mediante su experiencia, si los docentes tenían conocimientos previos sobre el uso de las nuevas tecnologías o si en algún momento fueron capacitados para sobre llevar tal situación, al igual que saber cómo fue su comunicación durante este proceso con sus alumnos y por ultimo saber cuáles fueron los

problemas más frecuente que ellos lograron tener durante el desarrollo de sus actividades mediante las nuevas tecnologías.

Los docentes de la Primaria *Ponciano Arriaga* antes de que sucediera lo del confinamiento y trabajar a distancia solo contaban con el mínimo conocimiento sobre las nuevas tecnologías y sus herramientas, a consecuencia de esto solo las utilizaba dependiendo de sus propias necesidades laborales las cuales requería al momento si necesitaba llenar alguna documentación o hacer sus planeaciones, esto dando entender que los docentes solo usaban estas tecnologías y herramientas solo para lo esencial de su día a día.

Los docentes mencionan que la escuela no cuenta con recursos tecnológicos para hacer uso de ellos al momento de desarrollar sus actividades y que, por lo tanto, es muy complicado trabajar así. Además, que desde la comunicación podemos ver que nuestro docente que es el receptor no tenía conocimientos previos sobre su canal entonces en algún momento que trasmite el mensaje el docente tendrá complicaciones para enviarlo hacia el receptor -el alumno- por lo tanto encontrando una de las problemáticas que el docente enfrenta.

Los docentes afirman que no recibieron ninguna capacitación ni apoyo y que hasta la fecha tampoco, ni que tampoco les informaron cómo iban a desarrollar sus actividades a partir de tal situación, además que no se hizo un evaluación de cómo se encontraba su contexto para sobrellevar el rezago educativo existente, si sus alumnos contaban o no con los recursos o que, si ellos mismos contaban con esos recursos, simplemente nadie evaluó la situación de dicha institución y simplemente los mandaron a trabajar y que ellos buscaran la forma adecuada de trabajar.

Los docentes al ver que no hubo apoyo para capacitarlos optaron por llevar cursos independientes donde algunos de los cursos hablan sobre el manejo de *Google Classroom, Zoom, Meet, Word, Power Point, Excel*, entre otras herramientas, pero los docentes estaban conscientes que estos cursos no lo podían llevar acabo en su contexto educativo ya que no existe el recurso adecuado y por lo tanto utilizaban audios e imágenes para poder enviar sus actividades mediante la aplicación de *WhatsApp* y la mayoría de veces si la buena señal se los permitía podían enviar archivos *PDF* o *Word*.

El codificador sigue teniendo dificultades en el uso de su canal no hubo ningún apoyo de capacitaciones para utilizar su canal para poder seguir en comunicación con cada uno de sus alumnos por lo tanto esto complicaba que el docente pudiera estar en contacto frecuente con sus alumnos.

A partir de esto podemos ver como la *brecha digital* se ve reflejada ya que con los 3 elementos que ya antes se mencionaron podemos ver que se ajustan a las complicaciones de los docentes por la falta de acceso, uso y calidad de uso.

El acceso nos referimos que algunos docentes tuvieron complicación al poder acceder al Internet por el sitio donde se encontraban ya que no es el más óptimo, por el uso nos referimos en las personas que saben y las que no esto depende por la edad, interés, entre otros factores, encontrando en la escuela *Ponciano Arriaga* estos dos tipos de docentes. Y por último la calidad

de uso donde interviene el contenido que los docentes buscan para luego adaptar para enviar a través de la aplicación con la cual trabajan para poder enviar de una manera más sintetizada la información.

Por lo que los docentes tuvieron que trabajar con la aplicación de WhatsApp y la comunicación fue muy complicada ya que mencionaban que era como un “teléfono descompuesto”, ya que los padres de familia no tienen una buena comprensión lectora de lo que el mensaje dice y esto hacía que los padres de familia modificaran el mensaje y al momento que llegaba al alumno ya estaba distorsionado, una de los docentes pone el ejemplo que si ella escribía en el mensaje “3+3” los padres al no tener buena comprensión les decían a los alumnos que la maestra había dicho “2+2”, por lo consecuente esto complicaba la comunicación con el docente y el alumno. El docente en este caso si cumplía su rol de codificador de buena forma al igual que transmitir el mensaje de buena forma mediante el canal, pero aquí había una modificación en el mensaje a causa de la falta de comprensión lectora por parte de los padres de familia provocando que el mensaje se distorsionara y ya cuando llega al receptor este retroalimentaba conforme a lo que tenía de una parte del mensaje distorsionada así complicando esta parte al docente.

Una de las docentes expresó que muy pocos alumnos contaban con teléfono móvil y que con ellos si podía tener contacto directo con ellos, pero la complicación era la misma ya que algunos de los alumnos no entendían las indicaciones o como ya se mencionaba no contaban con una buena comprensión lectora y realizaban las actividades conforme ellos creían que era la mejor manera.

Otro factor también es que como no cuenta con internet, los padres de familia optan por ponerle saldo a sus teléfonos, no obstante, como ya se había mencionado no cuenta con los recursos económicos suficientes para ponerle saldo con cierta frecuencia, por lo que a veces los docentes pierden la comunicación con sus alumnos por muchos días, al igual que hay días donde el clima no es tan favorable y afirma uno de los docentes que en una ocasión no tuvieron contacto con sus alumnos por más de 15 días por lo que en ese lapso suspendieron las actividades.

En el contexto donde se encuentran, el clima no ayuda a mantener que los docentes mantengan esta misma comunicación como lo tenían en presencial, por lo tanto, como podían los docentes seguir en contacto con sus alumnos si tener que salir de casa, pero no obstante en esos días los maestros perdían totalmente la comunicación con ellos.

Por otro lado los docentes trataban la manera de realizar sus actividades mediante esta herramienta de WhatsApp pero por parte de los padres de familia no encontraban una respuesta positiva ya que, algunos mencionaban que su teléfono no tenía memoria y saldo suficiente para guardar y descargar los archivos como PDF, audios o imágenes, en otro caso expresaban que su teléfono eran tan viejitos que no eran compatibles con dichos archivos, por lo tanto esto hacía que al docente se le complicara, enviar sus actividades para que el alumno las pudiera realizar. La comunicación fue afectada ya que el canal que se utilizaba para estar en contacto tanto docente como alumno era afecto ya que no se contaba y no se cuenta con el suficiente acceso a internet ya que los padres de familia no cuentan y en el municipio la señal es afectada por el clima.

Con el surgimiento de nuevas herramientas para desarrollar actividades y comunicarse con sus alumnos, los docentes se sintieron desesperados y frustrados ya que existieron tantas herramientas que no pudieron aplicarlo ya que su contexto no se lo permitía, además que surgía la pregunta de ¿Cómo utilizarlas? Ya que tenían muy pocos conocimientos sobre dichas herramientas. Y recalcaron que lo que ha aprendido es por necesidad, no porque haya tenido alguna especialidad en esa área o curso y que por ello se tuvo que adaptar a lo que su contexto laboral le ofrezca.

Resultados

Los docentes mencionaron que las complicaciones más frecuentes fueron las siguientes:

- No contar con los conocimientos sobre el uso de las nuevas tecnologías: Una de las principales complicaciones que los docentes tuvieron a la hora de desempeñar sus actividades ya que junto a estas nuevas tecnologías iban a desarrollar su trabajo pero los docentes afirmaron que ellos antes solo tenían el conocimiento básico pero no sabían más, pero debido que su trabajo le exigía buscaron la manera de trabajar a distancia optaron por trabajar a través de la herramienta de WhatsApp por lo que ellos mismo desarrollarían sus actividades a través de otras herramientas pero como mencionaban no sabían de absoluto como utilizarlas y a la vez que ya sabían utilizarlas aparecían otras herramientas y esto le causaba estrés y se desanimaban a no saber cómo se utilizaban o como lo podían llevar y explicar sus actividades a sus alumnos.
- Combatir el rezago educativo: Es otra de las complicaciones que dieron a expresar ya que los docentes expresaron que no podían desarrollar de una manera adecuada su forma de enseñar, además que tanto ellos como los propios alumnos no contaban con el Internet y Señal adecuada, para seguir con las actividades planteadas por los docentes, por lo tanto, esto causaba que los alumnos se fueran rezagando. Además, que los docentes a ver que no podían trabajar así sentían presión al realizar sus actividades ya que se tenían que adecuar, ya que como mencionan en su mismo grupo empezó a existir el “Grupo Multigrado”, esto quiere decir, que en un mismo grupo se encontraban alumnos que no sabían leer, ni escribir o que simplemente no tienen buena comprensión lectora o no se sabe los números (niños de 4° que no sabían leer y ni escribir entonces el docente tenía que dividir al alumno y ese mismo grupo se hacía subgrupos dependiendo que tan avanzado o atrasado iba el alumno en cuestión de su aprendizaje), por lo tanto en todo los grados de la Escuela Ponciano Arriaga cuenta con la misma problemática, por el cual los docentes trabaja el doble para poder sacar a sus alumnos que están tanto en físico y a distancia.
- El tiempo: Los docentes antes tenían un horario de lunes a viernes de 8 de la mañana a 1 de la tarde sin afectar su vida personal había esta división por lado lo laboral y por otra parte su vida privada, pero a consecuencia de aislamiento y el cambio de enseñanza virtual los docentes empezaron a tener complicaciones en el momento de dividir esta parte ya mencionada, ya que su trabajo los absorbía las 24 horas de día para buscar la manera de poder desarrollar sus actividades a través de las nuevas tecnologías de información y comunicación y con pocos

recursos que le proporcionaba su contexto, por lo que la mayoría de los docente me afirmo que era muy estresante estar todo el día en la computadora siendo un docente y luego ser ama de casa, hija, esposa y madre al mismo tiempo que estás trabajando, por otro lado otros docente me comentaban que tuvieron problemas a la hora de su alimentación, ya que los padres de familia no respetaban el horario que habían acordado y tenían que estar comiendo y trabajando con la tecnología.

- El contexto no es del todo óptimo: Esto quiere decir en el lugar donde se encuentra el municipio y la escuela no es de lo mejor ya que encontramos por una parte que existe elevado índice de pobreza, no cuenta con buena señal de televisión, radio, internet y no cuenta con buena señal telefónica en pocas palabras es muy difícil que los docentes, alumnos y padres de familias encuentre una buena recepción de internet y señal.

En el caso que encuentren una buena señal esta es afectada automáticamente por el clima durante las lluvias o temperaturas bajas. La Primaria *Ponciano Arriaga* cuenta con internet suministrado por parte del gobierno municipal, pero esto solo pasa por temporadas y luego se las quitan o simplemente la desconecta diciendo que porque el nuevo presidente debe de ver si se los da como una opción. También han tenido apoyo por parte de empresas, pero pasa lo mismo se lo dan por un lapso de tiempo y abandonan el equipo y les quitan la señal.

Además, la escuela no cuenta con una sala de cómputo adecuada para que los docentes puedan trabajar con ellos y desde que empezó la pandemia ellos no han recibido ningún apoyo por el presidente municipal para obtener recursos electrónicos para los alumnos, por lo que el director y los docentes son los únicos preocupados para que la escuela tenga un mejor rendimiento educativo, pero sin estos recursos, no pueden lograrlo. Otro factor por lo que el contexto no es lo más óptimo es porque la mayoría de los trabajadores son de pocos recursos ya que la mayoría de los pobladores trabajan en las plataneras y por otro lado algunos se quedaron sin trabajo a consecuencia de la pandemia esto provocando que recortaran algunos servicios que ya tenía. Provocando que no cuenten con internet y muy pocas veces les agregan saldo a sus teléfonos ya que ponen sus prioridades de alimentación sobre todo antes de gastarlo en internet o datos.

- Analfabetismo en los padres: Los docentes de la Primaria Ponciano Arriaga debían de comunicarse con sus alumnos, pero por ser menores de edad los padres intervenían para que ellos recibieran la información para luego poner a los alumnos a realizar las actividades. Los docentes enviaban sus actividades a través de WhatsApp en formatos de PDF, Video e Imágenes.

Cada archivo llevaba sus indicaciones correspondientes el padre de familia recibía, pero al momento que los docentes recibían las tareas algo estaba mal, por lo que se comunicaba con los padres de familia rápido a través de Llamadas o Videollamadas donde los docentes se dieron cuenta que el mensaje que enviaban los padres de familia entendía otra cosa por lo que ese mismo mensaje modificado se lo pasaba al alumno y el alumno hacia su tarea conforme el padre de familia lo hacía. Por lo tanto, esto les causaba estrés a los docentes porque a través de esta aplicación era la única manera de comunicarse con sus propios alumnos.

Finalmente, los docentes afirmaron que es muy frustrante, desesperante, estresante, hasta que había noche sin dormir y sin comer, ya que trabajar de esta manera virtual acaparaba mucho su vida personal, ya que tenía que estar buscando la manera de desarrollar actividades, evaluar y hacer sus correcciones y tratar de buscar la manera de comunicarse con sus alumnos. Además, que relatan que observaban que otros colegas docentes si tenían las posibilidades de trabajar con sus alumnos a través de plataformas, herramientas, hasta de los propios canales, que iban a la par de la programación establecida, y ver que ellos no podían trabajar de la misma manera ya que su contexto no les proporciona los recursos suficientes era y es muy frustrante.

Pero aun así los docentes se mantenían firme en seguir educando a través de esta aplicación para poder seguir en constante comunicación con sus alumnos, este proceso es muy importante como podemos observar estos factores dañan una buena comunicación entre el docente y alumno, el cual le causa muchas complicaciones al docente ya que por su parte tiene que buscar la manera de seguir este proceso, tal vez ya no de la forma tradicional, sino desde una manera virtual donde el conocimiento, el amor y constancia por enseñar será un motor esencial para poder mantener este proceso que constante mente está en nuestras vidas día a día y que hay distintas formas de poder comunicarnos ya sea cara a cara o través de los medios de comunicación o las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Por lo tanto es importante reconocer como el docente tiene un papel fundamental en el momento de desarrollar el proceso de comunicación y transmitir conocimientos ya que desde esta perspectiva el docente diariamente funge como emisor de actividades, trabajos, entre otras actividades que trasmite a través de las nuevas tecnologías siendo su principal canal ahora en la actualidad y claro el docente cuenta con sus receptores que como ya sabemos son sus alumnos el cual ellos al recibir el mensaje lo llevara hacia un retroalimentación de lo aprendido.

Finalmente se puede observar que la comunicación influye durante este proceso de cambio que los docentes tuvieron, pero gracias también a las nuevas tecnologías de información y comunicación facilitaron el trabajo como docente y sirvieron como medida de prevención evitando que los docentes salieran a contagiarse por el virus y sin arriesgar a sus alumnos. Por lo que la labor que tuvieron los docentes fue muy importante y aunque tuvieron complicaciones buscaron las mejores soluciones para adaptarse y poder sacar su trabajo y poder combatir el rezago educativo que existe en el país.

Conclusiones:

La principal conclusión de la investigación realizada se refiere al docente, quien no cuenta con los conocimientos previos del uso de las nuevas tecnologías y herramientas, esto hace que la comunicación con sus alumnos se haga difícil en el sentido de que no está muy familiarizadas en este caso con la aplicación de mensajería llamada *WhatsApp*.

Esto por supuesto en el mejor de los casos, cuando la conectividad está garantizada, porque ya se estableció que en varios momentos no fue posible ya que no contaron con datos ni con señal inalámbrica por razones de carencia o insuficiencia de recursos, es decir, por pobreza. La

mayoría de las familias se dedican a la agricultura y la prioridad es obtener recursos para el sustento diario.

Por otro lado, se identificó a un participante del proceso educativo que en un primer momento no fue contemplado, el padre de familia o la madre de familia, quien en este caso se constituye en un intermediario del proceso comunicacional dado que en gran medida los estudiantes no disponen de un dispositivo que les permita estar en comunicación directa con su profesor, sino que deben enlazar lo a través de interpósita persona.

Fuentes de información:

- Castell, M (2006). *Sociedad red: una visión global*. Alianza Editorial. Madrid.
- Cetys Trends 2021. Los retos de la educación en México ante una pandemia. Disponible en <https://www.cetys.mx/trends/educacion/los-retos-de-la-educacion-en-mexico-ante-una-pandemia/>
- García, M. y Del Hoyo, M (2013). *Redes sociales, un medio para la movilización juvenil*. Zer. 18 (34), 111-125.
- INEGI (2016a). *Aumentan uso de internet, teléfonos inteligentes y Tv digital: encuesta nacional sobre disponibilidad y uso De tecnologías de la información en los hogares*. Recuperado de http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2017/especiales/especiales2017_03_02.pdf
- Organización Mundial de la Salud. *Brotos epidémicos: actualización. Nuevo coronavirus China*. Publicado: 12 enero 2020 [consultado 6 mayo 2020]. Disponible en: <https://www.who.int/csr/don/12-january-2020-novel-coronavirus-china/es/>
- UNESCO 2004. *Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente*. [consulta 25 agosto 2021]. ISBN 9974-32-350- Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>
- *Medios educativos tecnológicos* [sitio web]. 2014 [consulta 25 agosto 2021]. Disponible en <http://edumedia.blogspot.com/2014/08/tema-v-medios-educativos-tecnologicos.html>
- Bellver, C., Adell, J. (1995). *La evolución de la Internet y el World-Wide Web*. Net Connection, 1, 88-92.
- Fonseca, Y. (2000). *Comunicación Oral Fundamentos y Práctica Estratégica*. Primera Edición, Editorial Pearson Educación. México.
- Hernández, S., Fernández, C. y Bautista, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. 3ra. Edición. Editorial Mc Grill Interamericano. México.



RED INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO. A. C.
FACULTAD DE HUMANIDADES, CAMPUS VI



VIII CONGRESO INTERNACIONAL Y V CONGRESO NACIONAL
DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

2022
CICNIDE
MÉXICO

28, 29 Y 30
DE ABRIL

CENTRO DE CONVENCIONES
DR. MANUEL VELASCO SUÁREZ
Y BIBLIOTECA CENTRAL
DE LA UNACH

