



“UNIDAD Y DESARROLLO DEL DERECHO
EDUCATIVO EN EL MUNDO”



CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

27-29 DE SEPTIEMBRE DE 2017

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
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.





**CONGRESO INTERNACIONAL
DE INVESTIGACIÓN EN
DERECHO EDUCATIVO**

27-29 de Septiembre de 2017

Universidad Autónoma de Chiapas

Congreso Internacional de Investigación en Derecho Educativo
D.R. 2017 Universidad Autónoma de Chiapas
Difusión Digital
Tercera Edición Septiembre 2017

COMITÉ EDITORIAL:

Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez
Dra. Marilú Camacho López
Dra. Maritza Carrera Pola
Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León
Mtra. Elsa Velasco Espinosa
Dra. María del Rosario González Velázquez
Dra. Rosa Elba Chacón Escobar
Mtra. Gloria Patricia Ledesma Ríos
Mtro. Sarain José García
Mtro Flavio I. Zúñiga García
Dra. Dora Guadalupe Castillejos Hernández

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

Congreso Internacional de Investigación en Derecho Educativo, Octubre 2017, Año 3 No. 3, 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. Tel. 61-780-00, www.congresoderechoeducativo.unach.mx, congreso_derecho_educativo@unach.mx. **Editor responsable: Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León. ISSN: 2448-511X.** El responsable de este número es la **Red Internacional de 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. Septiembre de 2017. 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 Universidad Autónoma de Chiapas.

Hecho en México (Made in México)

INDICE DE CONTENIDO:

Prólogo.....	11
Conferencias Magistrales	13
Presentación de Libros	14
Talleres.....	15

PONENCIAS DE LA MESA TEMÁTICA: DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN

Marginación social y étnica de las mujeres en los Altos de Chiapas	17
Víctor del Carmen Avendaño Porras e Iris Alfonso Albores	
Ciudadanía indígena.....	20
Gloria Patricia Ledesma Ríos, Nancy Zarate Castillo, María Esther Pérez Pecha y Alejandro Hernández Siu	
El rol de la autonomía universitaria en el derecho humano a la educación	28
Andrés Villafuerte Vega	
Acoso escolar, una epidemia en educación secundaria	38
Miriam Luvia Pérez Sánchez, Aimer Vidal Alegría y Consuelo Guadalupe Montes Cigarroa	
Cultura de paz mediante la justicia alternativa	48
Francisca Silva Hernández	
El buen vivir de los niños, niñas y adolescentes con familias homoparentales en Chiapas	54
Roberto Leonardo Cruz Núñez, F. Roberto Cruz de León y Ana Rosa Núñez Serrano	
El concubinato como derecho humano en los estados de Chiapas y Campeche: Avances de investigación	64
Adelaida Peña López y Susana Eréndira Peña López	
Educación con perspectiva de género y derechos humanos en la comunidad universitaria de la región Coatzacoalcos-Minatitlán	72
Sadid Pérez Vázquez y Nancy Margiel Pérez Salazar	
Prevención de la violencia en mujeres adolescentes en contextos marginales y rurales.	80
Jessica González Figueroa, Consuelo Itzayana Guillen Texcahua y Ahimara Osiris Paz Beltrán	
La inasistencia de niños, niñas y adolescentes a la escuela: Afectación de un derecho humano	87
Alejandra Itzel Machado González, Evangelina Flores Preciado y Alicia Vicente Rodríguez	

Intervención socioeducativa en mujeres privadas de libertad y garantizando el derecho a la educación	96
Teresa Hernández Flores, Brenda Ponce Monzón y Karla Teresita Barrios Cruz	
La escuela como dispositivo de género	103
Nelson Ivan Espinoza Guillén	
Educación bilingüe, un derecho de las alumnas y alumnos sordos en Chiapas	112
José María Ramos Treviño y Daniel Hernández Cruz	
Intervención socioeducativa con mujeres víctimas de violencia	119
Dany Patricia Toledo Velázquez y Karla Guadalupe Dehesa Becerra	
Construcción discursiva de “El otro”: violencia normalizada”	127
Esdras Jacob López López	
Estrategias didácticas para estudiantes con autismo dentro del aula regular”	137
Perla Saraí Orozco Gabriel y Evelia de Jesús Villalobos López	
“Estrategias docentes para la inclusión del niño con síndrome de Down en el aula regular	144
Dania Ramírez Mandujano y Katia Berenice Salinas Mendoza	
La educación, medio facilitador para la cultura de paz	150
Rosa Cornelio Landero y Gabriela Quinto Hidalgo	
Calidad de la educación especial en Chiapas: retos y perspectivas desde la mirada docente.....	159
Luisa Aurora Hernández Jiménez, Mauricio Zacarías Gutiérrez, Juana Eva Luna Denicia y Silvia López Escobar	
Repensando la educación bilingüe e intercultural	168
José Alfredo López Jiménez	
Por una educación de calidad, mejorando el proceso de evaluación en la formación por competencias en la Facultad de Medicina Humana C-II.	174
Maritza Carrera Pola, María Eugenia Coutiño Palacios, Roxana Orantes Montes y Francisca Beltrán Narcía	
Inclusión a la educación de las personas con discapacidad.....	182
Gabriel Nucamendi Ruiz	
Campo laboral de los migrantes de Tapachula Chiapas	188
Thelma Caba de León, Cándido Chan Pech y Gloria Ivonne Muñoz Oliveras	
Educación inclusiva en la universidad como un derecho educativo	194
Rosa Elba Chacón Escobar, Janett Ruiz Gómez y Marina Acevedo García	
Experiencias de vida de los Líderes Comunitarios del CONAFE	206
Rosa Maribel Pérez Pérez	

PONENCIAS DE LA MESA TEMÁTICA: DERECHOS HUMANOS Y POLÍTICAS PÚBLICAS

Percepción sobre el propósito de la educación ambiental en docentes del nivel básico	215
Elisa Gutiérrez Gordillo, Rita Virginia Ramos Castro, Marisol García Cancino y Marisol de Jesús Mancilla Gallardo	
Utopía o realidad en los estándares de la reforma educativa	224
Verónica Cruz Morales y María Trinidad Cerecedo Mercado	
La cohesión social en los estudiantes de derecho de la UABC Valle Dorado	236
Alma Alejandra Soberano Serrano y Francisco Felipe de Jesús Pérez Alejandre	
Voz del estudiante en el diseño de actividades para el ocio y tiempo libre	244
Yalen Alberto Santizo Pérez y Luis Enrique Aguilar Solís	
Avances del proyecto de investigación: Impacto socioeconómico y educativo del programa de estancias infantiles para apoyar a madres trabajadoras	252
Gredis Giselda Santiago Gómez, Elsa Velasco Espinosa y Alejandro Hernández Meneses	
Organización de las obligaciones en estudiantes de la Licenciatura en Administración	257
Alejandro Méndez García	
Contextos jurídico-educativos en la atención a comunidades indígenas del Estado de Oaxaca	264
Roselia Vázquez Zárate y Nancy Leticia Hernández Reyes	
Propuesta didáctica de actividades lúdicas en niños de aldeas infantiles SOS de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Una mirada inclusiva	269
Andrea Mena Álvarez, Kelli Hugueth Pérez Sánchez y Mariana Guadalupe Jiménez Penagos	
Evaluación curricular para una educación de calidad	276
Sarai Toledo Camacho y Adriana Virginia Morales González	
Competencias un enfoque pedagógico integral en la educación media superior Caso CONALEP 171	283
María del Rosario Flores Morgan y Juan Toledo Medina	
Evaluación de la práctica docente en la Escuela de Humanidades Campus IV Tapachula”	291
Aby Yursenar Escobar Baltazar	
La necesaria cultura de prevención victimal en la UNACH: Avances de investigación	298
Marilú Camacho López, Andrés Otilio Gómez Téllez, María Dora Guadalupe Castillejos Hernández y Guadalupe Cordero Pinto	
Derecho del adulto mayor a la educación permanente. Programa de intervención psicopedagógico. Por una vejez activa	306
Elsa Velasco Espinosa, Gloria Patricia Ledesma Ríos y Erick Geovanni Vázquez Sillas	
Orientación vocacional en el nivel medio superior	315
Gabriela Montserrath Ruiz Hernández	

Consideraciones docentes sobre el uso de tecnología educativa en condiciones de pobreza	322
Rodolfo Humberto Ramírez León, Oscar A. Carballo Aguilar, Wílder Álvarez Cisneros y Maritza Carrera Pola	
La educación multigrado en Chiapas en el marco de la reforma educativa	330
Moisés Grajales García	
Ecociencia como perspectiva de transformación social para la conservación del mangle” ..	337
Gabriela Concepción Velasco González, Alexa Estudillo Ávila y Brenda Valentina de León Hernández	
Calidad educativa, posgrado de literatura	343
Adriana Tovilla Solís y Leticia Pons Bonals	
Evaluación del desempeño docente: Política educativa y calidad en la educación	352
Rey Saúl Gordillo Pinto y Alma Rosa Pérez Trujillo	
Sembramos café, proceso educativo en la comunidad tres pozos	362
María Teresita Pérez Cruz, Luis Alonso Coutiño Camacho y Lucio Cruz Cruz	
El feminismo en la actualidad y algunas opiniones de estudiantes universitarios al respecto	369
María Eugenia Coutiño Palacios, Roxana Orantes Montes, Maritza Carrera Pola y Benjamín Tondopo Domínguez	
La eficiencia terminal: un indicador de la calidad del posgrado en ingeniería UNACH	376
Nallely Alonso Gómez y Daniel Hernández Cruz	
Cultura y su representación social, un ejercicio semántico en estudiantes del posgrado de la UNACH	384
Juliana Matus López, Bertha Palacios López, Marina Acevedo García y Carlota Bertoni Unda	
Simulación de juicios orales y concurso interno: Estrategias para la enseñanza de las técnicas de litigación oral penal	391
Jacobo Mérida Cañaverall	
Reforma al artículo 25 de la Ley General de Educación, sustento a la reforma del artículo 3 Constitucional	396
Ana Edith Canales Murillo y Alberto de Jesús Castro Castro	
Cómo se forman a los ciudadanos que serán abogados y jueces en México desde el punto de vista del Realismo Jurídico”	407
Francisco Felipe de Jesús Pérez Alejandre y Alma Alejandra Soberano Serrano	

PONENCIAS DE LA MESA TEMÁTICA: DERECHOS HUMANOS Y FORMACIÓN CIUDADANA

Indicadores de ciencia y tecnología vinculados a la formación en investigación en México .	417
Nelly Eblin Barrientos Gutiérrez	

Lingvist y plataformas educativas como herramientas y estrategias para aprender y evaluar vocabulario en una segunda lengua: Un caso Business English, Growth	436
David Eduardo Hernández Ortega, Jorge Martínez Cortes e Isaí Ali Guevara Bazán	
Ausentismo escolar	432
Antonia Rodas García	
Diagnóstico de uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes del nivel medio superior ...	437
Julio Cesar Martínez López, Alicia Adela Bautista Estrada, Elsa Velasco Espinosa y Alejandro Hernández Meneses	
El derecho educativo como medio para facilitar el acceso a las TICS en el proceso de enseñanza aprendizaje en matemáticas en primer grado de telesecundaria # 226.	444
Marcos Kevin Morales Maldonado.	
Desarrollo del pensamiento complejo como aporte formativo a la pedagogía en estudiantes de 7º Semestre en la Escuela de Humanidades campus IV UNACH	450
Ana Belén Godínez Carrillo, Ana Luisa Zapata Algarín y Elvia Lorena zapata Algarín	
Relación afectiva entre padres e hijos adolescentes e influencia en el rendimiento escolar .	457
Xiomara Castellanos García y Blanca Natividad Velázquez Verdugo	
Derivaciones del uso de internet en estudiantes bachilleres de comunidades rurales de Chiapas	465
Emerson López López, Gudiel Roblero Mazariegos y Eric J. López Juárez	
El derecho a una educación en línea con estrategias de enseñanza pertinentes.....	471
Laura Patricia Peña Garibay, Cecilia Margarita Zebadúa Alva y Ana Lucia Torres de los Santos	
Causas que influyen en el PEA a través de las TIC en los estudiantes del COBACH 08	481
Brayan Martínez Rodas y José Eduardo Palacios Sánchez	
Desarrollo de habilidades sociales con menores infractores”	485
Mixuli Alejandra López Valenzuela	
Trayectoria escolar, fortaleza en programas de calidad, Facultad de Ciencias Sociales, Campus III, UNACH	494
Socorro Fonseca Córdoba	
La educación artística y su presencia incompleta en el proyecto de educación de calidad” .	503
Dorian Flores Reyes.	
El docente de nivel medio, como formador que acompaña. Una perspectiva personalista de la educación de calidad, desde la interculturalidad”	513
José Emiliano Rodríguez Álvarez	
Políticas educativas y realidad escolar: Experiencias de enseñanza de docentes de español en el contexto indígena	519
Héctor Hugo Rodas Moreno	

Las técnicas de estudio en el desarrollo de competencias educativas	529
Nahari Filibet Yoc	
Representación ciudadana en jóvenes de la Escuela de Humanidades Campus IV, en la vida cotidiana	537
Sheila Paola de León Morales	
Configuración de la formación docente en educación especial: opinión de los docentes estudiantes	543
Mauricio Zacarías Gutiérrez, Juana Eva Luna Denicia y Luisa Aurora Hernández Jiménez	
Explorando el teatro de lectores: Una herramienta para fortalecer la comprensión y fluidez lectora en la educación básica	551
Armando Adolfo Altamira Rodríguez, Ixchel Isolina Narcedalia Lacroix Noiro, Carlos Francisco Alegría de la Cruz, Mario Artemio Aguilar Nandayapa y William Ordoñez Ruiz	
Agentes de la salud, la promoción y cuidado de la salud a través del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, un proyecto innovador	559
Karen Anahí Arévalo Nataren, José Alberto Alias Pérez, María Fernanda Castellanos Domínguez y Elisa Carolina Ramírez Carrera	
Calidad educativa depende del rediseño del discurso matemático escolar en la enseñanza del cálculo integral.....	569
Germán Muñoz Ortega	
Formación ciudadana desde la universidad	578
Lucía Graciano Casas, Augusto Federico González Graziano y Cynthia María Margaux González Graziano	
Patologías de la evaluación: experiencias vividas en alumnos de la Escuela de Humanidades, Campus IV.....	589
Dareck Josué Cruz Milla, Christian Oswaldo Escalante Paz y Ulises Guadalupe Pérez Bravo	
Necesidad de la asignatura derecho educativo en la formación profesional del Licenciado en Derecho	600
Alicia Vicente Rodríguez y Juan Pablo Venegas Contreras, Ana Edith Canales Murillo y Evangelina Flores Preciado	
Leer detrás de las líneas, una práctica de lectura en universitarios.....	608
Lucía Juanita Rodríguez López y Brando López González y Jazmín Gisel Crisóstomo Lucas	
Aplicación de las TICS en la Educación Básica.....	615
Stalin Khalil Velasco Calderón t Ronaldo Chilel Aguilar	
Las redes sociales y las adscripciones identitarias juveniles.....	620
Fernando Rey Arévalo Zavaleta, Venustiano Toledo Vázquez y Saraín José García	
Relación de las tecnologías de la información y comunicación en la formación ciudadana en salud.....	630
José Alberto Alias Pérez, Karely del Carmen Tamayo Medina, Pablo Isaac Tondopo Arroyo y Luis Daniel López Coello	

El Enfoque Intercultural como Eje Transversal en la Enseñanza del Derecho	639
Manuel Gustavo Ocampo Muñoa	

PONENCIAS DE BRASIL

Uma reflexão acerca dos conceitos de igualdade, desigualdades e equidade diante dos direitos educativos no Brasil	649
Jeanice Rufino Quinto, Luci Mary Duso Pacheco y Ana Paula Duso	
Interpolacoes dialógicas sobre educacao humanizadora e educacao técnica”	655
Bruna Medeiros Bolzani y Fernando Battisti	
Problematizando materias de dominio público a la luz da psicología social e do direito educativo”	663
Eliane Cadoná, Ana Carolina Weselovski da Silva y Eloni Gomes	
Psicologia Social, Saúde Coletiva e Direito Educativo: Conceitos de Saúde e Gênero na Mídia Impressa	670
Eliane Cadoná, Heloísa Derkoski Dalla Nora y Carolina Panerai Ahren	
Políticas públicas em educação: Efetivação de justiça social pela lei de diretrizes e bases da Educação Brasileira	678
Chanauana de Azevedo Canci, Valesca Brasil Costa	

PONENCIAS DE ECUADOR

Contribución de la carrera de Derecho de UNIANDÉS Riobamba, al desarrollo de la cultura jurídica ambiental en las comunidades de las Riveras del Río Chibunga	686
Ximena Iglesias Quintana, Gonzalo Noboa Larrea, Yusmany Puerta Martínez y José Milton Jiménez Montenegro	
Estrategia pedagógica para el fomento y desarrollo de la cultura jurídica ambiental en la Universidad Ecuatoriana	694
Janneth Ximena Iglesias, Mercedes Navarro Cejas, Magda Cejas Martínez y Gonzalo Noboa Larrea	
El componente práctico como alternativa del desarrollo educativo en el campo del derecho	699
Mesias Elías Machado Maliza y Ximena Cangas Oña y Norma Karina Robayo Díaz	
La investigación científica universitaria, un análisis en el avance de la actividad científico investigativa de Uniandes-Riobamba	711
Ximena Cangas, Verónica Cangas y Mesías Machado	

PRÓLOGO

El Cuerpo Académico Consolidado en Derecho educativo y Orientación (CADEO), de la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), su Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo (RIIDE) y especialmente RIIDE MEXICO, les damos la mas cordial bienvenida a todos los participantes al V CONGRESO INTERNACIONAL Y II NACIONAL DE INVESTIGACION EN DERECHO EDUCATIVO (CICNIDE MÉXICO 2017) que celebramos el 4, 5 y 6 de diciembre en el Centro de Convenciones “Dr. Manuel Velasco Suarez” en la ciudad capital de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas , México.

Presentamos a ustedes la MEMORIA DEL CICNIDE MÉXICO 2017, es el resultado de múltiples esfuerzos académicos, que debemos agradecer pues constituyen el testimonio de que el Derecho Educativo como área del conocimiento despierta interés y constituye una esperanza en la formación ciudadana, en el ámbito local, nacional e internacional.

El Propósito de esta Memoria es dejar un testimonio que da cuenta de las ocupaciones y preocupaciones en torno al Derecho Educativo y sus variadas líneas de desarrollo, es también, un elemento esperanzador , pues nos motiva a seguir adelante abonando por las mejores causas del conocimiento, investigación, extensión y gestión del Derecho Educativo.

Nuestra preocupación, es incidir en el análisis conceptual y metodológico del Derecho educativo, esto es, en la teoría pero también en la práctica muy concreta del marco jurídico- educativo, , interviniendo en la vida cotidiana , generando desde el espacio escolar, el conocimiento del ambiente laboral, el entorno familiar y social. Creando las condiciones adecuadas para la información oportuna, correcta interpretación y adecuada aplicación, de los derechos y obligaciones de los componentes de la comunidad educativa, el trabajador, o la familia, donde se compruebe la utilidad del Derecho Educativo en la construcción de un mundo mejor.

Por su parte RIIDE México ha iniciado la formación de su Red Nacional, hoy contamos con cinco delegaciones estatales (Cd. de México, Tamaulipas, Veracruz, Baja California y Chiapas), tenemos en perspectiva: Yucatán, Nuevo León y Puebla. Nos proponemos alcanzar todo el país y generar un movimiento nacional profundizando más nuestros trabajos en Derecho Educativo Mexicano.

Estamos interesados en impulsar en el Estado de Chiapas la creación de la primera Fiscalía para la Defensa del Derecho Educativo Ciudadano (FIDDEC), una entidad formal en el campo del marco jurídico-educativo federal y estatal vigente, que pueda dar certidumbre sobre la aplicación conforme a derecho, formando en los ciudadanos de todas las edades, la convicción de que el derecho educativo no es “letra muerta” sino la posibilidad concreta de asumir nuestros derechos

y obligaciones abonando a la formación de la cultura de paz, mediación, democracia y justicia social desde la educación formal, no formal e informal.

Dejamos en sus manos estimado lector estos trabajos, que son clara representación de una visión holística en torno al hacer y quehacer del Derecho Educativo, las temáticas son diversas, tanto como los intereses y enfoques de los autores, quienes son directamente responsables de lo que afirman en sus reflexiones en torno a su objeto de estudio. En algunos casos, son temas que constituyen parte de una forma de vida, a la que algunos estudiosos, han dedicado años de esfuerzo, convencidos de su importancia para transformar así sea en pequeñas partes, esa realidad que da sentido y en ocasiones rumbo a nuestro quehacer académico.

La MEMORIA del CICONIDE MÉXICO 2017, representa un tamiz variado de realidades por demás diversas, con visiones y sueños, fortalezas y debilidades, pero un sentido común, la posibilidad del encuentro o del reencuentro, sin importar las distancias, los costos, los imponderables, ni los miedos, convencidos de que juntos podemos hacerlo mejor, respetando en todo momento el lema de nuestra organización: “Unidad y Desarrollo del Derecho Educativo en el mundo.”

Actualmente, somos quince delegaciones que conformamos la RIIDE INTERNACIONAL siendo integrantes activos las representaciones de: España, China, Pakistán, Cuba, Costa Rica, Brasil, Colombia, Venezuela, Chile, Argentina, Perú, Ecuador, Guatemala, Bolivia y México. Todas directa o indirectamente aportaron su “granito de arena” para hacer posible el CICONIDE México 2017, de todas hemos recibido palabras de aliento y los mejores deseos por el éxito de nuestro Congreso internacional, a todos por su actitud solidaria nuestro agradecimiento.

Gracias por estar con nosotros, los presentes y los ausentes, todos somos RIIDE, todos

Tenemos el mismo sueño, crear un mundo más justo y mejor para todas las mujeres y hombres, con estricto apego a los Derechos Humanos. El próximo año 2018, “la piedra rodante” que es RIIDE, empieza a rodar, su primera parada será CICONIDE BRASIL-2018, allá nos vemos.

Atentamente

DR. ANDRÉS OTILIO GÓMEZ TÉLLEZ
PRESIDENTE DE RIIDE INTERNACIONAL Y RIIDE MÉXICO
Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez Chiapas, México.

CONFERENCIAS MAGISTRALES

Título	Conferencista	País
“Proyecto para el desarrollo del Derecho Educativo en Centro y Sudamérica”	Dra. Magalys Ruiz Iglesias	Cuba
“La mediación como prevención contra el acoso escolar y el ciberbullying”	Dr. Fernando González Alonso	España
“El enfoque intercultural como eje transversal en la enseñanza del derecho”	Mtro. Manuel Gustavo Ocampo Muñoa.	México
“Alineamientos de política para una sociedad diversa desde el enfoque de atención diferencial con una mirada de equidad de derechos ciudadanos en Colombia”	Dr. Omar Gutiérrez González	Colombia
“Prevención de víctimas en el sistema educativo del subcontinente: India, Pakistan, Blangadesh”	Dr. Sir Shamsul Hassan Syed Azeemy	Pakistán
“Estado Actual y perspectiva de la RIIDE en el contexto nacional e internacional”	Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez	México
“Rol de las instituciones educativas en el proceso de ejecución y evaluación de las políticas educacionales”	Dr. José W. Pérez Delgado	Perú
“El cuarto nivel de formación como derecho educativo en la universidad cubana: Papel de los proyectos de investigación”	Dr. Yuniesky Álvarez Mesa	Cuba
“Gender indiscrimination in educational system of South East Asia”	Dra. Shazia Tasleem	Pakistán
“Laboratorio de Derechos Humanos, cultura de la legalidad y paz”	Dra. Silvia González Quintero	México
“Educacao em contextos de vulnerabilidade social: um olhar sobre a ampliacao da jornada escolar e Direito Educativo”	Dra. Luci Mary Duso Pacheco	Brasil

PRESENTACIÓN DE LIBROS

Título	Autor	País
“Pedagogia da Alternância: possibilidade de emancipação para os jovens agricultores familiares”	Dra. Lucy Mary Duso Pacheco	Brasil
“Ética do cuidado e extensão universitária”	Dra. Lucy Mary Duso Pacheco	Brasil
“El derecho educativo: Una aproximación multidimensional”	Fernando González Alonso Andrés Otilio Gómez Téllez Marilú Camacho López Luci Mary Duso Pacheco Jorge Luis Rodríguez Morell	RIIDE México, España, Brasil y Cuba
Convivencia y paz en la Escuela. Entre los valores y el Derecho Educativo	Fernando González Alonso Rosa María De Castro Hernández	España

TALLERES

Nombre del Taller	Coordinador	País
Laboratorio de Derechos Humanos	Silvia González Quintero	México

MESA TEMÁTICA I

DERECHO HUMANOS Y EDUCACIÓN

MARGINACIÓN SOCIAL Y ÉTNICA DE LAS MUJERES INDÍGENAS DE LOS ALTOS DE CHIAPAS

Víctor del Carmen Avendaño Porras e Iris Alfonso Albores

Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa

RESUMEN

El tema de los derechos humanos de los pueblos indígenas ha cobrado gran importancia, tanto en los entornos académicos como en los de gobierno, con miras a determinar la correspondencia que se halla entre los que gobiernan y dichos pueblos.

Es necesario comprender que los derechos colectivos deben ser apreciados y reconocidos en la medida en que su declaración y aplicación origina a su vez los derechos particulares de cada individuo. Tales derechos no se conceden, ni se proveen por parte del estado, sino que se reconocen cómo un acto de justicia; por ello, es preciso conocerlos y propagarlos.

PALABRAS CLAVE

Derechos Humanos; pueblos originarios, comunidades indígenas, derechos de la mujer, justicia social.

INTRODUCCIÓN

En la Constitución Mexicana se establecen las bases esenciales de los derechos y deberes individuales y colectivos de los ciudadanos Mexicanos sin que importe el género, religión o lugar de nacimiento.

En este sentido, en México se ha reconocido la necesidad de resguardar a aquellos que por su contexto histórico, social o económico componen grupos o colectividades étnicas, conocidas como pueblos indígenas u originarios.

Recientemente, el tema de la concepción de los derechos humanos por parte de los pueblos indígenas ha cobrado gran importancia, tanto en los entornos académicos como en los de gobierno, con miras a determinar la correspondencia que se halla entre los que gobiernan y dichos pueblos (Salaverry, 2010).

En el estado de Chiapas, el conflicto zapatista de 1994 aún está vigente, por lo que debería prestarse mayor atención a las particularidades de reglamento y ordenanza al interior de cada comunidad; esto con la

finalidad de comprender que los derechos humanos de los pueblos indígenas se asientan en el llamado derecho social o de solidaridad y autonomía de los pueblos.

El punto de partida debe ser el derecho a la discrepancia; es decir, el derecho a ser mirados desemejantes del resto de la población, puesto que lo son en el sentido de la auto concepción, usos, costumbres y saberes.

Las circunstancias pretendidas para la adquisición de esta aceptación al otro, en cuanto a su diferencia cultural como base primordial, supone desviarse del fundamento etnocentrista desdeñoso e intransigente de una cultura universal (Ordóñez, 2013).

Uno de los más importantes derechos humanos de los pueblos indígenas es el derecho a una realización plena como individuos, con necesidades de un ambiente sano, alimentos, vivienda, etcétera;

sin embargo, estos derechos seguirán siendo utópicos en tanto se siga viviendo en contextos de usufructo, marginación y segregación.

Es necesario comprender que los derechos colectivos deben ser apreciados y reconocidos en la medida en que su declaración y aplicación origina a su vez los derechos particulares de cada individuo. Tales derechos no se conceden, ni se proveen por parte del estado, sino que se reconocen como un acto de justicia; por ello, es preciso conocerlos y propagarlos.

Los derechos humanos de los pueblos indígenas fundan un proyecto que invoca a tender puentes para lograr una correspondencia justa con los disímiles actores que la conciertan, con el fin de comprender la exclusiva

forma de cómo los grupos indígenas idean su inclusión en la sociedad. De ahí que se enuncien en peticiones y reclamos que desde la configuración de la comunidad indígena es importante en la medida que reconoce a una visión independiente de Occidente (Herrera y Duhaime, 2014).

Sin embargo, la sociedad no indígena anticipa una conceptualización de derechos humanos como enunciado máximo del amparo de las garantías individuales, en tanto que los pueblos indígenas observan como derecho propio la permanencia de la comunidad (Salazar, 2009).

Son cada vez más continuas las acusaciones por quebrantamientos a los derechos humanos, principalmente en los sectores más expugnables y alejados; de tal suerte, que se ha patentizado la apremiante exigencia de una intensa educación en esta materia, respondiendo así a las nuevas realidades sociales, específicamente de los pueblos

originarios de México; de admitir su propia forma de hacer justicia; -siempre y cuando no vulnere los derechos humanos del individuo enjuiciado- es decir, sus experiencias y hábitos jurídicos (Macianni, 2003).

LAS MUJERES INDIGENAS Y LOS DERECHOS HUMANOS

Las mujeres indígenas sufren una doble exclusión; por una parte, debido a su género y por otra debido a su circunstancia sociocultural. Aún cuando ha jugado un papel predominante en la agricultura, no tiene derecho a poseer la tierra que cultiva, así que se asume como labriega.

En las colectividades indígenas las labores de la casa las asumen también las mujeres y aunque se trata de un trabajo sumamente productivo, no es remunerado. La falta de aprecio por el trabajo doméstico ha hecho que los programas del Estado en las zonas rurales estén orientados hacia los hombres, abandonando a la población femenina (Londoño, 2009).

De esta forma, el acceso a los espacios institucionales es restringido. Sus impetraciones concretas, emanadas de su labor productiva y reproductiva, apenas se enuncian como tales y por lo regular quedan confinadas intrínsecamente de su propia localidad (Parrilla-Bonilla, 1978).

El estímulo al uso de la lengua originaria que impere en su comunidad es otra de las tareas a la que la mujer se consagra; por lo que la vida habitual de las mujeres indígenas circula en paralelo a la de los hombres, en una voluntad por desarrollarse; algunas por medio de la artesanía, otras por la agricultura o el comercio.

CONCLUSIÓN

Sobre las comunidades indígenas, históricamente han incurrido impetuosos procesos de disgregación y sometimiento cultural; por lo que la deuda que se tiene con estos pueblos es grande y por ello es importante poner los asuntos de las mujeres indígenas en el ámbito de los derechos humanos, para que las mujeres de los pueblos originarios tengan los mismos derechos que los hombres y se respete su integridad física, a la libertad para tomar decisiones sobre la fecundación, a sus derechos ciudadanos y políticos, sobre el uso y preservación de sus recursos naturales, el derecho a la salud, a disponer sobre su cuerpo, a una vivienda decorosa, a la no violencia.

Enunciar cómo derechos humanos las anteriores prerrogativas no es suficiente, es necesario explorar e indagar en las opciones de aplicación que correspondan (Villamizar, 2013).

Es cierto que en pleno siglo XXI se hallan comunidades indígenas que coexisten en circunstancias cada vez más deleznable; sin embargo hay otras que han logrado actualizarse y recurrir a la tecnología sin declinar a sus usos y costumbres; ara instaurar proyectos productores con características de sustentabilidad.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Ordóñez, M. (2013). El derecho penal indígena: entre la diversidad y los derechos humanos. *American University International Law Review*, 943-974.

Salaverry, O. (2010). Interculturalidad en salud. *Revista Peruana de Medicina Experimental y Salud Pública*, 80-93.

Parrilla-Bonilla, A. (1978). La iglesia y los derechos humanos. *Nueva Sociedad*, 45-52.

Salazar, D. (2009). ¿Difamando a Dios? La libertad de expresión y el sistema. *Revista de la Realidad Mexicana*, 51 -66.

Herrera, C., & Duhaime, B. (2014). La pobreza de las mujeres indígenas en México. Una intersección de discriminaciones en las políticas de Estado. *Debate Feminista*, 263-285.

Villamizar, L. R. (2013). Los mecanismos de supervisión y garantía de los derechos económicos, sociales y culturales en el Sistema Europeo de Derechos Humanos y el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. *Revista de Derecho Público*, 2-41.

Londoño, C. (2009). Medios de comunicación y organizaciones de la sociedad civil: fortaleciendo alianzas para la democracia y los derechos humanos en América Latina. *Signo y pensamiento*, 164 - 188.

CIUDADANIA INDÍGENA

Gloria Patricia Ledesma Ríos*, Nancy Zarate Castillo,
María Esther Pérez Pecha* y Alejandro Hernández Siu***

*Facultad de Humanidades, Campus VI UNACH,

**Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnista, Campus II

RESUMEN

Analizar la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, para comprender el mensaje sobre el prototipo de ciudadanía étnica, a través de la aplicación del método análisis de Contenido cualitativo permite conocer las unidades de análisis para categorizar y reconocer a partir de la inferencia el tipo de ciudadanía étnica que se desea por ser la tercera parte de la población en el territorio nacional

La inferencia en el mensaje nos llevó a vislumbrar a los grupos originarios con relación a las categorías de desarrollo humano y social para observar la importancia de su participación en los diversos ámbitos del país para comprender la relación que se desea entre desarrollo y grupos originarios.

se establece el medio en que se encuentra la Carta Magna Mexicana, las características con las que cuenta al encontrarse en este medio y la forma en que se ligan los aspectos del proceso de comunicación con este documento.

Esta investigación, es el resultado del esfuerzo por desentrañar una forma de vida como lo es la ciudadanía étnica a través de la comunicación, que se desea en el documento mexicano. Con esto se observa la versatilidad que tiene la comunicación, al aplicarse para el estudio de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

PALABRAS CLAVE: Ciudadanía Indígena, Comunicación, Carta magna.

INTRODUCCIÓN

En la República Mexicana nos rige la carta magna donde se encuentran derechos y obligaciones de los oriundos, se analiza el tipo de ciudadanía que se desea construir en el territorio nacional; la misma ley cuenta con articulados específicos para las etnias, distribuidos en cuatro artículos y dos transitorios.

La aplicación del método análisis de contenido cuanti-cualitativo tiene como propósito conocer el mensaje que envía la Constitución

Política de los Estados Unidos Mexicanos sobre el tipo de ciudadanía que desea en las personas que se encuentran en su territorio, particularmente de las etnias, por los datos que arroja la encuesta Inter censal del INEGI en 2015, donde registran 7 millones 382 mil 785 personas que hablan alguna lengua originaria.(2015, p.2).

En la Carta magna, se estudia el mensaje sobre el tipo de ciudadanía indígena. El emisor, las autoridades a través del mensaje escrito para que el receptor interprete la relación existente entre los agentes. tanto dentro de las comunidades como fuera de ellas.

Objetivo General: Conocer el mensaje de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos sobre la ciudadanía indígena.

METODOLOGÍA

a) El análisis de contenido de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se inició en noviembre de 2015, concluyendo en octubre de 2016.

b) Para realizar la investigación se eligió el hipertexto de la Carta Magna de 2015 de la página del poder Legislativo, con el apoyo de dos software de computadora para obtener el universo total de las unidades de análisis y de registro donde se excluyeron artículos, pronombre, adjetivos entre otros para categorizar.

El programa que se determinó para realizar el conteo de palabras fue el *Key-Word-In-Context (KWIC)*, que al español se traduce “palabra clave en contexto”, este programa permite analizar textos para determinar la cantidad de apariciones de cada una de las palabras que conforman el documento, así como el contexto en el que se encuentran. La Carta Magna Mexicana es para encontrar el número de palabras que la componen.

Al conocer el universo, se determinó la muestra, es una porción representativa del universo a analizar (Sampieri 2014). Existen diferentes tipos de muestreo para determinar la muestra de una investigación, el tipo de muestreo a utilizar dependerá de la investigación que se pretenda realizar, por el interés de conocer el número de palabras a analizar, se utilizó el muestreo aleatorio simple.

c) Con otro programa de computadora se realizó el muestreo aleatorio simple llamado *Decision Analyst STATSTM 2.0*, se traduce al español como analista de la decisión, para esta investigación se utilizó únicamente la opción que sirve para el muestreo aleatorio simple, el cual se realiza con los datos que el analista inserte.

RESULTADOS

Para empezar el análisis de la Carta Magna, se eligieron los elementos que representarían su mensaje, se determinó que son las palabras los elementos adecuados, por la importancia que tienen al ser los elementos más pequeños dentro del texto, permitir la construcción del mensaje, así como su posible independencia. Una vez que se seleccionaron las palabras como unidades de análisis fue necesario realizar un muestreo para determinar específicamente el número de palabras que se abordarían para el análisis, estas palabras son las representantes del mensaje que componen la Carta Magna Mexicana.

El primer paso para realizar el muestreo se utilizó el programa de computadora *Key Word In Context* –que en español significa Palabra Clave en Contexto-, para determinar el universo total de palabras de la Carta Magna Mexicana, este programa utiliza únicamente datos digitales para su procesamiento, por ello esta investigación se apoyó en el formato digital que ofrece la página web de la cámara de diputados para realizar el análisis.

La versión digital se procesó para determinar el universo, a partir del conteo de las palabras, en el programa *Key Word in Context*, Una vez que se cargó el documento en el programa, se procedió a seleccionar una de las opciones que ofrece para análisis, que es *Wordlist* que en español significa lista de palabras, con esta opción el programa procesa el texto y muestra todas las palabras diferentes que pertenecen al contenido de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así el número total que proporciona es de 114,660.

El siguiente dato que se encontró es, el número total de unidades de análisis diferentes

dentro de la Carta Magna Mexicana con un total 6,686. Por último, se obtuvo el resultado de dividir el número total de palabras diferentes y el número total de palabras existentes. El resultado primordial arrojó el número total de palabras diferentes dentro de la Carta Magna Mexicana: 6,686, en este dato se agrupan las palabras iguales y con ello se pudo encontrar la frecuencia de repetición de cada una de ellas en el mensaje de la Ley Máxima Mexicana, el número que arroja representa el universo total, por ello como indica Baena (2002) como siguiente paso se debe extraer una muestra representativa de esta población para poder realizar el análisis del contenido del mensaje.

Para obtener la muestra de las palabras se recurrió a un segundo programa de computadora, que se especializa en conseguir cifras para el investigador de manera rápida y precisa, el programa tiene el nombre *Decision Analyst STATS™ 2.0*, que se traduce al español como analista de la decisión, entre las opciones con que cuenta este programa para la realización de cálculos y obtener el tamaño de la muestra, esta opción es la que permitió realizar el muestreo en esta investigación, al seguir una serie de pasos específicos.

Establecidos cada uno de los rubros necesarios se procedió a seleccionar las palabras, arrojó 363, que componen la muestra. Es necesario decir que los resultados aquí obtenidos, según Sampieri (2014) son equiparables a los que se puedan obtener de una fórmula hecha manualmente, donde los resultados varían en menos de una unidad, pero por fines de rapidez y precisión se realizó mediante este programa.

Como primer paso para poder manipular la lista de las palabras fue necesario establecer bajo qué rubro se seleccionarían las 363 palabras

de la muestra, por ello se determinó que sería bajo la premisa de mayor número de repeticiones, debido a que entre mayor sea la repetición de una palabra más peso se le adjudica dentro de la Carta Magna Mexicana, esta repetición, puede significar, que el valor de esa palabra indica que se trata de transmitir cierto mensaje.

Se ordenaron las palabras que se encuentran en la lista con el programa *Key Word in context* con la opción *Frequency*, que en español significa frecuencia, al seleccionar esta opción se reordenan las palabras, el programa coloca las que tienen mayor número de frecuencias en la parte superior de la lista y las de menor número de frecuencias se ubican en la parte inferior de la lista.

Una vez establecida la lista de frecuencias, era necesario establecer como unidades de análisis las primeras 363 palabras, junto con su frecuencia, no obstante el programa *Key Word In Context*, no permite seleccionar únicamente las palabras que representan a la muestra, por ello se seleccionó una lista de palabras junto con la frecuencia se seleccionaron y manipularlas para obtener el resultado

Después de descartar las palabras repetidas, los adjetivos, pronombre, artículos, entre otros, la lista disminuyó, obteniendo las unidades de análisis hasta encontrar las representativas que llevaron a conocer la construcción de ciudadanía étnica en la carta magna, por lo que siendo está la referencia principal normativa donde se construye el mensaje sobre la clase de ciudadanía afirma Esteinou (2012) que la ciudadanía la ejercen personas que tienen un comportamiento propio y que cuenta con la categoría de ciudadano para tener una convivencia democrática, con responsabilidad social, en búsqueda del bien,

la solidaridad, donde las personas ejercen sus derechos y obligaciones.

Arteaga y Trigueros, establecen que se entiende a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como:

Un complejo normativo de naturaleza positiva que tiene el carácter de ser suprema, de jerarquía superior, que fue emitida totalmente en un solo momento, que prevé la existencia de órganos de autoridad, sus facultades y limitaciones, que establece derechos a favor de los individuos y vías para hacerlos efectivos, principios y objetivos de la nación mexicana y que de ella emana todo orden normativo, que por esencia es secundario, sea federal o local.

A la constitución se le denomina, también, carta magna, carta fundamental, pacto federal, ley fundamental; la actualmente en vigor fue promulgada el 5 de febrero de 1917. (1997, pág. 14)

Para lograr el análisis de la carta fundamental se utilizó el hipertexto que se encuentra en el internet en la página oficial del Congreso de la Unión, este elemento se aplica en la comunicación virtual, porque se realiza con la ayuda de internet, “que se le considera como una red internacional de ordenadores compuesta a su vez por otras redes de datos, tanto públicas como privadas, que pueden comunicarse entre sí” (Mateos, 2000, pág. 11), como se comprende, esta red se compone y se logra mediante la conexión de aparatos electrónicos que cuentan con la característica de enlazarse a ella. Este enlace permite el acceso de información, así como añadir de información a esta red, para diferentes usos.

La facultad comunicativa con que cuenta la Carta Magna Mexicana desde 1917 está acompañada del apego que la sociedad mexicana siente hacia ella, pues a pesar de las reformas realizadas se mantiene en vigor,

representa las bases que se escribieron hace casi un siglo y a pesar de ello aún significan una porción del pensamiento actual de la Nación, con el factor atemporal con que cuenta la Ley Máxima Mexicana se acentúa el apego de la sociedad mexicana hacia ella, pues ésta representa parte de la historia de la Nación.

El valor que los individuos puedan darle a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos es de suma importancia, no obstante esta investigación se enfocó al mensaje que transmite esta Carta Magna, por lo que es preciso entender qué modelo de comunicación se lleva a cabo entre las personas que emiten el mensaje y los lectores de ella, para ello, es necesario mencionar algunos de los conceptos básicos para entender este proceso, (Ruíz 2006, Pérez-Montoro) como emisor, mensaje, transmisor, señal emitida, medio, señal recibida, transmisor inverso, mensaje, receptor y retroalimentación.

El *emisor* es la fuente, que puede ser una o varias personas, que crean el mensaje que será enviado con destino al receptor, en esta investigación el emisor está representado por aquellas personas que envían una iniciativa para adherir, reformar o recorrer algún elemento de la Carta Magna Mexicana, y gracias a esto conformar la Carta Magna que se analizó para esta investigación. El *mensaje* es la información que el emisor transmite con destino al receptor; en la Carta Magna Mexicana el texto que la compone representa el mensaje de la misma, el *transmisor* representa el aparato electrónico mediante el cual el emisor ha enviado la Carta Magna Mexicana con el uso de internet. La *señal emitida* es la forma en que el transmisor reenvía el mensaje mediante cierto código para ser emitido al medio, esta señal, contiene el mismo mensaje que el emisor elaboró para ser enviado. El

medio es el transporte del mensaje emitido por el emisor, que en el caso de esta investigación se caracteriza por ser el hipertexto el medio que transporta a la Carta Magna Mexicana. La *señal recibida*, la realiza el *transmisor inverso* (que es el medio electrónico que ocupa el receptor, y tiene la función inversa del transmisor) que se encarga de decodificar la señal emitida, que ha circulado por el medio, convirtiendo así esta señal en el *mensaje* que ha enviado el emisor. El *receptor* es el objetivo y meta final del mensaje, éste puede estar compuesto por una o varias personas, en el caso particular de la Carta Magna Mexicana, el receptor son todas las personas que lean su contenido.

La Carta Magna Mexicana envía el mensaje la búsqueda de libertad e igualdad entre las personas para el progreso individual y colectivo, aspectos que caracterizan la ciudadanía porque es necesario ser solidario para tener mayores oportunidades de progreso social, particularmente con el apoyo a grupos minoritarios.

La inferencia permite realizar la aplicación del análisis de contenido una sub categoría enfocada a los grupos indígenas, nombrándose ciudadanía étnica. Leyva (2005) que retoma a De la Peña (1999) señala que este tipo de ciudadanía tiene como objetivo el progreso de los originarios.

Con el análisis que se aplicó al contenido de la Carta Magna Mexicana se pudo establecer las unidades de análisis, se descartaron aquellas que por su utilidad o significado no aportaban elementos suficientes para tomarlas en cuenta para este análisis, al considerarlas como unidades que no son representativas de este mensaje.

Al delimitar los datos y al tener la muestra representativa de la Ley Máxima con 363 palabras se pudo realizar la categorización de

estos elementos, se encontró dos grandes grupos: autoridad y desarrollo.

En este trabajo se explicará que significa el desarrollo en el grupo de las etnias registradas en la República mexicana donde se pone mayor énfasis en sus características. El desarrollo, como menciona Bertoni et al. (2011), se puede clasificar según las acciones específicas que se quieren mejorar dentro de una Nación Como parte del desarrollo social en el mensaje de la Carta Magna Mexicana se incluyen a grupos minoritarios así como sus lugares de origen como lo son los indígenas y las comunidades, estos elementos representan los orígenes de la Nación mexicana, por lo que aquí se mencionan como parte de las palabras que conforman la primera mitad de la lista de desarrollo social, se comprende que se transmite un mensaje en el que se busca destacar el progreso para el grupo de personas que cuentan con la calidad de indígenas así como de las comunidades a las que pertenecen.

La ciudadanía de los indígenas puede variar, como menciona Hernández-Díaz (2013) depende del lugar que se encuentren y las acciones que realizan dentro de las categorías de análisis Desarrollo Humano y Social.

Esta clasificación de la ciudadanía, donde los individuos que se benefician por el desarrollo que se busca en los mismos y que pertenece al grupo indígena se le nombra ciudadanía étnica. Según Leyva (2005) –que retoma de De la Peña (1999)- este tipo de ciudadanía tiene como requisito fundamental la formación de intelectuales indígenas, lo que refiere que es únicamente característica de este grupo de personas, no obstante, parece ser más una vertiente del término ciudadanía, puesto que busca el progreso de los indígenas, al igual que lo define el solo término de ciudadanía, lo cual

se liga nuevamente al desarrollo social y humano que establece la Ley Máxima Mexicana, puesto que en el desarrollo se incluye a los indígenas como elementos que pertenecen a la sociedad, lo que reitera la idea de solidaridad, que se liga con los derechos con que cuentan todas las personas de la Nación, que son otros de los elementos que, según Harvey (2007), deben tener los indígenas para poder considerarlos como ciudadanos.

Las personas encargadas de dictaminar quiénes pueden contar con esta categoría, así como las acciones que realicen, es decir, que no solo dependen de las autoridades que gobiernan al país, sino también de las personas que están al mando de las comunidades a las que pertenecen, además se les considera ciudadanos de la comunidad cuando realizan acciones que benefician a la misma, de manera social, política o económica, Estas acciones se reflejan en contribuciones económicas, en la participación de las actividades culturales que representan a la comunidad, así como en elegir y/o ejercer los cargos políticos que se les asignen.

La ciudadanía toma en cuenta a las indígenas en cualquiera de las dos perspectivas, la ciudadanía en general o la ciudadanía étnica, busca que las personas (indígenas o no) tengan un desarrollo social, político, económico y humano, además que se respete la autoridad. Estos elementos reflejan claramente las mismas características que surgen del mensaje de la Constitución Política, lo que reitera que los indígenas, forman, desde cualquier perspectiva, parte de los elementos que conforman la Nación Mexicana y gozan de los mismos derechos como obligaciones.

Se considera que los indígenas son ciudadanos mientras cumplan las acciones que se les adjudiquen dentro de la comunidad, no

obstante esta ciudadanía asociada a los indígenas puede ser revocada cuando algún habitante abandona la comunidad para desenvolverse en otro estado o país y deja de ejercer las responsabilidades que se le asignan únicamente dentro de su comunidad, como menciona Hernández-Díaz (2013), la revocación de su ciudadanía se realiza por parte de las personas que representan el gobierno en dichos lugares.

La revocación de la ciudadanía indígena a las personas que ya no forman parte de su comunidad de origen, demuestra una práctica propia de las autoridades de la comunidad, puesto que a diferencia de lo que refleja el mensaje de la Carta Magna, se privaría de esta categoría a elementos que tienen el derecho de ejercerla mientras lleven a cabo y respeten sus derechos y obligaciones en cualquier parte de la jurisdicción que establece la Ley Máxima Mexicana.

La ciudadanía indígena, si bien coincide con el solo término de ciudadanía puesto que su fin es que las personas contribuyan en el lugar que se desenvuelven así como el bien de la sociedad con la aplicación de las normas, surge (Harvey 2007; Leyva 2005; Hernández-Díaz 2013) con la razón de darle un espacio determinado a las personas que se desenvuelven en comunidades, puesto que actualmente existe una discriminación hacia este grupo minoritario, solo con el reconocimiento e inclusión de los derechos y obligaciones con las que cuentan estas personas se podrá minimizar esta situación

Además de ser la erradicación de la discriminación una de las causas por la que surge la ciudadanía indígena, también con ella se busca fortalecer la diversidad, no solo en cuanto a idioma, rasgos físicos, sino también en lo que respecta a la forma de gobierno, puesto

que son muchos los casos donde las comunidades indígenas basan sus sistemas de administración bajo el método de usos y costumbres, así, con este tipo de ciudadanía se pretende que las personas con esta condición promuevan las prácticas que conllevan sus orígenes.

Así, la ciudadanía étnica, cuenta con varios obstáculos al existir una falta de reconocimiento en cuanto a las personas que la ejercen, al igual que de las prerrogativas y deberes con los que cuentan, a pesar de ello el cometido de esta ciudadanía es precisamente erradicar dichas dificultades, para que los indígenas se desarrollen y beneficien de las mejoras que tiene el Estado-Nación al que pertenecen, al ejercer conscientemente sus derechos y deberes para con la sociedad.

Adjudicarle a los indígenas la categoría de ciudadanía, se equipara a concederle la ciudadanía a cualquier grupo minoritario de personas, por el simple hecho de ser humanos, como reflexiona Delgado (2015) -al mencionar a Arendt y a Benhabib-, la ciudadanía la puede tener cualquier persona por el derecho a tener derechos, es decir, que sin importar cuál sean las capacidades, nación, o raza, idioma, o cualquier otro factor que pueda distinguir a una persona de otras, ésta podrá ser considerada ciudadano mientras ejerza, defienda y haga guardar sus derechos y obligaciones.

Con las características que menciona Delgado (2015) se comprende que otro de los elementos que componen a la ciudadanía, es la inclusión de cada uno de los individuos que busquen el progreso de la sociedad en la que se desenvuelven, donde cada individuo, cumpla con las responsabilidades que se le otorgan, además de exigir y ejercer tanto los derechos individuales como colectivos.

CONCLUSIÓN

Con 100 años de creación, la Carta Magna Mexicana, aún conserva parte de las bases que permitieron construirla y regir al país, pero evoluciona para poder involucrar los nuevos aspectos que van surgiendo con el paso del tiempo. Como Ley Máxima debe conservar su actualidad, y estar vigente para dictar las pautas bajo las cuales se rige el Estado-Nación, puesto que después de tantos años de existencia se ha creado un vínculo con las etnias de México, lo que permite modificarla conforme las nuevas necesidades.

Las reformas realizadas a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, impacta en la construcción de la ciudadanía particularmente étnica que se puede cimentar a partir del mensaje que transmite.

Conocer el tipo de ciudadanía étnica fue un proceso, no fácil, puesto que los pasos que describe el análisis de contenido para la obtención de los resultados es puntual, lo que exige dedicación, tiempo y esfuerzo, no obstante la lectura realizada a las unidades de registro se pudo llegar, desde ese momento a algunas conclusiones, que fueron reforzadas con el análisis de las categorías creadas.

Con los elementos que arrojó la aplicación del análisis de contenido a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se observó que su mensaje está dividido en dos grandes categorías, la autoridad y el desarrollo. La primera con un peso más grande que la segunda, lo que refleja que en este mensaje se le da una prioridad mayor a este elemento, lo que se traduce en varios aspectos de la ciudadanía étnica mexicana, pese a que se desarrollo particularmente la segunda para conocer las libertades, beneficios e impulso en el respeto a usos, costumbres y creencias para relacionarse con el estado.

- medios de la comunicación* (pp. 15-55).
España: Ediciones Paulinas
- Delgado Parra, C. (2015) *Los dilemas de la ciudadanía moderna y la dignidad de los derechos humanos De Arendt a Benhabib*. México: Gedisa
- Esteinou Coto, M. (2012) *Formación humana y ciudadana*. México: Red Tercer Milenio
- Hernández Sampieri, R. (2014) *Metodología de la investigación (6ta ed.)* México: Mc Graw Hill
- Hernández-Díaz, J. (2013) *Comunidad, migración y ciudadanía Avatares de la organización indígena comunitaria*. México: MAPorrúa
- Krippendorff, K. (1990) *Metodología de análisis de contenido*. España: Paidós
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2015) recuperado de www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm el 16 de enero de 2016
<http://www.inegi.org.mx>

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Arteaga Nava, E., y Trigueros Gaisman, L. (1997) *Diccionario Jurídico Temático de Derecho Constitucional*. México: Harla.
- Bertoni, R., Castelnovo, C., Cuello, A., Fleitas, S., Pera, S., Rodríguez, J., y Rumeau, D. (2011) *¿Qué es el desarrollo? ¿Cómo se produce? ¿Qué se puede hacer para promoverlo?* Uruguay: Universidad de la República
- Davara Rodríguez, F. J. (1990) Los paradigmas de la comunicación en F. J. Davara Rodríguez (Ed.) *Introducción a los*

EL ROL DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN EL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN

Andrés Villafuerte Vega

Estudiante de la Facultad de Derecho, Asistente de la Cátedra de Introducción al estudio del Derecho y Asistente Legal de la Vicerrectoría de Docencia, Universidad de Costa Rica.

RESUMEN

En la presente investigación se analiza el Derecho Humano a la Educación como una garantía de acceso a la transmisión del conocimiento, para asegurar el goce de otros derechos de la humanidad.

Bajo esa óptica, la enseñanza universitaria promueve la capacitación profesional especializada y la formación de una ciudadanía crítica y comprensiva de su propia sociedad.

El instituto jurídico de la autonomía universitaria responderá al papel y valor que aquella sociedad asignó a educación superior.

Sin embargo, la autonomía universitaria no se encuentra contemplada como una implicación del Derecho Humano a la Educación. Al contrario, su propósito es regular las relaciones entre la Universidad y el Estado.

Palabras Clave: Derecho Humano a la Educación, Autonomía universitaria, Enseñanza universitaria, Descentralización administrativa.

INTRODUCCIÓN

Al analizar los instrumentos normativos internacionales en materia de educación, es posible observar la carencia de elementos que trastocan el instituto jurídico de la autonomía universitaria.

Ello imposibilita considerar el rol que desempeña tal instituto dentro de las garantías del Derecho Humano a la Educación.

Por ende, en la presente investigación se procura abordar el engranaje teórico de aquel Derecho y su repercusión en la modalidad de la enseñanza universitaria.

En ese sentido, se describirá cuáles son los términos bajo los cuales la doctrina jurídica enuncia tales condiciones de la Educación y la Universidad, además de enlistar los instrumentos normativos que fortalecen dichas posiciones.

Por último, se reseñará el propósito que ha ostentado la autonomía universitaria a lo largo de distintos contextos sociohistóricos, para concluir sobre el rol que desempeña tal instituto en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos y en la configuración constitucional de algunos países y sociedades.

Objetivo General: Analizar el rol del instituto jurídico de la Autonomía Universitaria en el engranaje teórico del Derecho Humano a la Educación.

Los usuarios de la información generada es todo operador jurídico, además de cualquier persona relacionada con la educación.

METODOLOGÍA

a) La presente ponencia es el resumen de una investigación jurídico doctrinaria, desarrollada en el marco del Énfasis de Derechos Humanos de la Facultad de Derecho de la UCR, durante los meses de marzo a setiembre del 2017.

b) Esta investigación es un esfuerzo de recopilación de la doctrina relevante en materia de enseñanza universitaria; además de verificar la regulación del tópico en instrumentos internacionales y normativa constitucional comparada.

c) La información recopilada ha sido sintetizada bajo el método de análisis deductivo; el cual permitió concluir el rol de la autonomía universitaria, tras la consideración de las premisas del Derecho Humano a la Educación y la Enseñanza Universitaria.

RESULTADOS

1 El Derecho Humano a la Educación

Al reducir e integrar las diversas definiciones del término “educación”, esta puede ser conceptualizada como un proceso humano dinámico intencionalmente dirigido al aprendizaje de capacidades exclusivas del ser humano. En ese sentido, el proceso educativo tiene como objetivo primordial la transmisión de aquellos conocimientos necesarios para desenvolverse dentro de los contextos sociales y culturales de las personas. (Brenes & Porras, 2007, pp. 223-226).

El Derecho Humano a la Educación, en tesis de principio, consistirá en la garantía de acceso a los mecanismos de transmisión de conocimiento a través del servicio público educativo. (Scioscioli, 2015).

No obstante, este derecho tiene una conceptualización intensamente pragmática. Es decir, contrario a la realidad de otros derechos humanos, el debate jurídico sobre aquel es posterior a su positivización, por lo que este se configura a partir de las vivencias contemporáneas de los Estados (Ara Pinilla, 2014, pp. 13-19). Empero, ello no implica que la

garantía sobre el acceso a la educación se encuentre reconocida y ostente eficacia en todos los países del mundo (Tomaševski, 2003, pp. 9-10).

De esta manera, es necesario reconocer los dos engranajes que ha ostentado el Derecho Humano a la Educación a lo largo de su evolutivo desarrollo.

Desde la perspectiva jurídica, la educación se convirtió en objeto de tutela normativa cuando fue considerada a partir del precepto aristotélico de formación ciudadana. De esta manera, se afirmaba que la educación pupilar impartida por el Estado promovería los valores esenciales para el desarrollo permanente de la sociedad, cuya institucionalidad transmitiera la concepción cívica de la persona como miembro de cierta comunidad, a la cual era necesario mantener y defender. (Gévert, 2006, p. 11).

En ese sentido, este reconocimiento del acceso al sistema educativo fue ligado al enunciado sobre el deber personal de la educación. Es decir, toda persona tendrá derecho a participar de los procesos estatales de enseñanza, siempre y cuando esta sirva como medio para construir únicamente la sociedad a la que pertenece, a través de diversos procesos cívicos. (Arce Gómez, 2012, pp. 272-274).

No obstante, la comunidad internacional observó que la simple enunciación normativa del tal precepto, comparada con algunos derechos de contenido civil o político, era insuficiente por sí mismo (UNESCO, 2015, p.13). Además, tal consideración fue objeto de crítica a raíz de los efectos del adoctrinamiento estatal, bajo lo cual se parcializaba el conocimiento para generar criterios y convicciones cívicas respecto a ciertas condiciones históricas y características socioculturales (García Carrasco & García del Dujo, 1996, p. 80).

Por tal motivo, nace la segunda conceptualización del Derecho Humano de la Educación. A partir de ella, promovió el reconocimiento del servicio público educativo como una garantía para la formación de la dignidad de las personas, debido a su necesaria intervención en el acceso, goce y disfrute de otros derechos fundamentales. (Scioscioli, 2015).

Es así como se comprende que el derecho a la educación necesita un mayor tutela, debido a su necesaria intervención como uno de los factores primordiales para la promoción de los demás derechos humanos, sean estos civiles, políticos, económicos, sociales o culturales. (Eide, 2007, p. 22).

El producto del anterior análisis y discusión doctrinaria, da lugar al reconocimiento del derecho a la educación como una garantía de la libre sociedad, necesaria para la interacción de las relaciones humanas. (Eide, 2007, p. 31).

Como se puede observar, dichas circunstancias originan que la concepción sobre este se movilice de una educación constructora de identidad ciudadana nacional, hacia a una comprensión más regional-mundial, bajo la cual se contemplan las diversas manifestaciones socio-culturales de la humanidad. (Wintersteiner et. al., 2003, p. 14).

Es decir, los contenidos de la educación pasan de una simple visión de la ciudadanía aldeanista a una omnicomprensión de las relaciones humanas globales, en respeto de las garantías de todos los seres humanos. (Andreopoulos, 1997, p. 17).

Desde esta segunda concepción del Derecho Humano a la Educación, los instrumentos internacionales sobre la materia establecieron que dicha garantía implica necesariamente las siguientes características, las cuales se

gradúan conforme se adopte alguna modalidad educativa. (Tomaševski, 2004, pp. 77-78).

El principio de la universalidad establece que el derecho a la educación debe ser garantizado para todas las personas. El fundamento de tal consideración se encuentra en el deber estatal de ofrecer mecanismos para fomentar la igualdad de oportunidades de sus habitantes (Verheyde, 2006, p. 1).

Este principio exige la transmisión del contenido mínimo de conocimiento e información necesaria, la cual garantice el adecuado desenvolvimiento de las personas en la sociedad, su posibilidad de acceso a otros derechos y la garantía sobre su constante desarrollo. Esta es la medida través de la cual el ser humano adquiere lo suficiente para participar de la esfera social, económica y cultural de la sociedad a la que pertenece. (Eide, 2007, pp. 22 y 31).

Por otra parte, el elemento de la gratuidad exige que el acceso a la educación se garantice libre de costos, hasta la medida de lo posible, como parte de la obligación del Estado. Es decir, la persona no debe aportar insumo económico alguno para recibir y disfrutar del derecho a la educación. (Eide, 2007, pp. 22).

Esta obligación nace de los conceptos de solidaridad y responsabilidad pública (Kuçuradi, 2013, p. 193), mediante el cual se propugna que, en base a la dignidad de las personas, la colectividad debe invertir en la educación de sus habitantes (Tomaševski, 2004, p. 78).

El principio de la calidad, en tercer lugar, enuncia la responsabilidad de establecer métodos de enseñanza y aprendizaje, en relación concurrente, idóneos para el proceso de la formación popular (Napoli, 2014, p. 224). Por ende, el contenido de la educación debe garantizar ciertos parámetros y un estándar mínimo de efectividad en la enseñanza; porque,

en su defecto, tal institucionalidad pierde utilidad y se desvía de su objetivo común (Tomaševski, 2004, p. 78).

Asimismo, el principio de libertad propugna que el Estado no puede limitar la posibilidad de instaurar centros educativos fuera de la institucionalidad estatal, fomentados y administrados por particulares; por lo cual se deberá respetar y subvencionar la oficialidad de esos centros educativos y sus planes de estudio. (Arce Gómez, 2012, pp. 68-71).

Por último, el principio de la complementariedad considera la educación como un derivado de los derechos familiares (ECHR, 2006, pp. 96-97). En ese sentido, la enseñanza pública es complementaria (e, incluso, subsidiaria) a la educación parental (Landau, 2007, pp. 282-283).

De esta manera, la siguiente frase enuncia tal principio: *“Education and school are not synonymous”* (trad.: educación y escuela no son sinónimos); lo cual defiende que la educación es susceptible de ofrecerse en otros lugares distintos a la institucionalidad estatal. Ahora bien, la subsidiaridad no se traduce en la potestad parental de negar la educación. (Verheyde, 2006, pp. 23-24).

El Derecho Humano a la Educación y sus diversas implicaciones son enunciadas, por ejemplo, en los siguientes cuerpos normativos: arts. 2.B y 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917); art. 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948); art. 12 de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (1948); arts. 77-83 de la Constitución Política de la República de Costa Rica (1949); arts. 1-5 de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960); art. 18.4 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966); arts. 10.1 y

13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966); arts. 12.4 y 26 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969); arts. 13 y 16 Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1988); arts. 23, 28, 29, 32.1 de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989); art. 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006); art. 4.xi Convención Interamericana contra toda forma de discriminación e intolerancia (2013); art. 20 de la Convención Interamericana sobre la Protección de los Derechos Humanos de las Personas Mayores (2015); art. 15 de la Declaración Americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2016).

2 La enseñanza universitaria

La primera concepción del Derecho Humano a la Educación garantizaba el acceso al sistema de la enseñanza general básica; es decir, el compuesto por los ciclos de la primaria y la secundaria destinados a la población pupilar, el cual aporta un capital de conocimiento mínimo para desenvolverse en la sociedad y acceder a diversos derechos. (Scioscioli, 2015).

No obstante, la doctrina jurídica discutió que el Derecho Humano a la Educación es una garantía prolongada a lo largo de los años de vida que ostente el ser humano, pues el proceso de formación de su dignidad y desarrollo personal de cada individuo no se limita al periodo pupilar. En ese sentido, se ha defendido lo siguiente:

“Según este derecho la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su

dignidad. Conviene así mismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar en una sociedad libre. (...). El concepto de educación va cambiando y ampliándose adaptándose a las nuevas exigencias del hombre inmerso en esa sociedad plural, de tal forma que ya no podemos pesar solamente en ese tipo de educación que se acaba cuando el hombre o el joven deja la escuela, sino que se extiende a toda la vida” (Gómez, 2009).

Es decir, la consolidación de la personalidad y dignidad del ser humano no se limita a la educación temprana, sino que se prolonga a lo largo de los años para la adecuada participación de una persona en la sociedad libre.

Tal consideración, al respecto de la enseñanza prolongada sobre toda la vida del ser humano, así como el cambio, ampliación y adaptación en el engranaje teórico de este derecho, se ha reconocido, poco a poco, por instrumentos internacionales. (Beiter, 2006, pp. 26-28).

Respecto a las Constituciones Políticas de Costa Rica y México, el derecho a la formación ha tenido incidencia directa en la estructuración de los sistemas educativos públicos, tal y como se desprende de los artículos 77 y 3 de dichos instrumentos, respectivamente.

Dentro de la perspectiva del derecho a la formación, se incluyó el sistema de la enseñanza universitaria. Esta es aquella destinada a la transmisión especializada en áreas del saber complejos y universales. (Arce Gómez, 2012, pp. 94-95).

Dicha transmisión se despliega en dos vertientes: por un lado, se desarrolla la

capacitación de profesionales calificados y especializados y, por otro, se promueve la formación de ciudadanos ilustrados, críticos y comprensivos del contexto sociohistórico y los recursos que pueden transformar la sociedad intercultural. La primera mencionada es una manifestación de la mera actividad docente, mientras que la segunda es parte de la denominada responsabilidad social universitaria. (Martín López, pp. 11-12).

En ese sentido, la educación universitaria no es un simple mecanismo de transmisión de conocimientos. La Universidad es un centro para la búsqueda de la verdad, comprensiva de la universalidad interdisciplinaria del saber mundial, con el propósito de colocar tal información al servicio de la sociedad. Esta es la plataforma del pensamiento crítico, el cual se encamina al progresivo desarrollo de la comunidad humana y de la dignidad de las personas. (Baudrit Carrillo, 2014, pp. 4-7).

La Universidad es la institución donde convergen todos conocimientos de la sociedad humana. Ese es el cumplimiento de su origen y la satisfacción de su *quid*; pues ‘*universidad*’ proviene del latín ‘*universitas*’ (cuya traducción es: comunidad o conjunto), bajo lo cual se entiende que este centro educativo es el encargado de velar por la armonía y unidad de las ciencias. (Dietze, 1972, p. 114).

La enseñanza universitaria ostenta tres implicaciones necesarias: accesibilidad, idoneidad y paulatina gratuidad.

La modalidad de la educación superior relativiza el principio de la universalidad. De esta manera, el Estado solo adquiere la obligación de promover políticas y acciones afirmativas para que ninguna persona encuentre limitadas sus posibilidades de ingresar a la institucionalidad de la enseñanza universitaria (Verheyde, 2006, p. 36). Es decir,

se garantiza la accesibilidad, mas no la universalidad obligatoria de tal mecanismo (Tomaševski, 2004, p. 77).

Ahora bien, el derecho de matrícula en un centro de educación superior se adquiere a través de la idoneidad académica. Ello significa que el acceso debe encontrarse objetiva, razonable y proporcionalmente condicionado a la satisfacción méritos, esfuerzos y capacidades del estudiante, condiciones suficientes para asignarle un cupo dentro de la institución (Barquero et. al., 2006, p. 31). No obstante, lo anterior ha sido criticado a raíz de las desigualdades forjadas en base a la llamada meritocracia.

Por último, los Estados deben buscar mecanismos presupuestarios para alcanzar, paulatina y progresivamente, el principio de gratuidad educativa, de forma tal que la educación superior sea libre de costos. (Lagarde, 2000, p. 149).

Esta modalidad educativa y sus implicaciones son enunciados, por ejemplo, en los siguientes artículos: 26.1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos; 13.2.c del Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales; 28.1.c de la Convención sobre los Derechos del Niño; 13.3.c del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

3 La autonomía universitaria

El rol que desempeñan los centros universitarios dentro de la sociedad, será definido por las necesidades y valores de ese conjunto de personas, bajo un determinado contexto. Por ende, si se considera que el papel de la Universidad es necesario y esencial para el desarrollo de la colectividad, el régimen

jurídico de la educación superior será revestido y consolidado, en base a la óptica de una funcionalidad plena e importancia vigente. (Esquivel Salas, 2014, pp. 363-364).

Conforme a lo anterior, el instituto jurídico de la autonomía universitaria responde al valor que la sociedad en cuestión ha provisto para la educación superior.

Así, por ejemplo, la autonomía universitaria durante la época medieval garantizaba la total independencia de las corporaciones intelectuales (conformadas por la asociación de maestros y estudiantes), respecto del poder público. Es decir, el régimen de la enseñanza y la libertad del conocimiento estaban excluidos del ámbito jurisdiccional del soberano. (Baudrit Carrillo, 2014, p. 2).

A inicios del Siglo XX, el movimiento estudiantil promotor de la Reforma de Córdoba velaba por que la institucionalidad superior sirviera como base para las reivindicaciones sociales. La autonomía universitaria, en ese contexto, debía garantizar el adecuado y exorcizado desarrollo intelectual de aquella sociedad. (Romero Pérez, 2010, pp. 3-8).

En la actualidad, la comunidad internacional considera oportuno acordar un esfuerzo común para el fomento de formación profesional promotora de políticas en contra de la discriminación y la intolerancia; ostentando el propósito de promover reformas curriculares comprensivas de la sociedad contemporánea cultural, social y política. (Dolan et. al., 2011, pp. 16-17).

De esa forma y acorde a los valores, intereses y necesidades de una sociedad en un contexto particular, en tesis de principio, la enunciación de la autonomía universitaria implicará el grado superlativo de independencia administrativa. Es decir, la educación superior gozará de la posibilidad y completa potestad de auto-

governarse en los ámbitos organizativos, políticos, financieros y académicos. (Arce Gómez, 2012, pp. 94-95).

Las Constituciones Políticas son instrumentos óptimos para analizar el valor que una sociedad asignó a la educación superior (Hernández Valle, 2009, p. 72). De dicho análisis, se puede determinar que hay cuatro manifestaciones constitucionales de la autonomía universitaria: delimitación, delegación, reconocimiento y enunciación.

La delimitación hace referencia a las Constituciones Políticas que esclarecen puntualmente cuáles son las implicaciones normativas de la autonomía universitaria. De esa manera, el ámbito de acción de las Universidades se encuentra circunscrito a una serie de privilegios que la norma suprema les ha otorgado de manera específica. En este grupo, se pueden mencionar los casos de los artículos 335 de la Constitución Política de Ecuador (2008), 109 de la Constitución Política de Venezuela (1999) y 130 de la Constitución Política de Turquía (1974), entre otros.

En los primeros dos casos, la autonomía cubre hasta la inviolabilidad del recinto universitario; mientras que en el caso de Turquía, se garantiza dicha independencia únicamente en el ámbito académico, con lo cual el Estado se reserva el control y nombramiento de las autoridades políticas y financieras de los centros de educación superior.

Por otro lado, la delegación alude al mandato que realiza la norma suprema sobre la normativa infraconstitucional, respecto a la delimitación de la autonomía universitaria. En estos casos, serán dichas leyes o estatutos las que declararán las implicaciones de tal independencia. Ejemplo de ello, se puede visualizar los artículos 75 de la Constitución Política de Argentina (1994), 27.10 de la

Constitución Política de España (1978), 125 de la Constitución Política de Nicaragua (1987) y 70.2 de la Constitución Política de Polonia, entre otros.

El reconocimiento de la autonomía universitaria es una práctica constitucional centroamericana, en la cual se reconoce tal régimen para una única Universidad, con efecto extensivo a las demás instituciones públicas de educación superior de esos Estados. Ese es el caso de los artículos 61 de la Constitución Política de El Salvador (1983), 82 de la Constitución Política de Guatemala (1985) y 160 de la Constitución Política de Honduras (1982), entre otros.

Por último, la enunciación de la autonomía universitaria es un fenómeno constitucional europeo, bajo el cual las normas supremas garantizan la independencia de la educación superior, sin definir cuáles son sus implicaciones ni delegar dicha delimitación en otras disposiciones normativas. Así, por ejemplo, se pueden revisar los artículos 68 de la Constitución Política de Croacia (1991), 75 de la Constitución Política de Montenegro (2007) y 63A.3 de la Constitución Política de Suiza (1999), entre otros.

Al analizar tales textos constitucionales, junto a la regulación internacional de la educación, se puede concluir que el instituto jurídico de la autonomía universitaria no es un elemento contemplado por el Derecho Internacional de los Derechos Humanos.

En este punto, es necesario considerar la relación entre el engranaje de libertad en la educación superior y las implicaciones de la autonomía universitaria.

El régimen de la libertad en la educación superior, también llamada libertad de enseñanza universitaria, es producto del cambio de paradigma que generó la aparición de la universidad privada. Esta concepción es

producto de una revaloración sobre los aspectos educativos, bajo el cual el Estado no puede limitar la formación profesional de las personas ni la instauración de centros universitarios administrados por particulares. (Cotino Hueso, 2007, p. 366).

De esta manera, los centros universitarios privados ostentan un régimen de garantías derivado del principio genérico de libertad educativa, lo cual inopera la protección de la autonomía universitaria. Por ello, aquellas instituciones se encuentran igualmente protegidas por instrumentos normativos, incluso supraconstitucionales. Por ende, es necesario considerar la nueva tendencia de la autonomía como medio para la fundación y estructuración orgánica de propia de la universidad pública, lo cual sería equivalente al régimen la libertad de enseñanza privada. (Kanchanamukda, 2014, p. 5).

Conforme a lo anterior, por ejemplo, algunos países no constitucionalizan el principio de la autonomía universitaria, pero sí reconocen el deber estatal de garantizar la libertad de enseñanza, académica o de cátedra. Es decir, este último principio obtiene mayor relevancia constitucional frente a la propia autonomía.

Tal cuestión puede observarse en los artículos 16 de la Constitución Política de Finlandia (1999), 33 de la Constitución Política de Italia (1947), 38 de la Constitución Política de Sudáfrica (2011) y 13.6 de la Constitución Política de Sudán (2005).

No obstante, la enunciación del principio de libertad de cátedra dentro de los centros universitarios públicos, no se observó afectada por las anteriores circunstancias. Al contrario, la libertad de cátedra se presenta como una manifestación intrínseca de la autonomía universitaria, cuyo propósito es reconocer y defender la posibilidad de recibir formación

profesional sin presiones ideológicas, filosóficas ni religiosas, provenientes de ámbitos externos. (Vidal Prado, 2001, p. 11).

Por lo antes expuesto, es dable concluir que el instituto de la autonomía universitaria se ha transformado en un mecanismo de máxima descentralización administrativa, bajo el cual la Universidad adquiere personalidad jurídica, patrimonio propio y competencias exclusivas. Ello implica, además, una independencia organizativa plena, en términos de auto-organizarse administrativa, académica y financieramente. (Jinesta Lobo, 2002, pp. 6-12 y 86-99).

La autonomía universitaria no es una implicación del Derecho Humano a la Educación ni una garantía dentro de los derechos educativos. Aquella es un instrumento jurídico para asignar un papel o rol dentro de la sociedad y para regular las relaciones entre la Universidad y el Estado. (Pan, 2009, p. 7).

CONCLUSIONES

1. El Derecho Humano a la Educación garantiza el acceso a los mecanismos de transmisión del conocimiento, como medio para asegurar el desarrollo de la humanidad y el goce de otros derechos fundamentales.
2. En el marco de la enseñanza universitaria, se promueve la capacitación de profesionales especializados y la formación de ciudadanos ilustrados, críticos y comprensivos de la sociedad.
3. El instituto jurídico de la autonomía universitaria responde al papel y valor que la sociedad asignó a educación superior.
4. En la actualidad, la autonomía universitaria no es una implicación del Derecho Humano a la Educación. Este instituto se utiliza para regular las relaciones entre la Universidad y el Estado.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Andreopoulos, G. (1997). "Human Rights Education in the Post-Cold War Context". En Andreopoulos & Claude (ed.), *Human Rights Education for the Twenty-First Century* (pp. 9-20). Filadencia, Estados Unidos: University of Pennsylvania.
- Ara Pinilla, I. (2014). *La difuminación institucional del objetivo del derecho a la educación*. Madrid, España: Ed. Dykinson.
- Arce Gómez, C. (2012). *Derecho Educativo*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Barquero, J. et. al. (2006). *Financiamiento de la educación superior*. San José, Costa Rica: EUCR.
- Baudrit Carrillo, L. (2014). *La Autonomía Universitaria en la Constitución Política*. San José, Costa Rica: UCR.
- Beiter, K. D. (2006). *The Protection of the Right to Education by International Law*. Leiden, Países Bajos: Koninklijke Brill.
- Brenes, E. & Porras, M. (2007). *Teoría de la Educación*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Comisión Europea de Derechos Humanos (2006). *Documents et Decisions*. Dordrecht, Países Bajos: Pub. Springer.
- Cotino Hueso, L. (2007). *Derecho constitucional II: Derechos fundamentales*. Valencia, España: Universitat de València.
- Dietze, G. (1972). *Juventud, universidad y democracia*. Distrito Federal, México: Editores Asociados.
- Dolan, P. et. al. (2011). "The role of research for the promotion of rights and values in education: a commemorative paper – 60 years into human rights education". En UNESCO, *Contemporary issues in human rights education* (pp. 11-27). París, Francia: UNESCO.
- Eide, A. (2007). "Interdependence and Indivisibility of Human Rights". En Donders & Volodin (ed.), *Human Rights in Education, Science and Culture: Legal Developments and Challenges* (pp. 11-51). París, Francia: UNESCO.
- Esquivel Salas, H. (2014). *Lecciones de Derecho Constitucional III*. San José, Costa Rica: ISOLMA.
- García Carrasco, J. & García del Dujo, Á. (1996). *Teoría de la Educación I*. Salamanca, España: Universidad de Salamanca.
- Gévert, P. (2006). *Les droits de l'homme*. París, Francia: Editorial L'Étudiant.

- Gómez, J. M. A. (2009). "El derecho a la formación: una defensa de la igualdad de oportunidades". En López-Barajas & Ruiz Corbella (coords.), *Derechos humanos y educación* (pp. 159-176). Madrid, España: UNED.
- Hernández Valle, R. (2009). *Derecho procesal constitucional*. San José, Costa Rica: Juricentro.
- Jinesta Lobo, E. (2002). *Tratado de Derecho Administrativo T.I.* San José, Costa Rica: Ed. Diké.
- Kanchanamukda, W. (2014). *Budgeting for a Thai autonomous university*. Songkhla, Tailandia: Book Center Press.
- Kuçuradi, I. (2013). *Human Rights: Concepts and Problems*. Zürich, Alemania: LIT.
- Lagarde, M. (2000). "Universidad y democracia genérica". En Cazés, Ibarra & Porter (coords.), *Estado, universidad y sociedad: entre la globalización y la democratización* (pp. 145-160). Distrito Federal, México: UNAM.
- Landau, C. E. (2007). "Reflections on the right to education – the european perspective". En Kohen, *La promotion de la justice, des droits de l'homme et du règlement des conflits par le droit international* (pp. 281-305). Leiden, Países Bajos: Koninklijke Brill.
- Martín López, M. T. (2016). "Relaciones Universidad/Sociedad: Conceptos de Responsabilidad Social Universitaria". En Martín López & (dirs.), *Responsabilidad Social Universitaria: Sociedad, Formación y Actores* (pp. 6-33). Valencia, España: Ed. Tirant lo Blanch.
- Napoli, C. (2014). "L'éducation au développement durable". En Fitzmaurice, Maljean-Dubois & Negri (ed.), *Protection de l'environnement et développement durable de Rio à Rio+20* (pp. 223-238). Leiden, Países Bajos: Koninklijke Brill.
- Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Éducation à la citoyenneté et aux droits de l'homme*. Rabat, Marruecos: UNESCO.
- Pan, S. Y. (2009). *University Autonomy, the State and Social Change in China*. Hong Kong: China: Hong Kong University.
- Romero Pérez, J. E. (2010). *Defensa de la autonomía universitaria pública*. San José, Costa Rica: IJ.
- Scioscioli, S. (2015). *La educación básica como derecho fundamental*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Tomaševski, K. (2003). *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. San José, Costa Rica: IIDH.
- Tomaševski, K. (2004). *El asalto a la educación*. Barcelona, España: Ed. Intermón Oxfam.
- Verheyde, M. (2006). *Article 28, The Right to Education*. Leiden, Países Bajos: Koninklijke Brill.
- Vidal Prado, C. (2001). *La libertad de cátedra: un estudio comparado*. Madrid, España: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Wintersteiner, W., Spajić-Vrkaš, V. & Teutsch, R. (2007). *Peace Education in Europe: Visions and Experiences*. Münster, Alemania: Ed. Waxmann.

ACOSO ESCOLAR; UNA EPIDEMIA EN EDUCACION SECUNDARIA

Miriam Luvia Pérez Sánchez, Aimer Vidal Alegría y
Consuelo Guadalupe Montes Cigarroa

Catedráticos de la Escuela de Humanidades, Campus IV, de la Universidad Autónoma de Chiapas.

RESUMEN

El acoso escolar es un fenómeno social latente en el contexto educativo, el cual se encuentra protagonizado por víctimas, agresores y espectadores. Los factores que originan este fenómeno pueden ser: familiares, personales y/o sociales, los que generan consecuencias graves dejando secuelas en todos sus actores.

La investigación se llevó a cabo en tres escuelas Secundarias; Escuela Secundaria Técnica N°129 turno vespertino, Escuela Secundaria Cinco de Febrero y Secundaria para trabajadores; las tres de la ciudad de Tapachula, Chiapas. La problemática es "Como se desarrolla el acoso escolar en los alumnos de las escuelas Secundarias, el objetivo general es: analizar el desarrollo del acoso escolar en los alumnos de la Escuela Secundaria. Los objetivos específicos: 1.- Analizar los procesos de gestación y desarrollo del acoso escolar, 2.- Explicar la influencia del acoso escolar en el aprendizaje y 3.- Consecuencias del acoso escolar en las interacciones sociales.

El método que se utilizó fue el método etnográfico con sus técnicas; la observación participante y la entrevista no estructurada.

Palabras claves: violencia escolar, acoso escolar.

INTRODUCCIÓN

Nace la necesidad de investigar como actores inmersos en la educación, darles a conocer a la comunidad educativa y a la sociedad las repercusiones que este fenómeno produce, permitiéndoles saber qué hacer en caso de que ocurra este problema en el contexto escolar, para esto es necesario informar cuales son los comportamientos del agresor que conlleva al acoso escolar en los alumnos, para que conozcan el inicio de dicho suceso y puedan detectar el acoso escolar y brindarles la información necesaria.

Los adolescentes están expuestos a esta violencia día a día en las calles, en la televisión, en los videojuegos, en las canchas de fútbol, en los hogares y en casos de violencia de género. La repetida exposición de los jóvenes a la violencia puede producir cierta habituación, con el riesgo que se vea como algo cotidiano, normal e inevitable en las escuelas.

De acuerdo a (Olweus, Acoso Escolar, 1986) es un fenómeno muy antiguo que se da desde principios de la década de los setenta donde se empezaron hacer esfuerzos para su estudio sistemático, y fue hasta los noventa donde el fenómeno del acoso escolar atrajo cierta atención pública.

Dándose cuenta maestros de diferentes instituciones e investigadores, que el acoso

escolar no era simplemente un juego de jóvenes, representa algo más grave. Cuando un alumno es agredido de forma repetida por otro alumno o varios de ellos, a esto se le llama acoso escolar.

Sin embargo, desde hace unos años las conductas violentas se están haciendo cada vez más presentes en el ámbito educativo, familiar y social. Por lo que resulta vital investigar el tema para generar un cambio y evitar que se generen daños físicos y psicológicos que se constituyen en factores negativos para el aprendizaje; como es la deserción escolar, reprobación de materias y más concretamente el miedo de ir a la escuela; todo esto puede provocar aislamiento, depresión e incluso ideas de suicidio.

Las investigaciones llevadas a cabo en los últimos años han permitido desarrollar procedimientos eficaces para detenerlo y prevenirlo, es importante aportar conocimientos sobre el acoso escolar a todas las escuelas empezando en la región de Tapachula, Chiapas y en especial en las Escuelas del nivel de Secundaria.

MÉTODOLOGIA

En el presente proyecto de investigación se utilizó el método etnográfico, comprende el fenómeno de estudio en su ambiente usual, por su parte da profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente, los detalles y las experiencias; también aporta un punto de vista fresco y natural de los fenómenos. Con este método se analizó el desarrollo, la influencia en el aprendizaje y las consecuencias del acoso escolar en los alumnos del tercer grado de tres escuelas

secundarias de la Ciudad de Tapachula, Chiapas.

Las técnicas de recolección empleadas fueron la observación participante y la entrevista. Para el registro de las observaciones, se utilizaron las notas etnográficas, con detalle de todo lo que ocurrió en el escenario. Para el registro de las entrevistas se tienen los mismos recursos que en la observación participante: grabadora y toma de notas. El uso de los mismos, dependió de las situaciones específicas en las que nos encontramos como investigadores.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

Presentación de los resultados obtenidos de la investigación realizada en tres escuelas secundaria de la Ciudad de Tapachula, Chiapas, octubre 2016 a septiembre 2017.

1.- Proceso de gestación y desarrollo del acoso escolar.

La escuela puede convertirse en un contexto en donde surge el acoso escolar debido a las múltiples interacciones entre compañeros y compañeras, debido a los conflictos en un momento de la vida escolar (Ortega, Violencia, Agresión y Disciplina., 2002).

El acoso escolar se da hacia los alumnos procedentes de otros grupos de la misma institución y por alumnos nuevos de otras instituciones educativas, estos alumnos fueron los más vulnerables a recibir bromas, apodos y hasta insultos". (Nota etn.). Aunque esto puede ser común entre los alumnos.

La mayor parte del maltrato entre compañeras y compañeros ocurre de manera ocasional. Sin embargo, cuando se presenta en forma repetitiva o sistemática en el marco de una

relación donde existe un desequilibrio de poder, se habla de acoso escolar; una gran parte de los alumnos manifestó que se han sentido intimidados en algún momento dentro y fuera de la institución educativa por compañeros de otros grupos y hay ocasiones donde se sienten obligados a realizar lo que sus compañeros le pidan por miedo a recibir repercusiones como la burla y/o hasta golpes. (Entr. a alumnos). Bryan alumno reciente en la institución, sufrió violencia por parte de sus compañeros del salón, cuando tres de ellos le pegaron un chicle en su uniforme, según ellos por mera diversión". (Nota etn.). El maestro dijo que el responsable tenía el transcurso del día para acercarse a hablar con él e hizo un llamado de atención a todo el grupo porque de alguna manera fueron espectadores de dicha acción y aun así no quisieron delatarlos". (Nota etn.).

Durante la clase de matemáticas estaban dos alumnos que manifiestan comportamientos de acoso escolar, jugando un teléfono y de pronto, empezaron a golpearse en el brazo para ver quien se quedaba con el celular. El maestro se percató de lo ocurrido y se los llevó al departamento de prefectura porque les había pedido el teléfono y ellos no quisieron entregarlo". (Nota etn.) Para los alumnos es normal hacer este tipo de acciones, dado que para ellos son simples juegos, los cuales tienen un contenido agresivo con expresiones como bofetadas y empujones y esto es claramente un tipo de violencia física que se presenta día a día de manera intencional. (Nota etn.)

En la clase de arte, el profesor le propició un golpe en la cabeza a un alumno por hablar mal del aire acondicionado. Una alumna no se comportó dentro del aula y molestó a sus compañeros durante la clase sin guardar

silencio, fuera del aula una niña fue hostigada por algunos de sus compañeros al quitarle su desayuno, durante el receso" (Nota etn.).

Por lo regular, en las últimas horas los alumnos están más eufóricos, con ansias de terminar las clases y poder irse a sus casas. En la clase de matemáticas dos alumnos amarraron una mochila a una silla, mientras que él dueño entregaba su tarea, al terminar la clase, quiso jalar su mochila para irse y no pudo porque estaba amarrada y los dos chicos se empezaron a reír y burlarse." (Nota etn.). De igual manera, siempre le tiran sus útiles escolares y sus libros al mismo niño, (Nota etn.). Cabe mencionar que, en los cuatro casos mencionados, ni uno de los docentes se percató de dichas acciones de los alumnos, por lo que, para algunos maestros, los casos de acoso escolar no existen dentro de la institución escolar, esto se demostró cuando se realizó la entrevista a docentes, puesto que varios de ellos afirmaron que ni dentro ni fuera de la institución educativa existía el acoso escolar. (Entr. a maestros).

El comportamiento de algunos maestros hacia sus alumnos no es el correcto, por ejemplo: la maestra de español, muestra una actitud prepotente, no tiene respeto hacia sus alumnos, es muy estricta; sienta a sus alumnos por orden de lista, frecuentemente dice que por culpa de ellos su salón apesta porque no se bañan o no utilizan desodorante; cuando quiere que sus alumnos participen les avienta el marcador de manera brusca en ocasiones con dirección a sus caras" (Nota etn.). Algunos de los padres de familia dijeron que el acoso escolar en ocasiones proviene del mismo maestro, pues son ellos quienes les dicen

palabras obscenas, apodos y miradas inadecuadas a los alumnos. (Entr. a padres).

Según Olweus (2004) "el agresor presenta comportamientos como: temperamento agresivo e impulsivo, escasa empatía, escaso control de la ira, autosuficiente y con altos niveles de autoestima y como consecuencia, dificultades académicas". estas características se reflejaron en el comportamiento de tres alumnas que suelen tener control del salón por medio de la intimidación, alterando el orden y distrayendo a sus compañeros, dos alumnas, que no habían llegado el primer día, incitan al desorden, molestan a sus compañeros con apodos y suelen decir groserías, además, no acatan las instrucciones de los maestros". (Nota etn.).

Existe otro tipo de agresor, que no se altera visiblemente y no reacciona de manera impulsiva, estos buscan la oportunidad para acosar lejos de la presencia de una persona adulta o de algún compañero más fuerte que él. (Cerezo, 1997). Dos alumnos juegan de manera brusca y violenta, se llaman por sus apodos y toman sus libretas para pegarse entre sí, cabe señalar que son los alumnos que molestan a otros alumnos y lo hacen cuando el maestro sale del salón o en el receso". (Nota etn.).

En la hora de español, varios alumnos entraron haciendo relajo y la maestra les pidió que guardaran silencio, sin embargo, una alumna empezó a molestar a un compañero porque no encontraba lugar donde sentarse, ella le dijo de una manera grosera ¡séntate momo! ¡Tapas la vista!, él se sentó y bajó la mirada" (Nota etn.). Con este tipo de acciones, estos alumnos demuestran el control que tienen sobre los

demás y hasta donde son capaces de manipular a sus compañeros.

En la clase de Artes, las mismas tres alumnas estaban haciendo desorden, cuando el maestro enseñaba los compases de las notas musicales, se burlaban y ponían apodos a los demás" (Nota etn.). La maestra de español no llegó a su clase, todos estaban en el salón y al no ver a la maestra tres alumnas empezaron hacer relajo, decir groserías, tomarse fotos y a reírse fuertemente, al ver esa actitud la jefa de grupo las reportó y ellas sólo contestaron que les valía madre lo que ella hiciera". (Nota etn.).

Los maestros y el personal administrativo manifestaron que la violencia escolar no se da dentro de la institución educativa y muy poco fuera de ella (Entr. a maestros, entr. a admitivo). Con lo anterior se constató que el docente y el personal administrativo tienen poca información de sus alumnos y no conocen qué sucede con ellos al salir de clases.

En el ambiente escolar se ha generado situaciones de conflicto, diversas expresiones en los sujetos acosados, en este caso alumnos, mantienen una característica de violencia escolar. Olweus (2016); las acciones constantes de violencia sobre un alumno son determinantes para que se convierta en víctima, además la intención de la agresión pareciera que no tiene un límite en relación a la autoridad o personas ajenas a la institución.

Los alumnos se sienten intimidados por alumnos de otros grupos; (Nota etn.), sin embargo, dentro del mismo salón se encuentran las personas que ejercen acoso escolar pero el personal no identifica a los acosadores por falta de conocimiento sobre el tema.

Un porcentaje alto de alumnos no se considera acosado por ninguno de sus compañeros, pues creen que todo lo hacen por diversión, como si se tratara de un juego, por esta razón algunos profesores posiblemente percibían estas conductas como cosas de chicos, como un juego; porque los estudiantes gozan el momento, como si se sintieran felices y por ello quizá los profesores en muchas ocasiones no intervienen en tales casos. Se debe situar las actitudes de los alumnos y de estar muy atentos a los indicios que nos indiquen que algo extraño le ocurre a una persona que es acosada por alguien, las características a tomar en cuenta son: el estado de ánimo, parece triste, se muestra extraño, distraído, pensativo, olvidadizo, asustado. “En el receso un grupo de amigos se pusieron de acuerdo para jugar fútbol, no invitaron a jugar a Ángel que estaba alado de ellos, quizás porque tiene un poco de sobrepeso o porque es nuevo en el salón, es entonces que él ha empezado a comportarse de una manera distinta a los demás, por lo regular se sienta solo o separados de los demás, no tiene amigos y se la pasa con su celular y no interactúa con nadie del grupo; (Nota etn.). Los jóvenes no saben cómo actuar en caso de presenciar o ser víctima de un caso de acoso escolar debido a que no tienen información suficiente sobre el tema y por falta de asesoría por parte de los maestros, “Los alumnos acosados son más callados, y hablan muy poco, demuestran ser tímidos y las pocas conversaciones que tienen son sobre tareas y trabajos”. (Nota etn.).

El escenario más frecuente para que se dé el Acoso escolar son las aulas, pasillos, baños, los trayectos a la escuela, al regresar a casa y en los cambios de clase. Los maestros en su mayoría dicen, “que los casos de intimidación,

violencia física, psicológica y/o verbal ocurren dentro de la institución educativa y en algunas ocasiones fuera de ella”. (Entr. a maestros), y el personal administrativo menciona que no se han percatado de los lugares donde se da el acoso escolar, pero algunos de ellos mencionan que se da de manera general y fuera de la institución. (Entr. a admitivo).

Al terminar cada módulo de clases hay intercambio de palabras, empujones y se gritan apodos. (Nota etn.), cuando un grupo de alumnos iban a su casa pasaron por donde había una gallina con sus pollitos, empujaron al alumno contra la gallina porque a él le apodan “el pollo” y le dijeron que ahí estaba su familia”. (Nota etn.).

Las clases donde más se observa el acoso escolar son: Electricidad, Matemáticas, Artes y español. (Nota etn.).

2.- Influencia del acoso escolar en el aprendizaje de los alumnos.

En cuanto a la personalidad, las víctimas suelen ser débiles, inseguras, ansiosas, sensibles, tranquilas y tímidas con bajos niveles de autoestima.

Todo esto provoca un malestar en la persona que frecuentemente es vulnerable, en este caso en la víctima puede presentarse una ausencia escolar e incluso una deserción afectando de una manera directa el desarrollo de su proceso educativo. Claro ejemplo: “Un día después de que le pegaron el chicle al alumno Bryan ya no asistió a clases.” (nota etn.). “El 90% de los alumnos manifestaron que nunca han sentido miedo de asistir a la escuela, mientras que el 10% restante dijeron que en algunas veces sí han tenido miedo de

asistir a clases para no sufrir burlas de parte de sus compañeros”. (Entr. a alumnos). El acoso escolar tiene una influencia muy importante en el ausentismo escolar. (Brown, 2008), ya que quienes sufren violencia no desean asistir a la escuela por temor a que esta situación amenazante se repita.

Los maestros, mencionaron “desconocer el caso de algún alumno que haya abandonado sus estudios, por razones del acoso escolar. (Entr. a maestros) y más de la mitad de padres de familia negaron que sus hijos busquen alguna excusa para ir a clases, mientras que una minoría de los padres dijeron que no se han percatados de dicho acontecimiento. (Entr. a padres), De esta manera, hay que decir que es muy difícil poder detectar cuándo se da el acoso escolar, sea porque la víctima no manifiesta el acoso que sufre o por la carencia de atención de los padres. El personal administrativo dice que “Hasta el momento en la institución no se ha presentado algún caso de deserción escolar por motivo de acoso escolar”, (Entr. a admitivo). Para (Shephard, B, Ordoñez, M., y Rodríguez, 2012), el apodo es una forma de lesionar la identidad del ser humano. De esta manera el mismo alumno presenta en clase una baja autoestima y un aislamiento, ya que no se relacionan con sus demás compañeros de clases, cada que les hablan por apodos se incomodan, bajan la mirada y demuestran poca participación, además de que no entregan tareas en actividades que se realizan dentro del aula.

En la clase de inglés la maestra llama la atención porque no cumplen con la tarea en casa. Al platicar con la maestra comentó que forman parte de las personas que están a punto de reprobado el bimestre y candidatos a la

deserción escolar. (Nota etn.). Según (Sullivan K. Cleary y Sullivan G., 2005) Mencionan que las víctimas de acoso escolar tienden a poseer una baja autoestima y con una mayor probabilidad de abandonar sus estudios.

“La mayoría de los maestros manifestaron que les llaman la atención a los alumnos implicados en algún tipo de acoso escolar, hablando con ellos y tratando de saber si están pasando por algún problema; después de ello si el problema persiste o es considerado grave, se manda a llamar a los tutores de los alumnos para hablar con ellos o el docente se deslinda de esos asuntos mandando los problemas con los prefectos”. (Entr. a maestros).

La participación del docente en la vida estudiantil es muy importante para el aprendizaje del alumno, el docente juega el papel de amigo consejero, sin embargo en la institución no se presenta dicho rol, ya que se observó que en clases de matemáticas el maestro a cargo se muestra apático ante el papel de amigo consejero, el alumno como consecuencia demuestra desinterés y desconfianza, al igual que en clase de español donde la maestra es apática con ellos, no tiene una relación más allá de enseñar contenidos. Otro papel muy importante lo juegan los padres quienes son el pilar de formación del joven, “más de la mitad de padres de familia negaron que sus hijos busquen alguna excusa para ir a clases, mientras que una minoría de los padres dijeron que no sean percatados de dicho acontecimiento”. (Entr. a padres).

Una de las señales de víctima de acoso escolar que tienen que ver los padres son: si sienten recelo o miedo de ir a la escuela, regresan a casa de la escuela con la ropa rota o desordenada, con los libros y material escolar

rotos, tienen heridas que no se explican de forma habitual, no les acompañan compañeros de clase o de la escuela cuando vuelven a casa, es posible que no tenga un solo amigo con quien compartir el tiempo libre, rechazo a fiestas, excursiones, se aísla en su habitación, llanto fácil, se muerde las uñas, “la mayoría de los padres expreso no saber si sus hijos eran intimidados o maltratados por alguno de sus compañeros, un pequeño porcentaje manifestó que sospechan que si está ocurriendo dicha situaciones con sus hijos” (Entr. a padres).

“Algunos padres opinan que los profesores no hacen nada ante tales actos de acoso escolar, es importante reconocer que los alumnos cuentan con un aproximado de 8 maestros y desde su perspectiva confirman que hay maestros que no muestran interés por promover los valores de respeto y convivencia dentro de su salón de clases” (Entr. a alumnos) la prefecta aseguró que “cuando ve una situación de violencia, platica con los alumnos, les invita a limar esperezas con respeto”, y el personal administrativo mencionó que en la mayoría de los casos ellos consideran que es importante el dialogo entre el agresor y la victima antes de canalizarlos a prefectura” (Entr. a admitivo).

Toda la responsabilidad recae en la prefecta, quien tiene una concepción inadecuada de acoso escolar, ya que contesta que es cuando molestan al compañero agrediendo verbalmente y físicamente” (Entr. a admitivo). Una de las cuestiones más importantes de este fenómeno es que la mayoría de las víctimas de acoso están poco dispuestas a hablar de sus experiencias y a esto se le es llamado “Ley del silencio” (Ortega, Víctimas, Agresores y Espectadores de la Violencia, 1998).

3.- Consecuencia del acoso escolar en las interacciones sociales.

La más evidente consecuencia del acoso escolar es la disminución del rendimiento académico, debido a un cambio en el comportamiento habitual de los jóvenes.

Este efecto negativo afecta tanto a la víctima como al acosador, y a veces también a los espectadores que favorecen estos actos, animando las acciones o con una actitud totalmente pasiva.

La víctima es quien puede tener consecuencias más severas ya que puede desembocar en fracaso y dificultades escolares, niveles altos y continuos de ansiedad, insatisfacción, miedo de asistir a la escuela, riesgos físicos y en definitiva conformación de una personalidad insegura para el desarrollo integral de la persona.

“La mayoría de los alumnos concordaron en que intimidarían a otro compañero, si ellos se sienten provocados a hacerlo, dejando en claro que en el algún momento ellos podrían ser los que practiquen el acoso escolar. Sólo la minoría declaro que practicarían tal cosa si se sienten obligados a hacerlo”. (Entr. a alumnos).

Como consecuencia los alumnos tienen pocas amistades y esto se confirma con la repuesta de la entrevista a padres de familia que dijeron “conocer a más de cuatro amigos de sus hijos, mientras que otros dijeron que solo conocen a tres o menos amigos de sus hijos”. (Entr. a padres).

La poca relación que existe entre los padres de familia y sus hijos se va incrementando cada día, esto se vio reflejado el día de entrega de calificaciones cuando solo cinco padres de

familia llegaron a la junta; al día siguiente el maestro les pregunto a los alumnos porque sus papás no asistieron y todos comentaron que trabajan. (Nota etn.).

Este escenario familiar afecta la conexión con los hijos, aumenta la distancia afectiva y el desconocimiento entre padres e hijos, favoreciendo el acoso escolar. La falta de amigos puede iniciar la victimización, ésta puede hacer que disminuya aún más la autoestima de la víctima y aumente su aislamiento, miedo a la violencia y manifestación de vulnerabilidad de no poder defenderse ante la intimidación, alta ansiedad, incluso miedo al contacto físico y a la actividad deportiva e inseguridad.

Es importante señalar que la interacción alumno-alumno en el espacio escolar influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se produce en el aula y la calidad del desarrollo de ese proceso lo determina las condiciones físicas de ese escenario, por la distribución de los alumnos y por el tipo de interacciones personales que en él tienen lugar. Cuando el agresor intimida a sus compañeros, les falta el respeto, va perdiendo los vínculos de relaciones sociales con los demás compañeros y va aprendiendo otras formas de relación basadas en la violencia, procurando que permanezca esa forma de relacionarse. Esto impedirá que pueda desarrollar relaciones sociales maduras y sanas en el futuro.

Es necesario que los padres de familia y la institución se hagan consciente de que estos adolescentes presentan una serie de problemas y carencias sociales y emocionales que deben tratarse a tiempo. Es ahí donde entra el rol de maestro como mediador en la interacción profesor-alumno y debería ayudar a

mejorar las relaciones personales en el aula, sin embargo, “los maestros no saben que significa el acoso escolar; ellos opinan que es cualquier forma de violencia psicológica, verbal o física que ocurre entre escolares” (Entr. a admitivo). De acuerdo al psicólogo Dan Olweus; dice que el acoso escolar es cuando “Un alumno es agredido o se convierte en víctima de forma repetida y durante un tiempo, a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos” (Entr. a maestros).

La mayoría de los maestros afirmaron que sí existe algún tipo de acoso escolar, mientras que una minoría dijo que no ocurrían tales casos (Entr. a maestros). Ya que para ellos las bromas pesadas, las groserías son algo normal o que solamente un juego de jóvenes.

CONCLUSIONES

Algunos estudiantes manifestaron haber experimentado alguna forma de acoso escolar a través de amenazas, apodosos e insultos debido a su apariencia física.

Los estudiantes están acostumbrados a recibir malos tratos por parte de sus compañeros de clase, los alumnos consideran que es preferible que sea insultados, agredidos a que sean ignorados; ellos ven esta situación como algo normal, como una forma natural de socializar.

Los maestros consideran que solo son problemas de disciplina, e inclusive hasta ellos están propensos a ser objetos de acoso e incluso muchas ocasiones son incapaces de controlar ciertos actos de violencia y prefieren canalizarlo a prefectura.

Los padres de familia consideran que en la escuela a la que asisten sus hijos no existe

acoso escolar o no saben y esto es debido a la falta de confianza con sus hijos.

Es necesario que en las instituciones educativas se dé a conocer sobre el tema de Acoso Escolar, para que teniendo pleno conocimiento se pueda identificar a los actores inmersos en los problemas de acoso escolar y trabajar con ellos de manera sistemática para erradicar futuros conflictos.

También es importante que exista un profesional que ayude a resolver los problemas de acoso escolar y que desarrollé estrategias que ayuden a promover una sana convivencia en la institución.

Como individuos pertenecientes de una sociedad es vital seguir promoviendo los valores del respeto, la paz, la convivencia sana y pensar no sólo en el bienestar propio, si no en el entorno del que formamos parte, así formar una mejor sociedad donde las diferentes ideologías políticas, culturales y religiosas no sean motivos de discriminación.

Mejorar la calidad del vínculo entre profesores y alumnos, mediante la manifestación de una imagen del docente como modelo de referencia, y ayudar a los jóvenes a que desarrollen proyectos académicos gracias al esfuerzo y el

trabajo en equipo que pueden ayudar a prevenir la exclusión y, por lo tanto, la violencia en las aulas, enseñando el aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos.

En las tres escuelas existen uno o dos casos de acoso escolar no detectados por maestros y padres de familia.

En las tres escuelas se manifiestan indicadores de violencia escolar, esto debe ser un foco de preocupación y ocupación para los directivos, maestros y padres de familia.

FUENTES DE INFORMACION

Brown, K. (2008). Intimidación y ausentismo escolar. En Intimidación. Una guía para combatir el miedo en las escuelas. México: Fondo de Cultura Económica.

Cerezo, F. (1997). Conductas agresivas en la edad escolar. En S. M. Musri, Acoso escolar y estrategias de prevención en educación escolar básica y nivel medio. (págs. 35-40). Madrid: Pirámide.

Olweus. (1986). Acoso Escolar. México: Pax: México.

Olweus. (2004). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid, España: 2da edición Morata.

Olweus, D. (03 de agosto de 2016). Obtenido de <http://www.el-refugi.net/bullying/Olweus.p>

Ortega, R. (1998). Víctimas, agresores y espectadores de la violencia. En R. Ortega, La violencia escolar: que es y cómo abordarla (págs. 37-51). Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia.

Ortega, R. (2002). Violencia, agresión y disciplina. En Todos somos comunidad educativa: hagamos equipo. Madrid: Narcea.

Shephard, B, Ordoñez, M., y Rodríguez. (2012). Estudio de la violencia escolar entre pares. Cuenca- Ecuador: Universidad de cuenca.

Sullivan k. Cleary y Sullivan G. (2005). Bullying en la enseñanza secundaria, el acoso escolar como se presenta y cómo afrontarlo. Madrid, España: Morata 2da Edición.

CULTURA DE PAZ MEDIANTE LA JUSTICIA ALTERNATIVA

Francisca Silva Hernández

Profesora de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

RESUMEN.

Este trabajo tiene como propósito abordar el tema cultura de paz mediante la Justicia Alternativa en el que las personas tienen acceso como derecho humano fundamental a partir de las reformas constitucionales (2008, 2010) y Tratados Internacionales en los que México es parte.

La Justicia Alternativa muestra un abanico de mecanismos alternativos para gestionar y solucionar controversias de índole civil, familiar, laboral, cibernéticos, escolar, medio ambiente, ocupación de la tierra comunitarios, conflictos de la vida cotidiana. Es precisamente mediante el acceso, aplicación y divulgación de estos mecanismos que se busca fortalecer la cultura de paz como un proceso progresivo de educación en la cultura.

PALABRAS CLAVES. Paz, derechos humanos, democracia, participación ciudadana

I. INTRODUCCIÓN.

La base de la cultura de paz esta presente como un paradigma para la propia sociedad en la que existe cierta renuencia por parte de la gente adulta.¹ Sin embargo, el reto es para las generaciones presentes de jóvenes y futura de niños en la que desde la base de la

¹ Se refiere a la gente adulta a aquellos mayores de dieciocho años en el caso de México.

casa y la educación se proclama fomentar e incentivar ese cambio de paradigma de ver el conflicto como algo negativo a algo positivo y transformador.

En este trabajo se enuncia la cultura de paz desde una perspectiva de derecho humano basado en la educación y cultura que mediante el reconocimiento y legitimación de lo métodos alternos mediante la justicia alternativa, cotidiana y transicional, se podrá coadyuvar un proceso de evolución de la propia sociedad en diversas culturas.

Lo anterior, se hace presente mediante acciones o conductas que potencializan la legitimación y empoderamiento de las personas con activa participación ciudadana, misma que proclama la democracia, inclusión, respeto y visión de justicia que procuran el desarrollo de una convivencia sana y vida digna² para todos.

Es así que se señala la importancia de la justicia alternativa para alcanzar la cultura de paz deseada.

II. CULTURA DE PAZ

Durante la evolución del ser humano se ha tenido una serie de acontecimientos que se han plasmado en situaciones de hechos, sucesos o movimientos sociales derivados de incompatibilidad de intereses o necesidades, lo

² Islas Colín, Alfredo, "Derecho a la dignidad" en *Derechos Humanos, un escenario comparativo entre los sistemas universal, regional y nacional*, México, Flores editores, 2016, pp. 87-90.

que propició los derechos humanos,³ el fin principal de estos es el desarrollo de la vida digna con base a una serie de derechos y obligaciones inherentes a la persona. Al respecto, el documento base es la Declaración Universal de los Derechos Humanos⁴ mismo que desde su preámbulo hace mención de la

³ La primera generación surge con la Revolución Francesa, constituida por derechos civiles y políticos, siglo XVIII y XIX. La segunda generación surge con la Revolución Industrial, conformada por derechos colectivos económicos, sociales y culturales, siglo XIX y XX. La tercera generación surge con las necesidades constituidas por los derechos de los pueblos o de solidaridad siglo XX y XXI (paz, desarrollo y medio ambiente), engloban los dos derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, aunándose los de cooperación entre los pueblos.

⁴ Declaración fue proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París, el 10 de diciembre de 1948 en su Resolución 217 A (III). Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Asimismo en su artículo 26 establece que *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”* Promueve entonces que mediante la educación, es decir un proceso formativo integral se vaya consolidando una cultura de respeto basado en la tolerancia y comprensión del otro, lo que permitirá mantener realaciones estables y de bien común por que se

Considerando que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana; proclama que tanto los individuos como las instituciones, promuevan mediante la enseñanza y la educación, el respeto de los derechos y libertades, de forma tal que se aseguren de forma progresiva.

La Organización Mundial de las Naciones Unidas describe la cultura de paz⁵ como aquella que está basada en un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida que está fundado en el respeto a la vida promovida por medio de la educación, el diálogo y la cooperación; los esfuerzos para satisfacer las necesidades de desarrollo y protección del medio ambiente de las presentes y futuras generaciones, las cuales no solo rechazan la violencia sino previenen el conflicto mediante el diálogo y negociación que puede fluir entre los individuos, grupos y Estados.

Asimismo declara y establece el Programa de Acción sobre una Cultura de Paz⁶ el cual

⁵ Naciones Unidas, A/RES/53/243, 6 de octubre de 1999, 53/243. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz.

⁶ En la Declaración y Programa de acción se identifican ocho ámbitos de acción: 1) Promover la cultura de paz por medio de la educación; 2) Promover el desarrollo económico y social sostenible; 3) Promover el respeto de todos los derechos humanos; 4) Garantizar la igualdad entre mujeres y hombres; 5) Promover la participación democrática; 6) Promover la comprensión la tolerancia y la solidaridad; 7) Apoyar la comunicación participativa y la libre circulación de información y conocimiento; 8) Promover la paz y seguridad internacionales. Recuperado de

considerará siempre la participación de las partes. esta constituido por nueve artículos y un Programa de acción sobre una cultura de paz; este programa parte desde una perspectiva tangible del reconocimiento de la paz como no sólo a aquella que se deriva posterior a un conflicto, sino que debe ser considerado como un proceso positivo, dinámico y participativo que promueva el diálogo llegando así a un entendimiento y cooperación mutua.

Nuevamente a nivel mundial se tiene el reto de mantener la paz social debido a grandes problemas sociales, económicos y culturales, por lo que Naciones Unidas a través de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, establece el objetivo 16 denominado “Paz, justicia e instituciones sólidas: por qué es importante”⁷ que contempla diez puntos claves a trabajar para el año 2030, en los cuales se hacen mención de factores que interrumpen la cultura de paz, estos factores recaen en acciones de violencia, actos delictivos y de tortura, corrupción, soborno, transparencia; la propuesta va en fortalecer y desarrollar la detonación de mecanismos e instancias que permitan instituciones eficaces, adopción de decisiones inclusivas, participativas y representativas, gobernanza, identidad jurídica, acceso a la información, transparencia, promoción de acceso a la justicia con leyes y políticas a favor de la inclusión; es precisamente que un punto aligido para fortalecer este objetivo es la justicia alternativa del cual se describirá en líneas más adelante.

http://unescopaz.uprrp.edu/documentos/cultura_paz.pdf

⁷ Naciones Unidas. Objetivos de Desarrollo del Milenio, objetivo 16, recuperado de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/p-eace-justice/>

Con este objetivo centrado en la paz se ha inclinado a propiciar sociedades pacíficas, justas e inclusivas libres del temor, violencia, ya que no puede haber desarrollo sostenible sin paz, ni paz sin desarrollo sostenible.⁸

Sabemos entonces que la cultura de paz no es algo de moda al contrario como sociedad es una responsabilidad y asimilación de cambio de paradigma que ante las adversidades entre naciones y gobiernos; los ciudadanos tenemos una oportunidad del cambio mediante la participación ciudadana.

III. JUSTICIA ALTERNATIVA.

La Justicia Alternativa es “un sistema de justicia a través de mecanismos que se desarrollan mediante procedimientos, no jurisdiccional, para la solución de conflictos bajo el principio de voluntad de las mismas partes involucradas en la controversia.”⁹

El derecho de acceso a la justicia en el sistema mexicano ha sido objeto de grandes cambios en las últimas reformas, de trascendencia para el sistema de justicia (18 de junio de 2008) en la que fue adicionado al artículo 17 constitucional un párrafo, donde dispone “las leyes preverán mecanismos

⁸ Naciones Unidas, Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, Resolución aprobada por la Asamblea General, 25 de diciembre de 2015, recuperado de <http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/70/1>

⁹ Cornelio Landero, Eglá, *Mediación. Mecanismo para la solución de conflictos laborales en México. Horizontalidad de la justicia*, México, Porrúa, 2017, 73.

alternativos de solución de controversias.”¹⁰ A partir de esa fecha el sistema de acceso a la justicia para todas las personas incluye a la Justicia Alternativa.

Es decir existe un sistema de justicia heterocompositivo en el que las partes se acatan a lo que un tercero resuelve sin tener ellos ningún grado de participación en el proceso y el otro es el sistema de justicia autocompositivo¹¹ en el que se encuadran los mecanismos alternativos de solución de controversias: negociación, mediación, conciliación y arbitraje. En estos últimos se caracterizan por la voluntad de las partes en asistir al proceso, la flexibilidad, el compromiso, el respeto, legitimación y empoderamiento de las partes en el conflicto.

La Justicia Alternativa mediante mecanismos no judiciales está siendo considerada como agente de cambio y paz social,¹² ejemplo de ello es el Estado de Michoacán¹³ que promueve

la cultura de paz mediante la prevención con la Ley para la Cultura de Paz y prevención de la no violencia¹⁴ la cual esta basada en la inclusión social.

Sin embargo, a pesar de estar reconocida en la Constitución Federal como un sistema de acceso a la justicia hay carencia de programas o políticas públicas institucional para divulgar y hacer saber a todas las personas que es su derecho de elegir las vías alternas de solución de conflictos. Esta afirmación deriva del hecho que si bien hay vigente en el país más de veintinueve leyes estatales que regulan la práctica de métodos como la mediación, la conciliación, la negociación, el arbitraje y la justicia alternativa,¹⁵ la implementación de este sistema de justicia es incipiente y lenta, porque los poderes judiciales estatales, se siguen apropiando del acceso a la justicia, y en el caso también lo quieren hacer con los mecanismos.

Es por ello, que estos mecanismos se deben difundir e implementar en las escuelas ya que como se mencionó anteriormente pueden gestionar y solucionar conflictos en

¹⁰ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 17.

¹¹ Foddai, María Antonietta, “Conciliación y mediación ¿modelos diferentes de resolución de conflictos?” en García Villaluenga, Leticia *et al.* (Coord.), *Mediación, arbitraje y resolución extrajudicial de conflictos en el siglo XXI*, Madrid, REUS, 2010, pp. 40-49.

¹² Cornelio Landero, Eglá, *Mecanismo para la solución de conflictos laborales en México. Horizontalidad de la justicia*, México, Porrúa, 2017, p. 261.

¹³ A nivel Federal en el periodo de la presidencia del Lic. Enrique Peña Nieto se tiene contemplado dentro de sus metas nacionales, la de tener un “México en Paz” integrada por los temas de seguridad, derechos humanos, gobernabilidad, democrática, rendición de cuentas y corrupción, entre otros. SEGOB, SER, Naciones Unidas, *Manual y Protocolo para la Elaboración de Políticas Públicas de Derechos Humanos conforme a los nuevos principios constitucionales: Programa con perspectiva de*

Derechos Humanos en México, México, 2014, p. 10.

¹⁴ Ley para una Cultura de Paz y Prevención de la Violencia y Delincuencia en Michoacán. Esta Ley esta basada en los principios de conciliación, continuidad, Derechos Humanos, diálogo, diversidad, equidad, integridad, intersectorialidad, interdisciplinariedad, mediación, proximidad, solidaridad, tolerancia, trabajo conjunto, transparencia y rendición de cuentas y transversalidad. Recuperado de <http://www.poderjudicialmichoacan.gob.mx/web/igualdadgenero/contenido/legislacion/Ley%20para%20una%20Cultura%20de%20Paz%20y%20Prevención%20de%20la%20Violencia%20y%20la%20Delincuencia%20en%20Michoacán.pdf>

¹⁵ Cornelio Landero, Eglá, *Op. cit.*, pp. 361-364.

ámbitos comunitarios, civiles, familiares, interculturales, mercantiles, ambientales, escolares, entre otros.

Se propone llegar a la cultura de paz mediante estos mecanismos por que se rigen por principios de equidad, imparcialidad, confianza, justicia, que reconocen y legitiman a la ciudadanía mediante la participación activa; procurando la convivencia social positiva que fomente la democracia, derechos humanos de manera formativa en sentido transversal; que mediante nuevas acciones y conductas se va delimitando y fortaleciendo nuevos conceptos de cultura de paz¹⁶ en las instituciones educativas, así como en el sistema jurisdiccional y no jurisdiccional.

Se proclama entonces, la necesidad de un enfoque práctico que permita, por medio de un desarrollo humano sostenible y de la promoción de la tolerancia, el diálogo y la solidaridad, lograr la cooperación y la prevención de la violencia, consolidando de ese modo la paz.

IV. CONCLUSIONES.

Se debe considerar establecer de forma concreta los ámbitos de inserción para desarrollar la cultura de paz deseada, en este sentido ya se tiene la base mediante el “Programa de Acción sobre una cultura de paz”¹⁷ por lo que se debe trabajar en políticas

¹⁶ Se entiende que bajo los nuevos conceptos de cultura de paz comprende la concepción y aceptación de conjuntos de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en el respeto a la vida, principios de soberanía, de los derechos humanos, arreglo pacífico; desarrollo sostenible e igualdad.

¹⁷ Naciones Unidas, Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los

públicas basadas en promover la paz por medio de la educación; por medio del desarrollo económico y social sostenible; respeto de los derechos humanos; participación democrática; igualdad entre mujeres y hombres; promover el entendimiento, tolerancia y solidaridad; apoyar la comunicación participativa y libre circulación de la información.

La cultura de paz representa llevar a la sociedad a una comprensión de consenso positivo, comprensión multidimensional e interdisciplinar, lo que requiere también profesionales capacitados con ese espíritu que promuevan la reproducción de valores, actitudes, comportamientos y estilos de vida respetuoso por la dignidad humana, tolerancia y no discriminación. Se tiene que trabajar de forma continua ya que no es algo que se da de forma tajante sino que debe ser constante, progresiva, evolutiva y transformadora; por lo tanto como sociedad nos lleva a adecuar conductas o acciones establecidas; por ello, la importancia de la inclusión en los contenidos de los niveles educativo básico, medio y superior.

Finalmente, los mecanismos alternativos de solución de controversias son una vía efectiva para alcanzar la cultura de convivencia remitiéndonos a ubicar el conflicto¹⁸ en el contexto determinado, reconociendo sus elementos, propiedades y características para su prevención, atención y posible solución de forma flexible y horizontal; basada en los

niños del mundo (2001-2010) A/64/312, 20 de agosto de 2009, pp. 3-21.

¹⁸ Silva Hernández, Francisca, “Mediación comunitaria como mecanismo alternativo para el tratamiento de conflictos en pueblos indígenas” en México”, *Mediación y Derechos Humanos*, México, Porrúa, 2014, pp. 109-123.

principios de libertad, justicia, democracia, equidad, tolerancia, solidaridad, cooperación, pluralismo, diálogo. Con ello de forma no jurisdiccional permite que la sociedad conciba la dimensión de sus diferencias, incompatibilidades con el otro siendo ellas mismas quienes den la solución al conflicto, por lo que otorga a la persona la autodeterminación de toma de decisión que los lleve a un bien particular y un bien común en el que los intereses y necesidades son cubiertos mediante procesos de diálogo, intervención, gestión, escucha activa; así como garantizar los derechos humanos de todos.

FUENTES DE INFORMACIÓN.

Cornelio Landero, Egla, *Mediación. Mecanismo para la solución de conflictos laborales en México. Horizontalidad de la justicia*, México, Porrúa, 2017.

Foddai, María Antonietta, "Conciliación y mediación ¿modelos diferentes de resolución de conflictos?" en García Villaluenga, Leticia *et al.* (Coord.), *Mediación, arbitraje y resolución extrajudicial de conflictos en el siglo XXI*, Madrid, REUS, 2010.

Islas Colín, Alfredo, "Derecho a la dignidad" en en *Derechos Humanos, un escenario comparativo entre los sistemas universal, regional y nacional*, México, Flores editores, 2016.

Silva Hernández, Francisca, "Mediación comunitaria como mecanismo alternativo para el tratamiento de conflictos en pueblos indígenas" en México", *Mediación y Derechos Humanos*, México, Porrúa, 2014

SEGOB, SER, Naciones Unidas, *Manual y Protocolo para la Elaboración de Políticas*

Públicas de Derechos Humanos conforme a los nuevos principios constitucionales: Programa con perspectiva de Derechos Humanos en México, México, 2014,

Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de las

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Ley para una Cultura de Paz y Prevención de la Violencia y Delincuencia en Michoacán

Naciones Unidas en París, el 10 de diciembre de 1948 en su Resolución 217 A (III).

Naciones Unidas, A/RES/53/243, 6 de octubre de 1999, 53/243. Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz.

Naciones Unidas, Decenio Internacional de una cultura de paz y no violencia para los niños del mundo (2001-2010) A/64/312, 20 de agosto de 2009

Naciones Unidas. Objetivos de Desarrollo del Milenio, objetivo 16, recuperado de <http://www.un.org/sustainabledevelopment/es/peace-justice/>

Naciones Unidas, Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, Resolución aprobada por la Asamblea General, 25 de diciembre de 2015

EL BUEN VIVIR DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CON FAMILIAS HOMOPARENTALES EN CHIAPAS.

Roberto Leonardo Cruz Núñez*, **Filemón Roberto Cruz de León**** y
Ana Rosa Núñez Serrano**

Académico Adscrito al Centro de Estudios para la Construcción de la Ciudadanía y la Seguridad de la UNACH.

Docente-Investigador adscrito a la Facultad de Ciencias de la Administración C-IV.

RESUMEN

Actualmente, hablar de los derechos humanos, parece más una “moda” que un asunto de 1er orden a nivel mundial, ya que no son pocos los tratados existentes, de ahí que Villán (2002), asegura que existen poco menos de 150 tratados internacionales y protocolos referidos a los derechos humanos, por tal razón y de acuerdo con Carbonell (2013), la consecuencia práctica de la jerarquía constitucional de los tratados internacionales, es que: “...los abogados litigantes, jueces, organizaciones de derechos humanos y ciudadanos, tendremos a nuestro alcance un verdadero arsenal normativo para proteger justamente nuestros derechos”. A este respecto, Carmona (2002) afirma además que la aplicación de tratados internacionales en materia de derechos humanos, se enfrenta con muchas dificultades.

En este orden de ideas, la convención por los derechos de los niños, establece como uno de los principios rector el “interés superior del menor”, es por esto, que las resoluciones dictadas por la Suprema Corte de Justicia de la Nación del País, vayan de acuerdo a dicho principio. Por lo cual, antes de permitir la adopción a parejas del mismo sexo, se realizaron estudios (Espinosa, 2007; Haces, 2006; Giraldo, 2015; Laguna, 2016; Stacey & Biblarz, 2001; Stacey & Biblarz, 2010) desde diversas disciplinas, los cuales, concluyeron que el

desarrollo del menor no se veía afectado por las preferencias sexuales de los padres.

Es por esta razón, que a dentro del contexto se chiapaneco, ante la negativa de grupos religión y grupos conservadores que ha sido generada por la heteronormatividad, la cultura de genero y la educación, se propone realizar una investigación de carácter cualitativa, para determinar si los menores que viven con parejas del mismo sexo, llevan un buen vivir.

LOS DERECHOS DEL NIÑO

Durante el siglo XX, surge internacionalmente la manifestación más importante del movimiento de protección a los derechos del niño, siendo la aprobación de la Convención Sobre los Derechos del Niño, en la que México participa. A partir de ahí, es posible destacar dos hitos que sirven como antecedentes fundamentales: la Declaración de Ginebra de 1924 y la Declaración Universal de Derechos del Niño de 1959.

En este sentido, Cirello Bruñol (2007), afirma que llegar a ese punto crucial como lo es la aceptación y aprobación de los derechos de los niños, ha sido un proceso paulatino, el cual en una primera etapa, las personas fueron casi ignoradas por el derecho, y únicamente se protegían, de manera jurídica, las facultades de los padres. Los intereses de los niños

eran de índole privada, que respectaba principalmente a los padre de los mismos.

Más tarde, se advierte un acrecentamiento en la preocupación por la niñez, y comienza el reconocimiento de que ellos pueden y deben tener intereses jurídicos protegidos, paralelamente a los de sus padres. Así, en Gran Bretaña, de acuerdo con Goonesekere (1994) (citado en Alston, 1994), esta evolución se refleja en la aplicación del derecho de equidad como alternativa al derecho consuetudinario que simplemente consideraba al niño como un instrumento para el uso de sus padres.

En una segunda etapa, se puede apreciar como el Estado podía adjudicarse, en algunos casos, la tutela del niño o ceder órdenes para su educación, como ocurría con el tribunal de la cancillería que actuaba en nombre de la corona Británica o disposiciones como la del Código Napoleónico, que permitía que el Tribunal –para un mayor bienestar de los niños- pudiera alterar las reglas de custodia de los hijos en caso de divorcio, denota Rubellin-Devich (1994) (citado en Alston, 1994).

Cillero Bruñol (1994), afirma que “...en América Latina, esta evolución se deja ver en el derecho de familia, para presentarse con mucha claridad a partir de la legislación de protección dictada a comienzos de este siglo”. Bruñol (2007) entonces apunta a que el interés superior del niño, generalmente se cree que es una “...directriz vaga, indeterminada y sujeta a múltiples interpretaciones, tanto de carácter jurídico como psicosocial, que constituiría una especie de excusa para tomar decisiones al margen de los derechos reconocidos en razón de un etéreo interés superior de tipo extra-jurídico”.

Por su parte, Eva Giberti (Giberti & Grassi, 1996), afirma que lo “mejor para el niño” es una locución tan “...aparatoso, tan ineficaz y tramposo como la que afirma el interés superior del niño”... Así, lo mejor para el niño es una expresión que otorga un

grado de libertad desmesurada, para quienes tienen que definir la entrega de un niño en adopción.

De ahí que, diversos autores tales como: Sophie Ballestrem, Cillero Bruñol, Agosto Diez Ojeda, exponen que la falta de una interpretación uniforme, tiene como consecuencia estereotipos que no sólo no favorecen el Interés Superior del niño, sino que acentúan los rasgos de segregación y exclusión social, por lo que admite que las resoluciones que se adopten basadas en ella no satisfagan debidamente las exigencias jurídicas necesarias. Sin embargo, de acuerdo al Comité de los derechos del niño, el objetivo del concepto de interés superior del niño, es garantizar el disfrute pleno y efectivo de todos los derechos reconocidos por la Convención y el desarrollo holístico del niño.¹⁹

No obstante, el concepto de interés superior del niño es complejo, y su contenido debe determinarse caso por caso; pero al mismo tiempo es flexible y adaptable, por lo que debe ajustarse y definirse de forma individual, con arreglo a la situación concreta del niño o los niños afectados, y teniendo en cuenta el contexto, la situación y las necesidades personales. En lo que respecta a las decisiones particulares, se debe evaluar y determinar el interés superior del niño en función de las circunstancias específicas de cada niño en concreto.²⁰

ESTADO DEL ARTE

A nivel nacional e internacional, existen diversas investigaciones acerca del tema (Espinosa, 2007; Haces, 2006; Giraldo, 2015; Laguna, 2016; Stacey & Biblarz, 2001; Stacey & Biblarz, 2010), de ellas

¹⁹ Observación general No 5 (2003) sobre las medidas generales de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño, párr. 12

²⁰ Observación Gral. No 14 (2013) sobre el derecho al niño a que su interés superior sea un consideración primordial, párr. 32

podemos apreciar las siguientes resultados de los investigadores:

1. Existe un temor por las parejas homosexuales, en cuanto a la protección jurídica y social de sus respectivos hijos (Espinosa, 2007; Haces, 2006; Giraldo, 2015; Laguna, 2016).
2. En México, se presenta una resistencia por parte de las familias homoparentales, principalmente compuesta por paternidades gais, a ser sujetos a una investigación, toda vez, que existe el temor de que la apertura pueda dañar el equilibrio y la confianza con la que han fortalecido los arreglos parentales (Haces, 2006; Giraldo, 2007).
3. El modelo hegemónico, que una sociedad heteronormativa y con una cultura de género arraigada, trae consigo homofobización, situación que complica y dificulta la vida de las familias homoparentales, por la discriminación que pueden sufrir, pero que al mismo tiempo, los prepara para poder afrontar de la mejor manera posible estos problemas (Giraldo, 2015; Laguna, 2016; Stacey & Biblarz, 2001; Stacey & Biblarz, 2010).
4. Las diferentes investigaciones confirman lo que estudios europeos y anglosajones han publicado: no existen diferencias negativas entre niñas y niños criados en familias con parejas del mismo sexo en México, comparadas con las familias heteroparentales (Espinosa, 2007; Haces, 2006; Giraldo, 2015; Laguna, 2016; Stacey & Biblarz, 2001; Stacey & Biblarz, 2010).

OBJETO DE ESTUDIO

En el marco del programa académico: Doctorado en Derechos Humanos de la Facultad de Derecho C-III de la UNACH, se presentó el presente proyecto de investigación para ingresar al programa mencionado. La intencionalidad de realización de esta investigación, nace a partir de que, como ya se

dijo con anterioridad, actualmente en México se aceptan los matrimonios de parejas del mismo sexo, y en consecuencia, desde el punto de vista legal, dicho matrimonio les otorga los mismos derechos y obligaciones que cualquier matrimonio convencional entre hombre y mujer, tal como la adopción de menores. La presente investigación, es viable, toda vez que se cuenta con la disposición de tiempo necesaria y los recursos para poder trasladarse entre las ciudades donde se pretende desarrollar.

El objeto de estudio de la presente investigación, serán casos de familias homoparentales residentes en Chiapas, de acuerdo a las características presentadas para la investigación, es posible regionalizarlo, y en este caso, se trabajaran con las familias que accedan, por el momento, 5 familias han accedido a ser parte de esta investigación, dos de ellas en la ciudad de San Cristóbal de las Casas y tres en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, sin embargo, se espera que otras familias accedan a ser parte de esta investigación en el desarrollo de la misma, además, se trabajará con asociaciones civiles en Chiapas, que promuevan y defiendan los derechos de las personas LGTTTBI, para tener un mayor conocimiento de la situación en el estado.

Es preciso señalar, que los criterios para seleccionar los casos que se tomaran en cuenta serán los siguientes:

1. Parejas que hayan adoptado.
2. Familias en las que uno o ambos individuos hayan llevado consigo a los hijos biológicos o adoptados a la familia.

OBJETIVOS

GENERAL:

Conocer la situación de los niños, que desde que se posibilitó el matrimonio entre parejas del mismo sexo, viven en Chiapas con padres del mismo sexo,

así como también, las familias homoparentales que vivían en una “invisibilidad”, antes de que la situación se convirtiera en un tema de escrutinio público.

ESPECÍFICOS:

Entrevistar al número de familias necesarias, hasta el punto en el que a partir de sus experiencias y sus descripciones se identifique que se ha alcanzado un punto de saturación (Bertaux, 1999)²¹, que permita comprender claramente el fenómeno.

Conocer la calidad de vida de la familias homoparentales que habitan Chiapas.

Determinar quien realmente lucha por “el interés superior del menor”, si son las leyes, o lo que se denominó “factores sociales”.

Determinar la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes que viven con padres del mismo sexo.

Determinar si la reforma a la constitución Chiapaneca es viable, de acuerdo al contexto de la sociedad chiapaneca.

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El proceso del matrimonio entre parejas del mismo sexo en México ha sido gradual, cada estado de la república fue poco a poco permitiendo el matrimonio entre parejas del mismo sexo a través de leyes de

²¹ Saturación, es el fenómeno por el cual, después de cierto número de entrevistas, el investigador o equipo de investigadores, tienen la impresión de no aprender nada nuevo, en lo que respecta al objeto sociológico de la entrevista (Bertaux, 1997).

parejas; por ejemplo, como sucedió en el 2006 con las leyes de los estados de México y Coahuila, posteriormente, la reforma del 2009 al código civil de la ciudad de México, aprobó el matrimonio para parejas del mismo sexo; asimismo, dicha reforma permitió también el acceso a la adopción, (Rodríguez Martínez, 2010).

No obstante, a través de la acción de inconstitucionalidad 2/2010 la Suprema Corte de Justicia de la Nación, se aceptó la validez de estos matrimonios, y declaró que los demás Estados de la federación estaban obligados a reconocerlos como válidos. Así, en 2011 en el estado de Quintana Roo se celebraron las primeras “bodas gay” de la entidad, aprovechando la ausencia de una definición restrictiva del matrimonio como institución heterosexual en el Código Civil.

Más tarde, el 12 de junio de 2015, la Primera Sala de la SCJN dictó la Tesis Jurisprudencial 43/2015, retomando la resolución de 5 juicios de amparo promovidos por parejas del mismo sexo entre 2013 y 2015. Esta jurisprudencia sienta las bases para el reconocimiento del matrimonio igualitario en todo México. Es entonces cuando las parejas del mismo sexo, pueden acceder al matrimonio en todo el país, sin soslayar la obligación que tiene el Estado de velar por el “interés superior del menor”, para lo cual, es imprescindible tomar en cuenta los diferentes tratados, convenciones, reglas, Etc.

Sin embargo, aun con todas las aprobaciones legales existentes en la actualidad, resulta muy importante conocer que tipo de vida llevan las familias homoparentales en Chiapas. Esto, en virtud del conocimiento que se tiene de la sociedad mexicana, destacada por su conservadurismo²²; además, es importante destacar que los individuos pertenecientes a las comunidades de lesbianas, los gays, las personas transexual, transbesti, transgenero, bisexuales e intersex (LGTTTBI), han

²² la Organización Iberoamericana de Juventud (OIJ) (2013), afirma que “...México es el {país} que da muestras de ser el más tradicional”.

sufrido constantemente rechazo, discriminación, represión, agresión física y/o psicológica, entre otros, por la cultura de género que tiene la sociedad arraigada y que da lugar a la homofobia²³.

Por otro lado, no solo influye la cultura de género, sino también, tenemos a los grupos religiosos, mismos que se han manifestado y declarado en contra del matrimonio homosexual y sus implicaciones. Los “factores sociales” {se utilizará esta forma de denominación, a las variables que obstaculizan el matrimonio entre parejas del mismo sexo y sus implicaciones}, antes señalados, son resultados de una sociedad heteronormativa y la educación que se da a raíz de ella.

Como podemos apreciar, los “factores sociales” se contraponen a lo dispuesto por la máxima autoridad del país; los primeros, hacen alusión a que no es lo mejor para los niños, y las resoluciones dictadas por la SCJN, también realizan sus sentencias, tomando como eje rector “el principio del interés superior del menor”, por lo tanto, es necesario saber realmente, a quién asiste la razón, desde un punto de vista multidisciplinario, pues, cuando hablamos del “interés superior del menor”, no podemos enfocarnos solamente a la ley, sino también, debemos de analizar los factores que intervienen en su desarrollo: sociedad, la cultura de género en

dicha sociedad, la homofobia, la religión, la educación, etc...

Es importante señalar que, de acuerdo con datos del Censo de Alojamiento de Asistencia Social (CAAS), del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI)²⁴, hasta marzo del 2016, existen 25 667 niños que se encuentran en albergues y casas hogares públicos y privados, que pueden ser adoptados. Y, como es bien sabido, la calidad de vida de los niños que viven en estos centros, no es la misma que con alguna familia.

En este orden de ideas, se plantea como eje central de esta investigación la siguiente pregunta: ¿Tendrán un buen vivir los niños, niñas y adolescentes con una pareja del mismo sexo, en el estado de Chiapas?

METODOLOGÍA

En el presente protocolo de investigación, se establece que la investigación será de carácter cualitativo. Esto de acuerdo a los que Señala Pérez, G. (citado en Quintana & Montgomery, 2006):

“En cuanto a la intencionalidad, precisemos que los enfoques de corte cuantitativo se centran en la explicación y la predicción de una realidad considerada en sus aspectos más universales y vista desde una perspectiva externa (objetiva), mientras que los de orden cualitativo se centran en la comprensión de una realidad considerada desde sus aspectos particulares como fruto de un proceso histórico de construcción y vista a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, es decir desde una perspectiva interna (subjetiva)”.

²³ En este sentido, en el Boletín B023/2016 de la Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas (2016), se afirma: “...Jaime Rochín del Rincón, destacó que en México la violencia y la discriminación contra las diferencias sexogenéricas adquiere tintes estructurales que en ocasiones son de extrema crueldad. <<Las personas LGBT enfrentan todos los días escenarios de discriminación y violencia, y es más terrible cuando hablamos de personas transgénero, siendo ellas los que cargan un mayor estigma y por tanto son objeto de mayor violencia; ellas se topan con soledad, discriminación y rechazo...”

²⁴ Datos del INEGI, pagina web: http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/en_cuestas/otras/alojamiento/2015/doc/caas_resultados.pdf revisada el 13 de septiembre de 2016.

De igual forma, Vera Velé señala: *“la investigación cualitativa se interesa más en saber cómo se da la dinámica o cómo ocurre el proceso de en que se da el asunto o problema”*.

En este orden de ideas, se pretende utilizar la investigación cualitativa, dadas las características de tipo que presenta esta investigación.

Se considera necesario aclarar en el presente apartado, el hecho de que en la presente investigación no se planteó hipótesis como tal, debido a la naturaleza de la misma, y para ello, es pertinente citar a destacados investigadores, como base para fundamentar lo anterior.

Taylor y Bogdan (1987, págs. 20-23), sostienen lo siguiente:

“La investigación cualitativa es inductiva. Los investigadores desarrollan conceptos, intelecciones y comprensiones partiendo de pautas de los datos, y no recogiendo datos para evaluar modelos, hipótesis o teorías preconcebidos. Los investigadores siguen un diseño de la investigación flexible. Comienzan sus estudios con interrogantes sólo vagamente formuladas (...) Los métodos cualitativos no han sido tan refinados y estandarizados como otros enfoques investigativos. Los investigadores cualitativos son flexibles en cuanto al modo en que intentan conducir sus estudios”.

Por su parte, Schmelkes (1988, pág. 46), afirma:

“Muchas investigaciones no requieren de hipótesis como tales, pero sí es necesario plantear las inquietudes del investigador en forma de preguntas. De esta manera, el estudio tiene una dirección concreta...”.

Partiendo entonces de que la metodología cualitativa es flexible y dinámica por lo que no admite ideas rígidas preconcebidas, en el presente estudio no se plantea hipótesis alguna

como tal; empero, si se formuló una pregunta de investigación concreta, así como objetivos bien definidos los cuales cumplen una función metodológica, toda vez que sirven de guía para orientar la realización del trabajo investigativo (Rojas, 2002), además de una serie de proposiciones para ser contrastadas con la realidad.

Es pertinente además, señalar que de acuerdo con Hernández *et al.* (2003: 614), *“la confiabilidad y validez en el análisis cualitativo no son producto de pruebas estadísticas, sino que se originan mediante una valoración del proceso de análisis”*.

Definición del universo de estudio y muestreo.

El proceso de investigación establece la necesidad de seleccionar un universo o población de estudio, y en caso de que éste sea de una amplia magnitud que exceda la capacidad de abarcar la totalidad de los elementos, es necesario proceder a la determinación de una muestra, denominada en la investigación cualitativa: “muestreo teórico” que de acuerdo con Glaser y Strauss (1967, citado por Taylor y Bogdan, 1987: 34), es en el que:

“...los investigadores cualitativos definen típicamente su muestra sobre una base que evoluciona medida que el estudio progresa (...) y donde el número de casos estudiados carece relativamente de importancia, ya que ni el número ni el tipo de informantes se especifica de antemano. (p. 108). (...) “Asimismo, en la mayoría de los casos no se sabe cuántas entrevistas habrá

que realizar hasta que se comienza a hablar realmente con los informantes”.
(p. 111)

En este sentido, Rodríguez (1999, pág. 73), sostiene que en la investigación cualitativa, el muestreo que se sigue en la selección de informantes tiene un carácter intencional, dinámico y secuencial, donde los sujetos se eligen de forma intencional de acuerdo a los criterios establecidos por el investigador.

Por lo que, de acuerdo con la clasificación de Patton (1990, citado por Rodríguez, 1999) y a la naturaleza del presente estudio, se utilizará el muestreo por máxima variedad²⁵ para determinar la muestra, a partir de criterios establecidos de acuerdo con nuestras consideraciones y posibilidades en relación a las facilidades que nos otorguen las diferentes Organizaciones Civiles, tomando como universo de estudio el total de organizaciones civiles de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Instrumentos de recolección de información

Una vez aclarado lo anterior, es preciso destacar la importancia de la recolección de datos que, en principio, *“es cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información”* (Sabino, 1996), que una vez obtenida, concentrada y analizada, arrojará resultados interesantes.

Por lo tanto, se utilizarán lo que Schwartz y Jacobs (1999:107), afirman que los investigadores denominan **“técnicas reactivas”** para estudiar

²⁵ Este tipo de muestreo es definido como *“el proceso de seleccionar de forma deliberada una muestra heterogénea y observar los aspectos comunes de sus experiencias...”* Patón (1990) (citado por Rodríguez, 1999: 73)

grupos o individuos, y que hacen que el investigador vaya a algún escenario de la vida social y que “revuelva”, por así decirlo. Su presencia y sus actividades constituyen acontecimientos en este proceso, con sus propias consecuencias y efectos.

a) **La entrevista** es otro instrumento comúnmente utilizado en la investigación cualitativa, ya que de acuerdo con Sabino (1996), la ventaja esencial de la entrevista reside en que son los mismos actores quienes proporcionan la información relativa a sus conductas, opiniones, deseos, actitudes y expectativas.

La entrevista, desde el punto de vista del método, es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una indagación. El investigador formula las preguntas a las personas capaces de aportarle datos de interés, estableciendo un diálogo peculiar, asimétrico, donde una de las partes busca recoger informaciones y la otra es la fuente de estas informaciones (Sabino, 1996: 167). De ahí que sea una técnica de recolección de información a través de la interacción verbal, que puede ir desde una interrogación estandarizada hasta una conversación libre, con el apoyo de una guía o formulario de preguntas, y puede ser estructurada o formal y no estructurada o informal²⁶.

Por ello, para el presente estudio se utilizará la entrevista; pero, la semi-estructurada, por ser dinámica y flexible, y por que se adecua más a nuestras necesidades de investigación. Ésta, apoyada únicamente en una guía para orientar la interacción verbal siguiendo el modelo de una

²⁶ Sabino (1996), señala la siguiente diferencia: *“una entrevista estructurada se desarrolla en base a un listado fijo de preguntas cuyo orden y redacción permanecen invariables, mientras que la no estructurada es aquella en que existe un margen más o menos grande de libertad para formular las preguntas y las respuestas. No se guían, por lo tanto, por un cuestionario o modelo rígido, sino que discurren con cierto grado de espontaneidad”.*

conversación entre iguales, y no un intercambio formal de preguntas y respuestas.

Así, mediante una adecuada construcción y aplicación de los instrumentos de recolección de información, la investigación alcanza entonces la necesaria correspondencia entre teoría y práctica para conocer, comprender y describir la realidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alston, P. (1994.). *The best Interest of the Child: Reconciling culture and human rights*. Oxford University Press.
- Bertaux, D. (Marzo de 1999). *El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades*. Recuperado el 15 de Septiembre de 2016, de <http://preval.org/files/14BERTAU.pdf>
- Butler, J. (2012). *Amicus Curiae*. *Revista Nomadías* (15), 173-181.
- Cameron, P., & Cameron K. (1996). *Homosexual parents*. *Adolescence* (31), 757-776.
- Carbonell, M. (2013). *Derechos Humanos en la Constitución Mexicana*. En E. F. Mac-Gregor Poisot, C. O. L., & C. Steiner, *Derechos Humanos en la Constitución: comentarios de jurisprudencia constitucional e interamericana*. México, D. F.: Coordinación de Compilación y Sistematización de Tesis de la Suprema Corte de Justicia de la Nación de México.
- Carmona Tinoco, J. U. (2002). *La aplicación judicial de los tratados internacionales de derechos humanos*. En R. (. Méndez Silva, *Derecho Internacional de los derechos humanos*. Memoria del VII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional. México, D. F.: IIJ-UNAM.
- Cillero Bruñol, M. (1994). *Evolución Histórica de la Consideración Jurídica de la Infancia y Adolescencia en Chile*. En F. Pilotti, *Infancia en Riesgo Social y Políticas Sociales en Chile*. Montevideo: Instituto Interamericano del Niño.
- Cillero Bruñol. (2007). *EL INTERÉS SUPERIOR DEL NIÑO EN EL MARCO DE LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO*. En M. Beloff, A. Benavente, M. Cillero Bruñol, N. Espejo, F. Estrada, S. Falca, y otros, *Justicia y Derechos del Niño Número 9*. Santiago, Chile: Andros Impresores.
- Comisión Ejecutiva de Atención a Víctimas. (11 de B023/2016 de 2016). CEAV. Recuperado el 9 de Junio de 2016, de CEAV: <http://www.ceav.gob.mx/2016/04/siete-de-cada-diez-personas-lgbt-fueron-discriminadas-en-espacios-educativos-en-secundaria-la-mayor-incidencia-ceav/>
- Espinosa Islas, S. A. (2007). *Lesbianas, familias y maternidad*. Cuestionamiento a la norma heterosexual. XXVI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación

- Latinoamericana de Sociología, Guadalajara, 2007. Guadalajara, Jalisco.
- Gay Parenthood and the Decline of Paternity as We Knew it. (Febrero de 2006). *Sexualities*. (J. Stacey, Ed.) Recuperado el 15 de Agosto de 2016, de <http://sex.sagepub.com/content/9/1/27.full.pdf+html>
- Giraldo Aguirre, S. (2015). Prácticas de paternidad de algunos varones gais de Ciudad de México. Entre tabúes y nuevas apuestas para su ejercicio. *Revista Sociedad y Economía*, Julio-Diciembre, 39-62.
- Giberti, E., & Grassi, A. (1996). *Las éticas y la adopción*. Argentina: Penguin Random House Grupo Editorial Argentina.
- Goonsekere, S. (1994). The Best Interest of The Child: South Asian Perspective. En Alston, The Best Interests of The Child: Reconciling Culture and Human Rights. Oxford University Press.
- Haces, Á. (2006). *¿Maternidad Lesbica, Paternidad Gay?* D.F., México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social.
- Hernandez, R., Fernandez Collado, C., & Baptisto Lucio, P. (2003). *Metodología de la Investigación*. (3a ed.). México: McGraw Hill.
- Laguna-Maqueda, Ó. E. (2016). Arreglos Parentales de Varones Gay en la Ciudad de México: De la paternidad Negada a la Transformación Inadvertida del Cuidado. *MCS - Masculinities and Social Change*, 5 (2), 182-204.
- Observación general No 5 (2003) sobre las medidas generales de aplicación de la Convención sobre los Derechos del Niño, párr. 12
- Observación Gral. No 14 (2013) sobre el derecho al niño a que su interés superior sea un consideración primordial, párr. 32
- Organización Iberoamericana de Juventud. (2013). 1er Encuesta Iberoamericana de Juventudes. Informe Ejecutivo. Organización Iberoamericana de Juventud. MFC Artes Gráficas.
- Riggs, D. (Febrero de 2005). Who wants to Be a 'Good Parent'?: Scientific. Recuperado el 13 de Septiembre de 2016, de M/c Journal: <http://journal.media-culture.org.au/0502/05-riggs.php>
- Rodriguez, G., Gil, J., & Garcia, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Rodriguez, Martinez, E. (2010). Los matrimonios homosexuales en el Distrito Federal. Algunas consideraciones en torno a la reforma a los códigos civil y de prodecimientos civiles. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado* (128).
- Rojas, R. (2002). *Métodos para la investigación social, una proposición dialéctica*. México: Plaza y Valdez editores.
- Rubellin-Devich, J. (1994). The Best Interests Principle in French Law and Practice. En Alston,

The Best Interestst of The Child: Reconciling Culture and Human Rights. Oxford University Press.

Schmelkes, C. (1988). Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación. México, D. F.: Reproflo S.A. de C.V.

Sabino, C. (1996). El proceso de investigación. Argentina: Lumen.

Stacey, J., & Biblarz, T. (2001). (How) Does the Sexual Orientation of Parents Matter? *American Sociological Review* , 66 (2), 159-183.

Stacey, J., & Biblarz, T. (2010). How Does the Gender of Parents Matter. *Journal og Marriafe and Family* , 72 (1), 3-22.

Taylor, S., & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. España.: Paidos Básica.

Villan Duran, C. (2002). Curso de Derecho Internacional de los Derechos Humanos. Madrid, España: Trott

**“EL COCUBINATO COMO UN DERECHO HUMANO EN LOS ESTADOS
DE CHIAPAS Y CAMPECHE”**

Adelaida Peña López* y Susana Eréndira Peña López**

**Facultad de Derecho UNACH*

***Universidad Internacional Iberoamericana*

RESUMEN

Es progresivo el número de personas que, en el ejercicio de la libertad individual, constituyen unidades de relación afectivo-sexuales de carácter estable sin llegar a formalizarlas en un contrato matrimonial, si bien porque no desean sujetarse a ese régimen, o bien porque no tienen la posibilidad de casarse.

Podemos definir a tal figura que es el concubinato, como la relación marital entre dos personas sin estar unidos en matrimonio, cumple con las mismas funciones de éste, que es la cohabitación, la ayuda mutua y la procreación, entre otras funciones.

INTRODUCCIÓN

Desde la época del Derecho Romano hasta la reforma contenida en el Código Civil del Distrito Federal en el año 2000, hombres y mujeres han acogido el concubinato como una alternativa de unión y convivencia, y ante esta aceptación social, como una fórmula válida para el inicio de un proyecto de vida en común.

Perdiendo entonces aquellas características de legalidad que la hacían tan difícil de aceptar por nuestra sociedad; al punto de que este tipo de

relación ha sido reconocido por algunas leyes en México.

Esta investigación se ha generado debido a la falta de una regulación orgánica o global en los ordenamientos jurídicos estatales de estudio, que otorgue a la pareja de hecho un estatuto legal propio. Mientras que el matrimonio ha sido una institución pilar del Derecho de Familia, las uniones no matrimoniales han tenido una suerte muy distinta, contrastante, compleja y ambigua, con una falta de nitidez jurídica y que podríamos calificar entonces de adversa.

La mayoría de los estudios doctrinales sobre la regulación de las uniones de hecho realizados por el Instituto de Investigaciones de la UNAM, la Suprema Corte de Justicia de la Nación, la Universidad Autónoma Veracruzana y demás revistas jurídicas, coinciden en la evidencia de una falta de voluntad política y contenido jurídico para dar una respuesta adecuada a esta figura.

Es por ello que al no regularse de manera adecuada se está dando la espalda a una realidad social y jurídica abocando a estas uniones estables de pareja y sus descendientes a una situación de verdadera discriminación legal.

La realidad social demanda el reconocimiento de que además del matrimonio, elemento tradicional para la configuración de un hogar, existen otros arreglos familiares informales pero con igual vinculación afectiva, económica, sexual, emocional, paternal y, hasta figurativamente parental.

Consecuentemente se hace necesario que la ley recoja situaciones que son producto de las transformaciones sociales, y que permitan la aplicación del axioma constitucional, reconociéndose otros modelos de arreglos familiares como es la unión concubinaria.

El presente trabajo pretende contribuir y avanzar hacia el análisis de la necesidad de una tutela jurídica y una regulación adecuada de la figura del concubinato en los ordenamientos jurídicos estatales de estudio; al igual que la superación de todas las discriminaciones que por razón de la condición o circunstancias tanto personales como sociales de los componentes de la familia, perduran en la legislación y busca perfeccionar el desarrollo normativo de los principios de no discriminación, libre desarrollo de la personalidad y protección jurídica de las familias, adecuando la normativa a la realidad social del momento histórico actual.

OBJETIVO GENERAL

En muchas ocasiones se califica al concubinato como inmoral, sin abundar en aspectos sociológicos, sin tomar en consideración la realidad social, ni la realidad existencial que los hace vivir bajo ésta unión.

Como causas que dan origen al concubinato, se encuentran los aspectos económicos, culturales, matrimonio a “prueba”, entre otros.

En el Estado de Campeche, el concubinato sólo se encuentra regulado en los artículos 1276 fracción V y 1535 Bis del Código Civil; al igual que en el Estado de Chiapas, el concubinato solamente se encuentra regulado en los artículos 287, 297 y 298 del Código Civil; pero en ninguno de dichos ordenamientos lo definen; por lo que si queremos establecer un concepto de esta figura debemos buscarlo en la doctrina.

El concubinato o unión libre como situación de hecho, no está reglamentado por el derecho. El ordenamiento jurídico sólo se ocupa de algunas de las consecuencias que derivan de ese tipo de uniones irregulares, en protección de los intereses particulares de los concubinos (y sólo algunos de carácter económico) y de los hijos habidos durante tal situación.

Cuando hablamos de concubinato susceptible de producir efectos jurídicos, nos estamos refiriendo a “la unión duradera y estable entre dos personas, que hacen vida marital con todas las apariencias de un matrimonio legítimo y caracterizada por la heterosexualidad, la cohabitación y la comunidad de vida, la estabilidad y permanencia; la singularidad de la unión, la capacidad matrimonial, el afecto y el consentimiento libre y espontáneo de los convivientes.”

En el año 2000, el Código Civil del Distrito Federal, sufre una reforma integral y en ella se reconoce a todos los concubinos los derechos y obligaciones inherentes a la familia, “entre los que se encuentran los siguientes:

- Derecho a alimentos en reciprocidad,
- Derechos sucesorios recíprocos,
- Presunción de paternidad del concubino con respecto a los hijos de la concubina,
- La tutela legítima del concubinario o concubina en estado de interdicción,
- Posibilidad de adoptar
- Otros derechos y obligaciones reconocidas por dicho ordenamiento y otras leyes como las de la seguridad social (Federal del Trabajo, Seguro Social, ISSSTE, Código Penal).”

Las leyes mexicanas locales si bien acepta la unión de hecho, esas no bastan para decir que existe una legalización total y efectiva, y que abarque por completo esa problemática; a la cual se le debe buscar una solución eficaz.

Esta necesidad de tutela jurídica es el motivo por el cual abordo este trabajo, planteándome las siguientes interrogantes:

¿Por qué es necesaria la adecuada regulación jurídica de la figura del concubinato en los Estados de Chiapas y Campeche?

¿Las uniones de hecho, como es la figura del concubinato conforman una familia?

¿Cuál es la naturaleza del derecho a formar una familia?

¿Cuál es la naturaleza del derecho a la protección de la misma?

¿Se trata de un derecho humano?

¿Puede garantizarse plenamente la protección jurídica del menor que nace

dentro del concubinato, si su familia no está protegida, por lo menos jurídicamente?

METODOLOGÍA

Uno de los objetivos más importantes para dirimir las anteriores interrogantes es el análisis de diversos instrumentos internacionales que aporten sustentos al tema que abordo para el desarrollo y evolución del mismo.

En la realidad, la garantía constitucional de igualdad de trato y de derechos es violentado cotidianamente. Es importante mencionar que al no regularse la figura del concubinato, se enfrentan situaciones de segregación social, falta de oportunidades, violación a sus derechos humanos, políticos, sociales, económicos.

Protección constitucional y derechos humanos

El movimiento internacional de los derechos humanos se fortaleció con la aprobación de la Declaración Universal de Derechos Humanos por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948.

Redactada como “un ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse”, en la Declaración, por primera vez en la historia de la humanidad, se establecen claramente los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales básicos de los que todos los seres humanos deben gozar.

Durante varios años lo establecido en la Declaración ha sido ampliamente aceptado

como las normas fundamentales de derechos humanos que todos deben respetar y proteger.

El 8 de agosto de 2001 se reformó el Artículo 1 Constitucional para incluir, por primera vez en la historia del constitucionalismo mexicano, un párrafo relativo a la discriminación.

En nuestro orden jurídico, ésta expresa prohibición a la discriminación, se encuentra reforzada por diversas declaraciones, convenciones y pactos internacionales que, en virtud del artículo 133 constitucional, son ley suprema de la unión y obligan a los poderes públicos a realizar las modificaciones correspondientes para armonizar la legislación nacional.

El Artículo 4° Constitucional del cual se deriva la diferencia de dos derechos inherentes al concubinato: el derecho a la protección de la familia y el derecho a formarla. El cual podemos observar que se establece expresamente la obligación por parte de la ley, y por ende, del Estado, de proteger a la familia. Sin embargo no existe ningún precepto que consagre el derecho a formarla.

Podemos decir entonces que no es posible que el Estado pueda proporcionar algún medio que permita que una persona forme una familia, es decir, ¿qué podría hacer el Estado para asegurar el ejercicio del derecho a formar una familia?

Si analizamos esta interrogante, estaríamos evidenciando acciones positivas fácticas que el Estado no cumple y que debería realizar para propiciar el desarrollo y la organización familiar, como puede ser, que el Estado tendría que

proporcionar un salario digno que permita a la persona suministrar el bienestar social y que pueda proporcionar una vivienda digna para la familia.

Por tal motivo solo se alude en nuestra Constitución, a una obligación que tiene el Estado para que la persona ejercite, que es el derecho a la protección de la familia y no el derecho a formarla.

Sin embargo podemos decir, que existen diversos instrumentos internacionales, que además de reconocer la protección de la familia, de igual forma reconocen el derecho a formarla.

Antes de iniciar con el análisis y aplicación de diversos instrumentos internacionales cabe aclarar que tanto la Declaración Universal de Derechos Humanos como la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, jurídicamente no tienen fuerza vinculante para los Estados que las suscriben y, como consecuencia, no representan ninguna obligatoriedad para éstos, más que moral.

A pesar de ello, los tratados internacionales de derechos humanos sí imponen obligaciones a los Estados que los hayan ratificado, conforme a la Convención de Viena de Derecho de los Tratados y a la legislación interna de cada país.

Es decir, las declaraciones son meros documentos no vinculantes con carga moral, a diferencia de los tratados, pues estos sí son instrumentos que implican la realización de acciones específicas a favor de los derechos humanos.

En México, la Ley sobre la Celebración de Tratados, aprobada por el Congreso de la

Unión el 21 de diciembre de 1991 y publicada en el Diario Oficial de la Federación el 2 de enero de 1992, establece en el artículo 2, fracción V, que los Estados Unidos Mexicanos se obligan por un tratado, no por una declaración, cuando manifiesten su consentimiento a través de la ratificación, adhesión o aceptación.

Actualmente México ha ratificado más de 45 tratados en materia de derechos humanos sobre derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales; derechos de la mujer, del niño, y contra la discriminación racial y la tortura, por citar algunos de los temas en los que nuestro país se ha incorporado a la protección de los derechos humanos.

De esta forma entraremos al análisis de aquellos instrumentos internacionales cuyo contenido atiende al derecho a formar una familia y al de la protección de la misma, así como a diferentes aspectos referentes a estos derechos.

- Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre (art. 6)
Adopción: 2 de mayo de 1948 Bogotá, Colombia
- La Declaración Universal de los Derechos Humanos (artículo 16 apartado 3).
Adopción: 10 de diciembre de 1948, París, Francia, ONU

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, en sus artículos 2 y 7, así como en el artículo 2 de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, se encuentra la garantía de plenos

derechos y libertades a toda persona sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, o cualquier otra condición.

- Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo Social (art. 4)
Adopción: 11 de diciembre de 1969, ONU
- La Convención Americana sobre Derechos Humanos "Pacto de San José de Costa Rica" (artículo 17).
Adopción: 22 de noviembre de 1969, OEA, San José de Costa Rica
Ratificada por México: 7 de mayo de 1981
- La Convención sobre el Consentimiento para el Matrimonio (preámbulo, remembranza del art. 16 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos).
Suscripción: 10 de diciembre de 1962, ONU, Nueva York, E.U.A.,
Ratificada por México: 19 de abril de 1983

Este instrumento no deriva una vinculación forzosa entre la celebración del matrimonio y el origen de la familia, porque si se partiera de la premisa de que la familia matrimonial es la única merecedora de la protección jurídica, entonces las creadas a través del concubinato nunca podrían aspirar a la mencionada protección.

- Convención sobre los Derechos del Niño (párrafo 5)

Adopción: 20 de noviembre de 1989
Ratificada por México: 21 de septiembre de 1990.

Es claro también, que los hijos que son producto del concubinato también forman parte de la familia así creada, y ellos requieren de protección para un buen desarrollo en su familia y en la sociedad; de hecho, los padres tienen respecto de los hijos las mismas obligaciones como si estuvieran unidos bajo el vínculo matrimonial.

Es verdad que el preámbulo de la Convención sobre los Derechos del Niño otorga protección a los niños obligando al Estado a tomar las medidas legislativas más apropiadas; a pesar de ello, en virtud de que los efectos que el concubinato produce no están regulados en su totalidad, ¿cómo puede decirse que el niño que nace del concubinato tiene plenamente garantizada su protección, si su familia no está protegida, por lo menos jurídicamente?

El amparar a la familia concubinaria, y por consecuencia a los hijos procreados, implicaría el desarrollo de cada una de las familias para alcanzar sus fines, mismos que están asegurados por la protección del Estado y por la comunidad internacional.

- El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (artículo 23).

Adopción: 16 de diciembre de 1966, ONU, Nueva York, EUA
Ratificado por México: 10 de mayo de 1981

- Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 10 apartado 1). Adopción: 16 de diciembre de 1966, ONU, Nueva York, EUA;
Ratificado por México: 12 de mayo de 1981.

La igualdad ante la ley y el reconocimiento de la personalidad jurídica constituyen también compromisos del Estado Mexicano, por haber suscrito la Convención Americana sobre Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

- El Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (artículo 15).
Adopción: 17 de noviembre de 1988, OEA, San Salvador, Salvador;
Ratificado por México: 1 de septiembre de 1998

La familia es el elemento natural y fundamental de la sociedad y debe ser protegida por el Estado quien deberá velar por el mejoramiento de su situación moral y material.

Toda persona tiene derecho a constituir familia, el que ejercerá de acuerdo con

las disposiciones de la correspondiente legislación interna.

Cuando la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y los diversos instrumentos y tratados de derechos humanos, garantizan la protección integral de la familia aluden a la familia real, es decir, a la que funciona como tal en la sociedad, que puede tener su origen tanto en el matrimonio como en una convivencia no formalizada.

CONCLUSIÓN

Los instrumentos internacionales anteriormente mencionados, reconocen que la familia debe ser valorada como un elemento natural, básico o fundamental del orden social.

De este modo cada instrumento internacional mencionado apuntan a la obligación del Estado de otorgar protección a la familia, dicha protección se dirige principalmente a la adopción de medidas legislativas que hagan efectivos los derechos reconocidos internacionalmente, el cual uno de ellos es el derecho a formarla, como ya sea mencionado líneas arriba.

Cabe señalar, que cuando México ratificó los documentos internacionales o regionales, se comprometió a adoptar las medidas que fueran necesarias para lograr la efectividad de los derechos que se reconocen, tomando en consideración los recursos disponibles y el grado de desarrollo del Estado.

Son ideas matrices, rectoras y fundamentales por las cuales se debe regular la figura del concubinato en los ordenamientos estatales:

- La libertad individual
- La protección de la familia
- La no discriminación y la igualdad entre la familia matrimonial y la familia de hecho

La protección constitucional de la familia no se limita a la surgida del matrimonio legítimo, porque a la altura contemporánea del constitucionalismo social sería inicu desamparar a los núcleos familiares no surgidos del matrimonio.

En consecuencia, dicha figura debe ser regulada, valorada y respetada dentro dichos ordenamientos estatales, pues de lo contrario significaría una grave violación al ejercicio del derecho a la protección de la familia y por consiguiente a un derecho humano.

FUENTES DE INFORMACIÓN

BAQUEIRO ROJAS, Edgar y BUENROSTRO PÉREZ Rosalía, Derecho de Familia, México, Editorial Oxford, 2009,

CHÁVEZ ASCENCIO, Manuel, La Familia en el Derecho. Relaciones Jurídicas Paternas Filiales, México, Editorial Porrúa, 1997,

Código Civil del Estado de Campeche

Código Civil del Estado de Chiapas

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

Convención Americana sobre los Derechos Humanos

Convención sobre el Consentimiento para el Matrimonio

Convención sobre los Derechos del Niño

Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre

Declaración sobre el Progreso y el Desarrollo Social

Declaración Universal de los Derechos Humanos

GALINDO GARFIAS, Ignacio, Derecho Civil, México, Editorial Porrúa, 1998,

MAGALLON IBARRA, Jorge Mario, Instituciones de Derecho Civil, México, Editorial Porrúa, 1988.

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

SOLARI, Néstor, Liquidación de bienes en el concubinato, Buenos Aires Argentina, Ediciones jurídicas Buenos Aires, 1999,

ZUÑIGA ORTEGA, Alejandra, Concubinato y Familia en México, México, Universidad Veracruzana, 2010.

EDUCACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO Y DERECHOS HUMANOS EN LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA DE LA REGIÓN COATZACOALCOS –MINATITLÁN

Sadid Pérez Vázquez* y Nancy Margiel Pérez Salazar**

*Responsable de la Orientación en Derechos, Universidad Veracruzana Intercultural Sede Selvas, Huazuntlán,
Municipio de Mecayapan, Veracruz

** Coordinación de Interculturalidad y género, Región Coatzacoalcos – Minatitlán, Veracruz. Universidad
Veracruzana Intercultural.

RESUMEN

La igualdad y no discriminación entre mujeres y hombres es un principio general, un derecho de aceptación universal reconocido tanto en la legislación nacional como en diversos instrumentos internacionales. Este principio hace referencia a los derechos y responsabilidades que como seres humanos tenemos la cual implica dar las mismas condiciones, trato y oportunidades a todas y todos sin distinción de raza, color, sexo, edad, creencias, idioma, y cultura, opiniones políticas, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra situación social.

Lo anterior ha sido formalizado en una infinidad de documentos legales en ellos están las leyes, tratados y convenciones nacionales e internacionales a los que los países se suscriben y asumen de esta manera la obligación de generar políticas públicas y hacer la observancia general en su territorio. Sin embargo, esa igualdad en la mayoría de los casos no se traduce en hechos, vulnerando en oportunidades y derechos a ciertos sectores de

la población, quienes por la reproducción de los sistemas de poder y las desigualdades sociales han sido vulnerados y vulneradas históricamente.

PALABRAS CLAVES

Derechos Humanos, Estrategias, Sensibilización, Género, Universidad

INTRODUCCIÓN

En el presente documento compartiremos las experiencias como enlaces de género en la Universidad Veracruzana, las estrategias, las oportunidades y retos que encontramos en los procesos de sensibilización a la comunidad universitaria desde un enfoque de género y derechos humanos. Partiremos definiendo lo que entendemos por enfoque de derechos humanos y como hemos intentado ligarlo a nuestra práctica por medio de las actividades de sensibilización hacia una cultura de igualdad de género en la Universidad Veracruzana, especialmente la UVI-Selvas y la región Coatzacoalcos.

Describiremos también como hemos estructurado nuestras estrategias y actividades de sensibilización, la metodología y características de estas intervenciones, en donde la participación y la reflexión son claves para hacer visibles los problemas de género que enfrenta la comunidad universitaria, promover reflexiones al respecto, fomentar valores de igualdad y respeto a las diferencias.

Vivimos en una sociedad ampliamente diversa en todos los sentidos, sin embargo esa diversidad de la que formamos parte no siempre es valorada por todos y todas como un recurso que puede ser aprovechado para la resolución de problemas desde distintas miradas. La mayoría de las veces hacemos de la diversidad y la diferencia un pretexto para menoscabar en otras y otros los derechos que tenemos como seres humanos. Estos actos se traducen en problemas de discriminación, acoso y violencia de todo tipo, incluida la de género que permean desde el nivel básico hasta la educación superior.

En este último peldaño están las Universidades las cuales de acuerdo con Cruz (2017) deben asumir el reto de formar y educar en sociedades plurales y diversas, Desde nuestra práctica hacemos énfasis en la necesidad de trabajar desde un enfoque de género y derechos humanos. En ese sentido la educación debe tener por objeto promover la no violencia, el pleno desarrollo de la personalidad humana, el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. Debemos empezar conociendo que la desigualdad no es natural, es histórica y, por lo tanto, se pueden transformar partiendo de esos preceptos que la originan. Ya hemos señalado que la Igualdad se entiende como un

principio que se fundamenta como un derecho que tenemos todas y todos. Por lo tanto debemos ver a la equidad como un camino cuyos mecanismos o políticas puedan hacer posible esa igualdad.

Este proceso de sensibilización implica promover actitudes de respeto, tolerancia en inclusión en nuestra relación con otros y otras. Como enlaces de género hemos logrado difundir información sobre estos temas a la comunidad universitaria, esto incluye a los docentes, administrativos y a los estudiantes. Por medio de talleres participativos, proyección de documentales, charlas, sumarnos a protestas de manera simbólica en defensa de la violencia de las mujeres y niñas, campañas a favor del matrimonio igualitario, conferencias, sesiones de café mundial como una estrategia para conocer las percepciones de estudiantes referente al tema de acoso y hostigamiento y violencia de género, cursos con docentes, estudiantes y administrativos, entre otras. El alcance es corto quizá, pero reconocemos la importancia de la vinculación y el respaldo de las autoridades para lograr una mayor presencia en la región.

Tenemos el reto de generar documentos diagnósticos, indicadores que nos permitan valorar la situación y los avances. Responder a interrogantes como: ¿Cuáles y cómo son las relaciones entre hombres y mujeres al interior de la universidad? ¿El hecho de ser mujer pone en desventaja a las estudiantes en el contexto universitario? ¿A qué problemáticas se enfrentan hombres y mujeres en el ámbito Universitario?, entre otras. Lo cual permitirá analizar esta realidad desde otras miradas, diseñar acciones concretas teniendo mejor

alcance al ser dirigidas y pensadas desde la problemática.

METODOLOGÍA

El Enfoque basado en derechos humanos²⁷ aporta un marco conceptual y metodológico que considera los derechos humanos constitutivos e implícitos en los objetivos de desarrollo. Desde un punto de vista normativo se fundamenta en estándares internacionales de Derechos Humanos y desde un punto de vista operativo, se dirige a promover, proteger y hacer efectivos los derechos humanos²⁸.

Este enfoque describe las situaciones no en términos de necesidades humanas o de desarrollo, sino en términos de derechos, y sus correlativas obligaciones. Implica por tanto una nueva visión en todas las acciones de desarrollo y lucha contra la pobreza, al

promover la realización de los derechos humanos y fortalecer las capacidades de los titulares de derechos, para poder hacer efectivos éstos así como las capacidades de los titulares de obligaciones, para poder llevarlas a cabo.

Desde este enfoque todas nuestras acciones se dirigen a la promoción y protección de los derechos humanos, y deben estar en cualquier caso orientadas por los principios básicos que definen los derechos humanos, esto es:

- Universalidad
- No discriminación e igualdad
- Participación
- Interdependencia de derechos
- Responsabilidad.

En otra opinión se tiene lo que dicen Orozco & Silva, que los Derechos Humanos son un factor indispensable para que nos desarrollemos, en todos los planos de nuestra vida, de manera individual y como miembros de la sociedad. Sin estos derechos es imposible vivir como ser humano. (Orozco & Silva, 2008: 9), por lo que logro coincidir con lo que dicen los autores porque por el simple hecho de ser un humano se tiene desde que se es concebido sobre todo que viene inherente a la persona, por lo que el mismo Estado corresponde protegerlo, tutelarlos y hacerlo valer en cualquier espacio de la misma sociedad en la que se está inmerso.

Por otro lado se tiene a los autores Castro y Pérez Nieto definen al derecho como el “conjunto de normas que imponen deberes y normas que confieren facultades, que establecen las bases de convivencia social y cuyo fin es dotar a todos los miembros de la sociedad de los mínimos de seguridad, certeza, igualdad, libertad y justicia.” (1986), en base a

²⁷ En el año 2003, tiene lugar la Declaración de Entendimiento Común en el marco de Naciones Unidas, donde se adopta el Enfoque Basado en Derechos (EBDH) en su programación para el desarrollo. Se explicita la relación entre cooperación para el desarrollo, y derechos humanos, la importancia para la programación para el desarrollo de los estándares de derechos humanos y principios derivados de éstos, y se reconoce la contribución de la cooperación para el desarrollo para la construcción de capacidades de los titulares de obligaciones y para que los titulares de derechos puedan reclamar sus derechos.

²⁸ DE LUIS, E. Capítulo 1, Antecedentes en FERNANDEZ ALLER (y otras). Marco teórico para la aplicación del Enfoque Basado en Derechos humanos en la cooperación para el desarrollo. Los libros de la Catarata, Madrid 2009.

ello se pueden considerar entonces que el hombre es social por naturaleza y desde la especificación de género existen hombres y mujeres a los que la ley les da el mismo valor concibiéndolos como destinatarios de los derechos humanos.

Por otra parte, los derechos humanos son condiciones instrumentales que le permiten a la persona su realización, en consecuencia subsume aquellas libertades, facultades, instituciones o reivindicaciones relativas a bienes primarios o básicos que incluyan a toda persona, por el simple hecho de su condición humana, para la garantía de una vida digna, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, lugar de nacimiento o cualquier otra condición. (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2011).

Precisamente apelamos al principio de no discriminación e igualdad como el marco de las acciones que realizamos, sabemos que los derechos son fundamentales porque están reconocidos constitucionalmente para todas las personas que se encuentran dentro del territorio nacional, también son considerados como tales en la medida en que constituyen instrumentos de protección de los intereses más importantes de las personas, puesto que preservan los bienes básicos necesarios para poder desarrollar cualquier plan de vida de manera digna. En ese sentido el fomentar la eliminación de estereotipos, la discriminación y el trato igualitario entre hombres y mujeres se vuelve una tarea a escala mundial, por lo que se deben establecer políticas, mecanismos, estrategias focalizadas a los grupos con

quienes se desea promover y sensibilizar al respecto.

Por tanto, consideramos a la Universidad como un espacio de gran valía pero sobretodo un lugar donde es necesario trabajar desde el aspecto ético, al respecto varios autores señalan que la universidad ha sido, desde sus orígenes, la encargada de formar profesionales y especialistas en diversas áreas del conocimiento, y hoy debería ser también la encargada de la formación de auténticos ciudadanos, responsables y comprometidos éticamente con la realidad social que les rodea (Ortega y Gasset, 1930; Russell, 1930; Morin, 2000, 2001; Martínez, 1998, 2000, 2001; Cortina, 1995, 1997). La realidad que nos rodea actualmente es en definitiva un contexto de desigualdad social y violencia, problemáticas asociadas a varias causas, entre las cuales podemos encontrar el sistema de dominación masculina²⁹ y de inferioridad de la mujeres, la

²⁹ Si esta división parece "natural", como se dice a veces para hablar de lo que es normal, al punto de volverse inevitable, se debe a que se presenta, en el estado objetivado, en el mundo social y también en el estado incorporado, en los hábitos, como un sistema de categorías de percepción, pensamiento y acción. Se trata de la concordancia entre las estructuras objetivas y las estructuras cognitivas que posibilita esa relación con el mundo que Husserl describía con el nombre de "actitud natural" o experiencia dóxica. Ajena a cualquier postura y cuestión herética, esta experiencia es la forma más absoluta de reconocimiento de la legitimidad; aprehende al mundo social y a sus divisiones arbitrarias. Como naturales, evidentes, ineluctables, comenzando por la

discriminación ante la diversidad, entre muchas otras.

Debemos partir por conocernos y reconocernos como seres humanos iguales en dignidad y derechos, de generar espacios de reflexión pero sobre todo criticar a los discursos hegemónicos y tradicionales. De ir más allá de sólo teoría y pensar en nuestra realidad, en los problemas que vivimos como hombres y mujeres, en las oportunidades que les son negadas a algunas personas por su condición social, de género o preferencias sexuales. Cuando somos capaces de entender esa realidad en que vivimos, cuestionarnos el porqué de las cosas y de adoptar actitudes diferentes; en donde el respeto hacia a las y los otros, la tolerancia y la inclusión, es entonces que podemos hablar de sensibilización.

NUESTRA EXPERIENCIA PRÁCTICA

El trabajo que hemos realizado en la región, es relativamente poco si lo comparamos con la importancia y necesidad de sensibilización que tenemos respecto a estos temas. En este apartado nos centraremos en comentar el tipo de actividades que hemos realizado, nuestras estrategias y alcances.

Cómo hemos dicho antes, tenemos la certeza que para generar reflexiones que nos lleven a cambios en nuestra practica y actitudes, debemos construir espacios propicios para ellos. Donde las voces de todas y todos sean escuchadas, sin estereotipos ni prejuicios. Por ello es que hemos trabajado en la mayoría de los casos con talleres participativos, los cuales

división socialmente construida entre los sexos (Bourdieu: 2005;5).

son planeados acorde con los grupos a quienes van dirigidos. Se ha recurrido también al teatro y la proyección de audiovisuales como formas de poner ideas sobre la mesa, fomentando la participación de estudiantes, docentes y personal administrativo.

Por otro lado también se han implementados marchas, en la lucha de esa igualdad de género, marchas conmemorando el día naranja, así mismo se han trabajado de manera coordinada con el IVM, realizando encuentros estudiantiles como por ejemplo el de la "Reflexiones para la prevención de la violencia hacia las mujeres", trabajando también con arte comunitario como pintada de murales, con temas relevantes de género.

Hemos abordado temas como: Violencia en el Noviazgo, Derechos humanos, Estereotipos y prejuicios, Género y vida cotidiana, Violencia – autoestima, masculinidad y familia, Violencia de Género, prevención del delito. Lo anterior por medio de talleres dialógicos, participativos, grupales y reflexivos. En donde se promueve la empatía para ponernos en los zapatos de las y los otros, repensarnos desde las problemáticas y desigualdades que generan la asignación de roles y prejuicios asociados al sexo, las discriminación y la no aceptación de la diversidad en un amplio sentido.

Hemos echado mano de técnicas de la educación popular, técnicas lúdicas, audiovisuales, orientadas a generar nuevas experiencias, sentimientos y reflexiones, partiendo en todo momento de nuestras experiencias previas, de ejemplos concretos, nuestras vivencias. De conocer y sobretodo reconocernos como seres humanos que directa o indirectamente hemos sido vulnerados por las

desigualdad de género, hemos discriminado o nos han discriminado y que día con día reproducimos los roles de género de manera inconsciente, porque nos han dicho que así tiene que ser. Nos han dicho que hacer cómo hombres y mujeres³⁰ y no lo hemos cuestionado. Sin embargo, hombres y mujeres enfrentamos problemas distintos cuando no cumplimos con esos roles.

Es ahí, donde hacernos conscientes de como esas actitudes, roles y problemáticas se trasladan a la Universidad, nos requiere una profunda actitud crítica. La estrategia que promovemos en las actividades que organizamos, es partir teniendo como base los referentes conceptuales del tema a tratar, generar reflexiones, discusiones por medio de actividades grupales, dinámicas dirigidas los grupos con los que trabajamos; docentes, estudiantes y administrativos, en algunos casos en el contexto comunitario con grupos diversos. Es decir, son técnicas que involucran ejercicios vivenciales, de los que se derivan experiencias orientadas a transformar creencias y actitudes que posteriormente serán el anclaje para la incorporación y construcción grupal de conceptos relacionados con el género.

³⁰ Desde chica la niña juega a ser mujer, a imitar a la madre en las labores del hogar: desgranar el maíz, traer agua con una cubetita, hacer la comida. A los seis años comenzará a serlo: avivará el fuego y ayudará a preparar la masa. Poco a poco irá asumiendo partes de las funciones de la madre. Llegará a ser capaz de sustituirla en las labores del hogar desde muy chica, incluyendo el cuidado de los hijos más pequeños. (Sedeño & Becerril; 1982:55).

Recientemente hemos recurrido al teatro como un espacio para captar la atención de un público más diverso, en palabras de su creador, el teatro del Oprimido es una formulación teórica y un método estético, basado en diferentes formas de arte. Reúne un conjunto de ejercicios, juegos y técnicas teatrales que pretenden la desmecanización física e intelectual de sus practicantes y la democratización del teatro. Tiene por objetivo utilizar el teatro y las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales. Se trata de estimular a los participantes no-actores a expresar sus vivencias de situaciones cotidianas de opresión a través del teatro. Desde sus implicaciones pedagógicas, sociales, culturales, políticas y terapéuticas se propone transformar al espectador -ser pasivo- en espect-actor, protagonista de la acción dramática -sujeto creador-, estimulándolo a reflexionar sobre su pasado, modificar la realidad en el presente y crear su futuro. El espectador ve, asiste; el espect-actor ve y actúa, o mejor dicho, ve para actuar en la escena y en la vida (Boal, 1980).

A través del teatro del oprimido se promueve a que los participantes reflexionen sobre las relaciones de poder, mediante representación de historias entre opresores y oprimidos. Las escenas que se muestran son construidas en equipo, partiendo de los hechos reales y de problemas como la discriminación, los prejuicios, la violencia, la intolerancia y otros. Parte de la técnica es que el espectador tenga la oportunidad de actuar y proponer soluciones de cambio, el cambio pues que queremos lograr es igualdad de hecho entre mujeres y hombres, cambio que puede suceder si actuamos, pero un actuar consiente y sensible.

“La meta del Teatro del Oprimido no es llegar al equilibrio tranquilizador, sino al desequilibrio que conduce a la acción. Su objetivo es dinamizar. Esto se consigue a través de la acción concreta, en escena: ¡el acto de transformar es transformador! Transformando la escena me transformo” (Boal, 2004: 95).

Otra de las estrategias que hemos usado en busca de la transversalidad, es abordar desde nuestras Experiencias educativas; textos, actividades, exposiciones y generar espacios de intercambio con las y los estudiantes, sobre las ideas o problemáticas que conocemos o enfrentamos respecto al tema de género. Algunas enlaces han usada esta estrategia y comentan que aunque sus experiencias educativas son del área de matemáticas y podríamos pensar que no son propicias para abordar estos temas, la disposición y apertura que muestran los estudiantes al ver un corto breve, o iniciar reflexionando sobre una frase, les ha hecho ver en el grupo cambios positivos en sus actitudes e integración.

Tampoco nos hemos limitado nada más el de trabajar con la población estudiantil, administrativos, docentes, si no que hemos ido más allá, haciendo labor comunitarios con otros niveles educativos como son en telesecundarias, telebachilleratos, donde se han aplicado también talleres participativos, esto ha permitido la sensibilización de ver a la cuestión de género, que no es trabajo de un solo nivel sino que también de otros, así

como el trabajo con los padres del alumnado.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión podemos decir que los espacios reflexivo-participativos nos permiten reconocer nuestro papel como personales, darnos cuenta sí, realmente somos parte de las personas que discriminan, y en qué medida lo hacemos, cómo los estereotipos o actitudes negativas hacia los hombres, las, mujeres, la diversidad de género o cultural afecta mi hacer, el ser y el hacer de las y los demás. Existe una enorme necesidad de que la comunidad universitaria en general tenga información pertinente y suficiente para comprender la importancia de la perspectiva género, como una herramienta para atender problemas cotidianos dentro del entorno universitario, como son las inequidades y violencias entre las que destaca el acoso y el hostigamiento sexual.

Necesitamos seguir promoviendo espacios y nuevas estrategias para abordar estos temas, que sí bien ya no son considerados temas tabúes requieren un amplio trabajo de formación y sensibilización. Aún hay pendientes por atender; es necesario seguir formándonos y generar espacios de formación entre la comunidad universitaria en donde podamos adquirir las habilidades necesarias para diseñar diagnósticos con perspectiva de género, indicadores que nos permitan conocer cuáles y cómo son las relaciones entre hombres y mujeres al interior de la universidad, los problemas a los que nos enfrentamos y diseñar acciones focalizadas esas

problemáticas. Para tales acciones es necesario contar el apoyo y disposición de directivos y autoridades universitarias ya que es una tarea que nos compete a todas y a todos, desde luego requiere de la inversión de tiempo, espacio y recursos, pero sobre todo de la participación e interés de la comunidad universitaria.

Finalmente cabe reconocer que también nos hace falta incidir en los otros niveles educativos y así poder trabajar la sensibilización hacia la igualdad de género desde los enfoques de los derechos humanos tanto en la comunidad universitaria y la misma comunidad donde se encuentra establecida la UVI.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Baraúna, T. y Motos, T. (2009). De Freire a Boal: Pedagogía del Oprimido- Teatro del Oprimido, Ciudad Real: Ñaque, capítulos 4,6,7 y 8
- Cortina A. (1997): Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid, Alianza Editorial. - (1995): «La educación del hombre y del ciudadano», en: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 7, pp. 41-63.
- (1995): «La educación del hombre y del ciudadano», en: Revista Iberoamericana de Educación, n.º 7, pp. 41-63.
- Morin, E. (2001): Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona, Paidós
- Portilla León Miguel, (2013). Huehuetlahtolli, Testimonios de la antigua palabra, Segunda edición, Fondo de Cultura económica, México.
- Russell, B. (1930): «La conquista de la felicidad.» Debate. Madrid. 41
- Saucedo González, Irma (2005). De la amplitud discursiva a la concreción de las acciones: los aportes del feminismo a la conceptualización de la violencia doméstica. En Elena Urrutia (Coord), Estudios sobre las mujeres y las relaciones de género en México: aportes desde diversas disciplinas, El Colegio de México, Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer, México.
- Sedeño Livia & Becerril María Elena, (1982), dos culturas y una infancia: psicoanálisis de una etnia en peligro, Fondo de Cultura económica, México.
- <http://www.endvawnow.org/es/articles/651-principios-del-enfoque-basado-en-los-derechos-humanos.html>

PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA EN MUJERES ADOLESCENTES EN CONTEXTOS MARGINALES Y RURALES

**Jessica González Figueroa, Consuelo Itzayana Guillén Texcahua y
Ahimara Osiris Paz Beltrán**

*Estudiantes de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH

RESUMEN

Esta es una investigación que aún se encuentra en proceso, será llevada a cabo en coordinación con la UVD (unidad de vinculación docente de la UNACH) a través de este proyecto buscamos acercarnos a las historias que viven muchas de las mujeres que sufren violencia pero que jamás se han contado, decidimos llevarla a cabo ya que el índice de la violencia hacia las mujeres es alarmante, y esta se vuelve cada vez más común, en sectores desfavorecidos, pero antes de empezar a abordar nuestra ponencia tenemos que dejar en claro los conceptos más importantes que son: qué significa ser mujer, el término de ser mujer varía de acuerdo al lugar en donde estemos ya que como sabemos este término atribuido dependerá de la cultura el contexto y la época en la que nos encontremos, pero a pesar de que no significa lo mismo en cada lugar, esto no hace diferencia a la hora en la que hablamos de la violencia hacia la mujer ya que cualquiera sea el caso simplemente por el hecho de ser mujer tendemos a sufrir discriminación y violencia, también hablaremos sobre qué es ser adolescente, que es la violencia, hablaremos sobre los distintos tipos de violencia y que es un contexto marginal y urbano. Presentaremos noticias acerca de los casos más famosos acerca de la violencia hacia la mujer esto con el fin de darle relevancia a nuestra temática y que vean que cualquier mujeres vulnerable

Ante esta circunstancia, para ya luego acercarnos a nuestro entorno, para así dar

paso al tema de prevención, ya que lo buscamos es reducir el número de la violencia en mujeres. A través de la reflexión

Palabras Clave: Prevención, Violencia de género, Adolescentes.

INTRODUCCION.

La violencia en mujeres en contextos marginales urbanos y rurales, se debe en gran parte a las percepciones masculinas del rol de la mujer, así como el desconocimiento a sus derechos humanos.

Desde tiempos de nuestros ancestros, la violencia es considerada como parte de la cultura, y en cierto modo, se acepta como integrante de la formación familiar.

(Menacho, Chiok Luis Pedro 2006)

como afirma el autor menacho chiok luis pedro(2006) la violencia es considerada como parte de la cultura es por ello que nos resulta muy complicado darnos cuenta que estamos siendo víctimas de violencia no sabemos cómo identificarla porque es con lo que hemos venido creciendo.

El comportamiento violento y agresivo ha estado presente a través de toda la historia. La violencia es tan vieja como el mundo, está vinculada a los orígenes, evolución y desarrollo del hombre. Desde la antigüedad se hayan referencias sobre ello, en escritos de filósofos y pensadores como: Amoximandro, Heráclito, y Sofos del mismo modo que es reflejado por artistas, en diferentes manifestaciones de otros tiempos, ya sean narrativos o escultores. La violencia es universal en tiempo y espacio, en el tiempo porque ha estado y sigue estando presente encabezando las causas de defunción en las mujeres, y en el espacio porque se infiltra en todas las sociedades, cualquiera que sea su grado de desarrollo. Todas las mujeres históricamente han vivido en mayor o menor intensidad formas de violencia, donde esta está presente en la mayoría de las sociedades, pero a menudo no es reconocida y se acepta como parte del orden establecido. Ya desde los albores de la historia es latente el dominio del hombre en las distintas sociedades. En la religión por ejemplo también se apoya la idea de que la mujer por naturaleza es más débil e inferior a los hombres, donde en la Biblia podemos ver que Dios sitúa a Eva bajo la autoridad de Adán y San Pablo pedía a las cristianas que obedecieran a sus maridos. El *suttee* entre los hindúes (que exige que la viuda se ofrezca en la pira funeraria de su marido), el infanticidio femenino en la cultura china e india dominadas por hombres, los matrimonios concertados entre los musulmanes, que pueden llevar al asesinato o a la tortura de la mujer, y la esclavitud doméstica en el nuevo hogar indican la presencia endémica de sexismo y violencia doméstica masculina.

En el matrimonio tradicional la mujer estaba destinada a dar hijos, principalmente varones, así como criarlos y ocuparse al mismo tiempo de las tareas del hogar. “En la Legislación Romana base de la sociedad occidental, la mujer era una posesión del marido y como tal no tenía control legal sobre

su persona, sus recursos e hijos. En la edad media bajo la legislación feudal, las tierras se heredaban por líneas masculinas e implicaban poder político, favoreciendo aún más la subordinación de la mujer. (*Colectivo de autores 1997*) Como vimos en los ejemplos anteriores a la mujer se le ha adoctrinado para ser sumisa, y hemos crecido con esta idea y por ello muchas veces la violencia se vuelve algo normal, algo que nos merecemos, y aunque sabemos que quitarles esta idea por completo es algo difícil, trabajaremos con mujeres adolescentes porque estamos conscientes que estas serán las madres del mañana y no queremos que esto se vuelva a repetir con las nuevas generaciones ya que si no hacemos un cambio sin ellas saberlo vendrán ya a este mundo condenadas, llenas de prejuicios que la misma sociedad ha construido.

La violencia contra las mujeres es un importante tema de salud y derechos humanos. Tomando como referente la población femenina mundial, por lo menos una de cada cinco mujeres ha sido maltratada física o sexualmente por un hombre o varios hombres en algún momento de su vida.

La preocupación de la comunidad internacional por la violencia contra la mujer en el hogar aumenta sistemáticamente. Trascendental ha sido su incorporación como tema central de análisis en la agenda de diversos e importantes foros de las Naciones Unidas. Pero esta preocupación es reciente. El primer paso fue la conferencia mundial del Año Internacional de la Mujer, celebrada en 1975 en Ciudad México, porque aunque no hizo hincapié en la violencia contra la mujer en la familia, adoptó un plan mundial de acción para que las mujeres disfrutaran de iguales derechos, oportunidades y responsabilidades y contribuyeran al proceso de desarrollo en pie de igualdad con los hombres. (ONU)

La violencia contra las mujeres adolescente es todo acto de violencia basado en la pertenencia al sexo femenino que tenga o pueda tener

como resultados, un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para las mujeres, inclusive las amenazas de tales actos. Es frecuente escuchar casos de violencia de género en personas casadas o en convivencia con una cierta edad. Es bien sabido que la violencia de género se origina con la convivencia, no surge inesperadamente, sino que aparece al comienzo de la convivencia, pero suelo pasar inadvertida. (Instituto de la mujer, 2011).

Como vemos la violencia hacia la mujer es un problema que ha existido desde siempre, así como también hemos sabido que hay una lucha constante para prevenir y erradicar este problema, aunque no haya resultado del todo, pero es por ello mismo que nos unimos a esta causa así que nuestros propósitos de la investigación son los siguientes: ubicar las posibles mujeres en riesgo. Ubicar las causas principales de la violencia, tipificar en la medida de lo posible los casos de violencia. Desarrollo de espacios y actividades de prevención y concientización ante situaciones de violencia. Concientizar al menos a 50 mujeres que se encuentran en este problema.

Nuestras preguntas de investigación son las siguientes:

¿Por qué la violencia en adolescentes es un problema? ¿Cómo es percibida la violencia en los contextos marginados? ¿Qué significa ser mujer en un contexto urbano y marginado? ¿Cómo enseñar a prevenir la violencia?

Al término de nuestra investigación contestaremos estas preguntas para ayudarnos a entender la realidad de estas mujeres y de ese modo poder ayudarlas.

OBJETIVO GENERAL.

Promover la sensibilización y concientización de las consecuencias de sufrir violencia en mujeres adolescentes provocada por los contextos de riesgo psicosocial.

METODOLOGÍA

El proyecto que realizaremos en conjunto con la UVD, será realizado el día 06 de octubre del año en curso el cual finalizaremos el día 24 de noviembre del año en curso, durante este tiempo que estaremos conviviendo con las mujeres de la comunidad diseñaremos diferentes formas de trabajo esto con el fin de mantenerlas activas en el proceso de la prevención contra la violencia, lo primero que haremos serán carteles para hacerle promoción a nuestro proyecto dentro de la comunidad asignada por lo general se trabaja con cursos talleres y videos, nosotros nos apoyaremos igual en estas técnicas pero también aplicaremos unas menos comunes como lo es el diseño del teatro invisible este es un reto para nosotros, pero se nos hace de suma importancia aplicarlo ya que como sabemos estas personas son de comunidades marginadas se les es difícil asistir por no decir imposible a los teatros, pero a través de esta iniciativa las personas no se darán cuenta que están siendo testigos de una obra de teatro y podrán sentirse identificadas con las problemáticas que presentaremos en tiempo real y como ellos no sabrán de esta situación esperamos se vayan a casa con una reflexión también realizaremos el diseño del teatro a foro y teatro del oprimido para recabar más información aplicaremos un cuestionario bajo la escala de Likert para recuperar la percepción y existencia de la violencia, a su vez también diseñaremos e implementaremos instrumentos para el estudio de casos de violencia en adolescentes, otra forma que usaremos es la de recuperar mediante las historias de vida, que se hará a través de la entrevista, las experiencias

de las adolescentes que han padecido violencia.

RESULTADOS.

La violencia de género es una práctica social ampliamente extendida en México, ya que 63 por ciento de mujeres de 15 años y más ha experimentado al menos un acto de este tipo y en la mayoría de los casos el agresor es la pareja de la víctima. (Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2011)

Existen una gran variedad de investigaciones previas a este tema ya que desde hace mucho tiempo se busca erradicar con este problema. El esfuerzo por avanzar en la igualdad de género y la no violencia contra las mujeres en México, moviliza acciones de coordinación entre diversos organismos públicos y de la sociedad civil. Para contribuir al desarrollo de las investigaciones, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) presenta la publicación Las mujeres en Chiapas Estadísticas sobre desigualdad de género y violencia contra las mujeres.

Distintas formas de violencia pueden darse de manera simultánea; tal es el caso de la violencia emocional –que suele acompañar a otras formas de violencia- que alcanzó la cifra de 22.3% en la entidad. La violencia económica fue de 11.2%, la física de 7.7% y la sexual de 3.4%. Estas últimas presentan diferencias significativas en ámbitos urbanos y rurales, siendo mayor la proporción de mujeres que han experimentado violencia física y sexual en zonas urbanas que en rurales (8.3% y 7.2% física y sexual 3.8% y 2.9%, respectivamente). Cabe destacar que del total de mujeres de 15 años y más que declaró sufrir violencia, 95.2% padeció algún tipo de intimidación en el ámbito de su comunidad; de éstas, reportó abuso sexual 24.8%. Aunque este

último porcentaje está por debajo de la cifra nacional (41.9%), requiere de atención.

La discriminación, la violencia y la amenaza de la violencia que padecen las mujeres por el hecho de serlo, en prácticamente todos los ámbitos de sus vidas, las frenan en el desarrollo de sus capacidades, inhiben el ejercicio de sus libertades y, en consecuencia, se violentan sus derechos fundamentales.

Atender la discriminación y la violencia en la entidad es un imperativo urgente si se quieren alcanzar mejores niveles de desarrollo que abarquen el ejercicio de la ciudadanía plena de las mujeres. (INEGI 2008)

Tabla 1. Estadísticas sobre la desigualdad de género y violencia contra las mujeres INEGI. Principales clases de violencia declaradas por las mujeres de 15 y más años casadas o unidas con incidentes de violencia por parte de su pareja en los últimos 12 meses, 2006.

Clases de violencia	Estados Unidos Mexicanos	Chiapas
Le ha dejado de hablar	60.9	54.6
Se ha enojado mucho porque no está listo el quehacer, por que la comida no está como él quiere o cree que usted no cumplió con sus obligaciones	33.6	28.1
La ha ignorado, no la ha tomado en cuenta o no le ha brindado cariño	30.7	15.6
No ha cumplido con dar el gasto o ha amenazado con no darlo	25.1	12.7
Cuando tienen relaciones sexuales la ha obligado a hacer cosas que a usted no le gustan	24.7	13.7
La ha empujado o le ha jalado el pelo	23.7	19.9
Le ha exigido tener relaciones sexuales aunque usted no quiera	22.7	13.5

Le ha dicho que usted lo engaña	22.4	17.1
La ha avergonzado, menospreciado o humillado (le ha dicho que es fea o la ha comparado con otras mujeres La ha amenazado con irse, dañarla, quitarle a los hijos o correrla	21.2	14.4
Le ha reclamado cómo gasta usted el dinero	20.7	16.5
Le ha hecho sentir miedo	18.8	16.0
La ha golpeado con las manos o con algún objeto	17.5	16.5
Se ha gastado el dinero que se necesita para la casa	16.8	11.5
Ha usado su fuerza física para obligarla a tener relaciones sexuales	15.4	7.8
Ha destruido, tirado o escondido cosas de usted o del hogar	10.1	8.6

El origen de la violencia contra las mujeres en México

La discriminación contra las mujeres y las niñas y la desigualdad de género tienen su expresión en los actos cotidianos que se cometen contra ellas, los cuales de acuerdo con datos de las Naciones Unidas, son la más extendida violación de derechos humanos y traen graves repercusiones en la salud, la libertad, la seguridad y la vida de las mujeres y las niñas, lo cual -señala el documento- “socava el desarrollo de los países, genera inestabilidad en las sociedades e impide el progreso hacia la justicia y la paz.”

En México, como ya se ha dicho en otros temas, el ambiente de impunidad, sumado a insensibilidad y ausencia en la rendición de cuentas por parte de un sector considerable de autoridades de impartición de justicia, “hace sinergia con la violencia y la discriminación sistemática hacia las mujeres”, la cual se deriva

“de estructuras patriarcales y machistas todavía muy asentadas en prácticas, valores, normas y aun disposiciones jurídicas del país”, según afirma el reporte.

El estudio de ONU Mujeres afirma también que **la violencia contra las mujeres se caracteriza por tres rasgos:**

1) Su invisibilidad, producto de las pautas culturales que aún priman en nuestras sociedades, en las que la violencia intrafamiliar o de pareja y los abusos sexuales de conocidos, familiares o desconocidos, son concebidos ya sea como eventos del ámbito privado donde los demás -incluso las autoridades- no deben inmiscuirse.

2) Su “normalidad” es otro de los rasgos que la acompañan. La cultura patriarcal justifica o aún “autoriza” al varón para ejercer la violencia contra la mujer cuando su objetivo es “corregir” comportamientos que se salen de la norma, que no se adecuan a su rol esperado de madre, esposa y ama de casa. Dicha cultura justifica, asimismo, la potestad de cualquier varón para intervenir o controlar la vida de las mujeres o usar distintos tipos de violencia contra una mujer que “desafía” o transgrede las fronteras culturales del género.

3) Su impunidad, que es consecuencia de todo lo anterior, ya que, si la violencia entre parejas o intrafamiliar es justificada como “natural” o como “asunto privado”, no puede ser juzgada como violación a ningún derecho y, por lo tanto, no es sancionable. También, a menudo es justificada en casos donde la violencia la ejerce un hombre desconocido sobre una mujer “transgresora.” De tal suerte que, en el imaginario común de la población, y aun en gran parte de los operadores de la procuración de justicia, la violencia hacia las mujeres es sistemática, en tanto se ha producido y reproducido.

El reporte destaca que, a nivel mundial, la lucha contra la violencia hacia la mujer tiene un atraso considerable, pues no fue sino hasta 1993, cuando en una conferencia de Naciones Unidas se acuñó el término, sumando un contexto histórico en el que **la mujer estuvo al menos dos siglos sin que se le reconocieran sus derechos** en las primeras sociedades occidentales modernas en los siglos XVIII, XIX y parte del XX.

“La discriminación femenina es, pues, estructural a la constitución de las sociedades modernas y es sistemática en tanto se ha producido y reproducido a través de los siglos posteriores, mediante prácticas, valores y normas formales e informales, que conforman lo que hoy conocemos como sistema de género o régimen de género”, concluye el reporte.(ONU 2008)

Alerta de Violencia de Género contra las Mujeres.

La alerta de violencia de género contra las mujeres (AVGM) es un mecanismo de protección de los derechos humanos de las mujeres único en el mundo establecido en la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y su trámite para emitirla o concederla lo describe el Reglamento de dicha Ley.

Consiste en un conjunto de acciones gubernamentales de emergencia para enfrentar y erradicar la violencia feminicida y/o la existencia de un agravio comparado que impida el ejercicio pleno de los derechos humanos de las mujeres, en un territorio determinado (municipio o entidad federativa); la violencia contra las mujeres la pueden ejercer los individuos o la propia comunidad. (Artículo 22 de la Ley de Acceso).

¿Cuál es el objetivo fundamental de la alerta de violencia de género contra las mujeres?

Garantizar la seguridad de mujeres y niñas, el cese de la violencia en su contra y/o eliminar las desigualdades producidas por una legislación o política pública que agravia sus derechos humanos. (Artículo 23 de la Ley de Acceso). En Chiapas esta alerta Se declaró el 18 de noviembre en 7 municipios del estado: Comitán de Domínguez, Chiapa de Corzo, San Cristóbal de las Casas, Tapachula, Tonalá, Tuxtla Gutiérrez y Villaflores. Asimismo, requiere acciones específicas para la región de los Altos de Chiapas, la cual incluye los municipios de Aldama, Amatenango del Valle, Chalchihuitán, Chamula, Shanal, Chenalhó, Huiztán, Larráinzar, Mitontic, Oxchuc, Pantelhó, San Cristóbal de las Casas, San Juan Cancuc, Santiago El Pinar, Tenejapa, Teopisca y Zinacantán.

(Instituto Nacional de las Mujeres,2017)

CONCLUSIONES

1. La violencia ejercida contra las mujeres adolescentes por el hecho de ser mujeres constituye claramente una problemática social que, aun con los múltiples debates que la rodean, ha ido tomando cada vez más relevancia en las distintas agendas públicas de los ámbitos nacional e internacional. En el caso de México ésta ha sido una preocupación constante y creciente en los últimos años, tanto para el gobierno federal como para los diversos gobiernos locales, no sólo a partir del aumento en las cifras de violencia.
2. Las perspectivas que las mujeres participantes tienen una cierta apreciación de lo que es la violencia hacia las mujeres, es decir que no todos están obsoletos de estos temas, logran reconocer los tipos de violencia incluso se comentaba que todas las mujeres alguna vez han sufrido violencia.
3. El pedagogo en este tipo de proyectos tiene el papel de desarrollar las planeaciones de lo que se requiere hablar y las actividades

que se tomen en cuenta y puedan desarrollar.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Menacho, Chiok Luis Pedro: (2006) Violencia y alcoholismo. Editorial Oriente, Santiago de Cuba, Pág.14

Colectivo de autores: Nosotras.(1997) Editorial Gente Nueva, pag.3

ONU. Informe de la Conferencia Mundial para el examen y la evaluación de los logros del decenio de las naciones unidas para la mujer: Igualdad, desarrollo y paz, Publicación de las Naciones Unidas. Capit. IV, Secc. C, párrafo 229.

Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (2011)

Instituto nacional de estadística y geografía (2008) las mujeres en Chiapas pág. 5, 6,27.

El estudio de ONU Mujeres sobre la violencia contra la mujer 2008

Instituto Nacional de las Mujeres(2017)

Ayala Salgado, L. y Hernández Moreno, (2012) "La violencia hacia la mujer. Antecedentes y aspectos teóricos", en Contribuciones a las Ciencias Sociales.

¿Voces contra la Violencia? Autores/editores: Asociación Mundial de las Guías Scouts (AMGS) y ONU Mujeres.

LA INASISTENCIA DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES A LA ESCUELA: AFECTACIÓN DE UN DERECHO HUMANO

Alejandra Itzel Machado González*, Evangelina Flores Preciado** y
Alicia Vicente Rodríguez**

*Estudiante de la Facultad de Derecho Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California

**Profesoras de la Facultad de Derecho Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California

RESUMEN:

El presente trabajo explica la educación de niñas, niños y adolescentes, en lo relativo a su asistencia a la escuela, como un derecho de estos, pero al mismo tiempo como una obligación de quienes así lo ha establecido el ordenamiento jurídico mexicano. Por ello se enuncia la problemática de la falta de asistencia a la escuela por parte de las personas menores de edad y se analizan los diversos deberes de cada uno de los que se involucran directamente en el sistema educativo; también se considera el deber de la sociedad en general ante dicho fenómeno. Adicionalmente, se examina legislación interna de la entidad federativa de Baja California.

Palabras clave: Derechos, educación, inasistencia, legislación

INTRODUCCION

La educación en México tiene muchos retos por vencer y metas por alcanzar. Por ello, la educación en todos sus niveles debe ser impartida a las nuevas generaciones tomando

en cuenta la realidad de vida de todos los niños, niñas y adolescentes, porque desertar a temprana edad implica menos oportunidades de tener una vida digna, un trabajo que satisfaga sus necesidades, puede ser objeto de discriminación, pobreza y consecuentemente el sufrimiento de una constante violación a sus derechos humanos y esto a su vez un legado para sus generaciones.

Respecto a la situación actual en México de niñas, niños y adolescentes que no asisten a la escuela, en el año 2010 según datos del INEGI se registró en México que de todos los niños y niñas de 3 a 5 años tan solo el 50% asistía a la escuela, esto es, 6.5 millones. Mientras que de los niños de 6 a 11 años, el porcentaje ascendía más del 95%, lo cual significan 13.3 millones. No obstante, en el rango de los menores de edad de 12 a 14 años, se descubrió que solo 6.5 millones de estos se hallaban dentro del sistema escolar. Por otro lado, en cuanto a los jóvenes de 15 a 17 años, solo dos terceras partes de estos iban a la escuela. (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2014 Perfil sociodemográfico de niños.) De acuerdo al informe anual publicado en 2016 por UNICEF (Fondo de las Naciones

Unidas para la Infancia), el cual denominó *Niñas y Niños Fuera de la Escuela*, y que realizó en colaboración con la Secretaría de Educación Pública, sobre la situación de los menores en México, se reveló que en 2015 había cerca de 4 millones de niñas, niños y adolescentes fuera de la escuela. Los casos más críticos de este fenómeno lo presentaron el primer año de preescolar con un 19% de niñas y niños que no van a la escuela; y el tercer grado de educación media superior con un 36% de NNA que tampoco lo hacen.

1. DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES EN MÉXICO

El 18 de marzo de 1980 se hace una segunda reforma al artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, reconociéndose por primera vez que Niñas, Niños y Adolescentes (NNA) son poseedores de ciertos derechos específicos. Desde que México ratificó la Convención de los Derechos del Niño el 21 de septiembre de 1990, se vio obligado a crear legislación que hiciera posible la efectividad de los derechos que dicha convención reconoce a favor de este sector de la población. Sin embargo, no es hasta el 7 de abril del 2000 cuando se reforma por séptima vez el artículo 4º de la CPEUM donde se establece una mayor participación por parte del Estado para dar cumplimiento a los derechos que se reconocen a las personas menores de edad, en consecuencia, en mayo del 2000 se publica en México, la *Ley para la Protección de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes*, la cual nace con el objeto de garantizar precisamente la tutela y respeto de los derechos de NNA .

Después de las reformas constitucionales que en México, el 10 de junio de 2011, por fin se establece que toda persona gozará de los derechos humanos reconocidos tanto en la Constitución, como en los tratados internacionales de los que México sea parte. Además se agregan dos párrafos más, donde se contempla que las normas relativas a los derechos humanos se deben interpretar de conformidad con la Constitución y con los tratados internacionales de la materia, favoreciendo en todo tiempo a las personas con la protección más amplia, esto es, el principio pro persona. Se determina además que todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos en los términos que establezca la ley.

“Derivado de la reforma constitucional, el Estado tiene la obligación de erigirse en el principal promotor de una educación orientada al respeto a los derechos humanos. Educarnos en materia de derechos humanos servirá para prevenir que sean vulnerados. Lo que nuestra labor en materia educativa debe lograr es hacer conciencia de que actualmente no existe motivo ni justificación alguna para que las autoridades dejen de respetar y velar por la plena vigencia de los derechos esenciales a la persona reconocidos a nivel internacional”. (Batista, 2013, p. 24).

En octubre del 2011 se reforma por onceava vez el artículo 4º de la CPEUM, y se adhiere el principio del interés superior de la niñez, quedando establecido que el Estado es quien debe velar y cumplirlo en todas sus decisiones y actuaciones, ya no solo “facilitar a los particulares a coadyuvar a cumplir estos derechos” como decía anteriormente. Se reforma también la fracción XXIX-P del artículo 73º quedando dispuesto que el Poder Legislativo tiene la facultad de expedir leyes que establezcan la concurrencia de la Federación, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios, en materia de derechos de NNA, velando en todo momento por el interés superior de los mismos.

El 4 de diciembre de 2014 se abroga la *Ley para la Protección de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes* y se publica en el mismo día en el Diario Oficial de la Federación la *Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes*, la cual tiene entre sus objetivos, reconocer los derechos a NNA; garantizar su pleno ejercicio, respeto, protección y promoción; así como crear y regular la integración, organización y funcionamiento del Sistema Nacional de Protección Integral de los Derechos de NNA.

1.1. EL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN EN RELACIÓN CON LA ASISTENCIA A LA ESCUELA DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES

Art. 3º Constitucional establece que toda persona tiene derecho a recibir educación, y que el Estado es quien debe impartir la

educación preescolar, primaria y secundaria (consideradas como básicas), y además la media superior, todas estas debiendo ser obligatorias y gratuitas. El Estado debe además garantizar la calidad en la educación obligatoria, y que los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. Adicionalmente, el Congreso de la Unión, debe expedir las leyes necesarias para distribuir la función social educativa en el Estado. Existen además diversos tratados internacionales ratificados por México que contemplan el derecho a la educación, así como el requisito de que esta sea gratuita y obligatoria, en especial la que en México es considerada la educación básica, pero además se prevé en estos tratados, que la educación debe ser accesible para todos. Entre estos se destacan la Declaración Universal de los Derechos Humanos, ratificada por México el 10 de Diciembre de 1948, el Pacto Internacional de Derechos económicos, sociales y culturales, ratificado por México el 16 de Diciembre de 1966, la Convención Americana de Derechos Humanos, ratificada por México el 22 de noviembre de 1969 -al respecto, ésta estipula en su artículo 26 que el Estado debe adoptar providencias de nivel interno, para lograr la plena efectividad de la educación- y finalmente; la Convención sobre los Derechos del Niño.

¿Se encuentra contemplado el deber del Estado mexicano de hacer algo al respecto con la falta de asistencia a clases de NNA, en su ordenamiento jurídico? La respuesta es sí. México está obligado a ocuparse de esta problemática desde todos los aspectos y adoptar medidas tanto administrativas, como legislativas para garantizar el acceso

permanente de NNA a la educación. Sin embargo, ésta problemática es evidente, existen millones de niños fuera de la escuela, lo que implica una afectación severa al derecho humano de estos menores a la educación. En la Convención sobre los Derechos del Niño, se prevé en su artículo 28, el derecho del niño a la educación, con el fin de que pueda ejercerlo progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades, debiendo el Estado implantar la enseñanza primaria y secundaria, y adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar.

2. LOS GARANTES DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE NIÑAS NIÑOS Y ADOLESCENTES

Lo que se desprende del artículo 4º constitucional, los garantes de todos los derechos de NNA son: el Estado y la familia, puesto que contempla en el párrafo noveno que: “En todas las decisiones y actuaciones del Estado se velará y cumplirá con el principio del interés superior de la niñez, garantizando de manera plena sus derechos.” Así también el párrafo decimo prevé que: “Los ascendientes, tutores y custodios tienen la obligación de preservar y exigir el cumplimiento de estos derechos y principios.” El papel de la sociedad en general lo prevén otros ordenamientos. Por ejemplo, el Código Penal Federal. En el artículo 335 se encuentra el delito de abandono a los menores de edad para quienes deban cuidarlos, pudiéndose aplicar prisión o incluso pérdida de la patria potestad o tutela, mientras que en el 336 y 337 se refieren al abandono injustificado de los hijos, delito que se persigue

de oficio y con sanción de posible prisión, privación de derechos de familia, o pago a la reparación del daño. Es en el 340 se consagra el papel de la sociedad en general, pues se establece que se impondrán jornadas de trabajo a favor de la comunidad a cualquier persona que tuviera conocimiento del abandono a un menor de edad y no diere aviso inmediato a las autoridades. Otros delitos previstos es el de expósito de menores de edad y la violencia familiar, que también pretenden proteger a los menores y a la familia. La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes contempla en su artículo 13 en la fracción XI, el derecho de los menores a la educación. Además, tanto el artículo 37, 103 y 116, destacan las obligaciones que deben de cumplir las autoridades federales, de las entidades federativas, municipales y de la Ciudad de México, para garantizar el pleno ejercicio de la educación de todos los NNA y su permanencia consecutiva en el sistema educativo nacional. La misma ley en su artículo 11 establece que es deber de todos los integrantes de la sociedad, el respeto y el auxilio para la protección de derechos de NNA, así como garantizarles un nivel adecuado de vida y el artículo 12 dice al respecto que es obligación de toda persona que tenga conocimiento de casos de NNA que sufran o hayan sufrido, en cualquier forma, violación de sus derechos, hacerlo del conocimiento inmediato de las autoridades competentes, de manera que pueda seguirse la investigación correspondiente y, en su caso, instrumentar las medidas cautelares, de protección y de restitución integrales. Es decir, no solo el Estado y la familia juegan un papel primordial frente a la protección de los derechos de los

menores en nuestra legislación, también la sociedad en general es sumamente importante.

2.1. OBLIGACIONES Y DERECHOS ESPECÍFICOS DESDE EL MARCO JURÍDICO DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

La Ley General de Educación (LGE), fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 13 de julio de 1993, como una ley reglamentaria al artículo 3º constitucional, teniendo como objeto regular la educación que imparten el Estado y los particulares que cuenten con autorización oficial (artículos 1º y 2º). Establece que el Estado tiene la obligación de prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación obligatoria, destacando además que es una obligación de los mexicanos hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad cursen dicha educación (Artículo 4º). ¿Quiénes son los involucrados en el proceso educativo y cuál es su deber? La LGE, en su artículo 2º hace mención que el Sistema educativo nacional debe asegurarse de que participen activamente con sentido de responsabilidad social: los educandos, padres de familia y docentes. También, hace mención de ciertas autoridades que deben aplicar y cumplir la ley en mención (artículo 11º), a nivel federal la Secretaría de Educación Pública, a nivel local al ejecutivo de cada Estado, así como entidades que establezcan para ejercer la función educativa; a nivel municipal al ayuntamiento de cada municipio; el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, y finalmente; el personal que lleva a cabo funciones de dirección o supervisión en los sectores, zonas o

centros escolares. Aunque en los artículos correspondientes a distribuir sus funciones y atribuciones (artículos 12º, 13º y 14º), no se contemplan las relativas a la creación, vigilancia o control respecto a regular la asistencia o el acceso de NNA a la escuela, en el artículo 23 de la LGE, se prevé que las autoridades educativas tienen la obligación de establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos, debiendo el Estado llevar a cabo programas asistenciales para ello, además de programas compensatorios para apoyar a aquellas entidades federativas con mayores rezagos educativos. El capítulo VII de la LGE habla sobre la obligación de los padres de familia, quienes ejerzan la patria potestad o tutela a inscribir a sus hijos o pupilos menores de edad a la escuela. Por último, el capítulo VIII habla de las infracciones o sanciones de quienes prestan servicios educativos.

3. MEDIDAS ADOPTADAS ATENDIENDO A LA ENTIDAD FEDERATIVA DE BAJA CALIFORNIA

Solo examinando dentro de la legislación interna de cada entidad federativa podremos conocer con certeza como deben de proceder estas obligaciones del Estado, las autoridades competentes, la familia y la sociedad ante la violación del derecho humano de la educación a las personas menores de edad, refiriéndonos a la inasistencia de estas personas a la escuela. La entidad federativa que se analizará a continuación es Baja California.

La Ley de Protección y Defensa de los Derechos de los Menores y la Familia en el Estado de Baja California (Periódico Oficial No. 31, 2008, T.CXV) indica que la Procuraduría para la Defensa de los Menores y la Familia, la cual es dependiente del Sistema Estatal para el Desarrollo Integral de la Familia de Baja California, es la autoridad administrativa responsable de promover y proteger los derechos del menor, siendo la institución facultada para realizar las indagatorias tendientes a dar seguimiento a las denuncias sobre las situaciones que pongan en estado de vulnerabilidad a los menores, con la facultad de emitir la resolución provisional de entregarlos a un familiar o bajo resguardo, en tanto se resuelve su situación en definitiva por la autoridad jurisdiccional. La Ley de la Familia para el Estado de Baja California (Periódico Oficial No. 60, 2011, T. CXVIII, Sección I) determina que los padres tienen el derecho y la obligación de velar por el mejor aprovechamiento escolar de sus hijos y colaborar con los maestros y las autoridades escolares. En la Ley de Educación del Estado de Baja California (Periódico Oficial No. 48, 1995, T. CII, Sección I) se establece que quienes ejerzan la patria potestad o tutela deben de hacer que sus hijos o pupilos, menores de dieciocho años de edad, reciban la educación básica. Además menciona que el Ejecutivo Estatal, está obligado a prestar servicios educativos suficientes a todos los habitantes del Estado. Es su deber también laborar e implementar por conducto de la Secretaría de Educación y Bienestar Social y la Secretaría de Desarrollo Social del Estado, programas contra la deserción escolar. El artículo 35 plantea que se deben tomar medidas para proteger a los menores de edad, al momento de impartir su educación, por lo tanto es deber de los educadores y de las autoridades educativas hacer del conocimiento

inmediato de la autoridad que corresponda cuando tengan conocimiento de la comisión de algún delito en agravio del educando. El artículo 87 prevé las infracciones de quienes presten servicios educativos, entre las cuales se encuentra la de contravenir con el artículo 35 ya mencionado. Los Consejos Escolares son quienes deben conocer y dar seguimiento de las acciones que realicen los educadores y autoridades educativas en dicho caso. Y además deben sensibilizar a la comunidad, mediante la divulgación de material que prevenga la comisión de delitos en agravio de los educandos. El artículo 97 menciona que todos los miembros del Sistema Educativo Estatal que se contemplen en el artículo 19 de la misma ley están obligados a cumplir los deberes que ésta les impone, y podrán exigir el cumplimiento de los derechos que a la misma les otorga: todo interesado podrá pedir por escrito, a las autoridades educativas, que cumplan los deberes a su cargo, o en su caso, pedir que aquéllas obliguen a éstos a cumplir sus deberes en que estén siendo omisos.

En el Acuerdo No. 96 (Diario Oficial de la Federación, 1982) el cual establece la organización y funcionamiento de las escuelas primarias, determina que el director es la primera autoridad responsable del correcto funcionamiento, organización, operación y administración de la escuela y sus anexos, el cual debe representar técnica y administrativamente a la escuela. Mientras que al personal docente le corresponde la obligación de responsabilizarse y auxiliar a los alumnos en el desarrollo de su formación integral; y vigilar la regular y puntual asistencia de los alumnos, debiendo reportar sus ausencias a las autoridades superiores. En el Acuerdo No. 98 (DOF, 1982) por el que se establece la organización y funcionamiento de

las Escuelas de Educación Secundaria, está previsto que el director es la máxima autoridad de la escuela y asumirá la responsabilidad directa e inmediata de la institución, el cual debe ser conducto inmediato entre las autoridades superiores y el personal a su órdenes para todos los trámites relativos al cumplimiento de la escuela que dirige. Personal Docente tiene la obligación de mantener actualizados los registros de asistencia y evaluación de aprovechamiento de los alumnos y presentarlos a la dirección del plantel, dentro de los plazos señalados.

3.1. ¿QUÉ SE DEBE DE HACER EN BAJA CALIFORNIA CUANDO SE DETECTA LA INASISTENCIA DE NNA EN LAS ESCUELAS DONDE SE IMPARTE LA EDUCACIÓN BÁSICA?

Los dos Lineamientos Normativos para la Gestión Institucional, Escolar y Pedagógica 2017-2018 de SEBS e ISEP, (Lineamientos Normativos para la Gestión Institucional, Escolar y Pedagógica 2017-2018) establecen que las escuelas deberán contribuir a disminuir el rezago y abandono escolar, así como trabajar en el desarrollo del acceso, permanencia y egreso en la educación básica. Por medio del Sistema Automatizado de Registro Escolar en Línea (REL_WEB), el Director de la escuela en educación básica, debe actualizar los registros de altas y bajas de alumnos del centro escolar. Cada bimestre Control Escolar, debe emitir el reporte de indicadores educativos con la información de: Aprobación; Aprovechamiento; Deserción e Inasistencias de Alumnos. Con el propósito de lograr la identificación temprana del bajo logro educativo y el alto al abandono escolar, para que en coordinación con la Coordinación

General de Educación Básica, Delegaciones Municipales y Niveles Educativos para estar en posibilidad de emitir sugerencias didácticas para su revisión y aplicación en los Consejos Técnicos Escolares (CTE), este último es el órgano colegiado, integrado por el Director del plantel y el personal docente, así como por otros actores educativos, para mejorar el servicio educativo, este debe planear, dar seguimiento y evaluar las estrategias plasmadas en la Ruta de Mejora Escolar el cual es un diagnóstico de su realidad educativa. El Sistema de Alerta Temprana (SisAT) es una herramienta de apoyo para el Consejo Técnico Escolar y permite a los colectivos docentes, a los supervisores y a la Autoridad Educativa Local contar con información acerca de los alumnos que están en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o incluso de abandonar sus estudios. Su propósito es contribuir a la prevención y atención del rezago y el abandono escolar, al identificar a los alumnos en riesgo.

La Procuraduría para la Defensa de los Menores y la Familia del Estado de Baja California debe trabajar en conjunto dentro de la SEBS/ISEP mediante el Programa de Protección y Defensa de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes adscrito al Departamento de Seguridad Escolar.

En las escuelas públicas cuando se tenga conocimiento de algún hecho que haya vulnerado o ponga en peligro cualesquiera de los derechos de las alumnas o alumnos, se debe estar atento a tres tipos de situaciones que representan peligro para la integridad de los alumnos y alumnas: situación evidente; situación grave o urgente y; presunción. Esta última es cuando las y los alumnos presentan comportamientos que pueden dar señales de que está siendo víctima de algún tipo de violencia, maltrato y/o agresión sexual sin que

exista la certeza de los hechos, y una de ellas es: Inasistencias frecuentes. En el caso de presunción el profesor deberá observar sistemáticamente al alumno o alumna y registrar las conductas irregulares, dejando constancia por escrito, e informar al Directivo sobre las conductas que hacen sospechar la posible situación de riesgo de la o el alumno. Al directivo o responsable de la escuela le corresponde en el caso de presunción: Integrar observaciones, estrategias y recomendaciones de la escuela, elaborar un acta de hechos e integrar expediente del alumno/a, informar al Programa de Protección y Defensa de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes e informar a la autoridad inmediata, para que según sea el caso, se proceda a interponer una denuncia ante la Subprocuraduría del DIF o al 089.

Asimismo, el Código Penal del Estado de Baja California, contempla los delitos de abandono, exposición, y violencia familiar, así como la omisión de auxilio de abandono o exposición, en contra de personas menores de edad, con sus respectivas sanciones, como la prisión y la posible pérdida de la patria potestad. Prevé además que la violencia cometida puede ser psicológica, considerada como una acción u omisión reiterada, aun ejecutada por cualquier medio distinto al contacto físico, con el propósito de perturbar, degradar o controlar a una persona, y que le afecte psíquica o emocionalmente. La pregunta es, ¿podría considerarse el no llevar a una persona menor de edad a la escuela como un acto de violencia psicológica? Tomando en cuenta que la frecuente inasistencia de estos NNA puede considerarse como una omisión reiterada por parte de quienes los tienen a su cuidado, y que la consecuencia sería causarles un daño psíquico o emocional, podría considerarse un tipo similar a la de violencia psicológica.

Ciertamente, la educación es indispensable para el desarrollo de todos los ámbitos del ser humano, si se le impidiese o no se le apoyara a un menor de edad a asistir a la escuela, este acto podría causarle severas afectaciones a su pleno desarrollo integral.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Es evidente que la legislación que existe al respecto no es muy clara en relación a cuál es el deber de la sociedad frente a esta problemática, ¿qué es lo que debo de hacer si me entero que un menor de edad está faltando a clases? La legislación tanto a nivel federal como local contempla sanciones e infracciones para la familia, el Estado y la sociedad, y la sumisión que ostentan frente a este fenómeno, como se ha observado anteriormente, pero en la práctica no se ven reflejadas las sanciones al incumplimiento, sobre todo cuando las realiza el Estado a través de sus autoridades y la sociedad en general.

SEGUNDA: Después de conocer todos los medios y mecanismos creados para salvaguardar el derecho humano a la educación para todos los NNA, es cuestionable que verdaderamente la sociedad esté haciendo valer estos mecanismos para proteger este derecho. Se propone mayor conciencia de participación por parte de la sociedad en general para denunciar los casos de omisión de auxilio hacia NNA que se ven afectados en la falta de asistencia a los centros escolares. Es decir, se cree que se puede contribuir a la solución de este problema creándose una cultura de la denuncia.

TERCERA: La educación es un elemento importante para el desarrollo del ser humano en su aspecto valoral e intelectual, es decir, se debe preparar a las personas en dos aspectos que son de gran importancia: valorativo y formativo; por ello, la educación es un proceso permanente, no se educa a las personas a un tiempo y forma determinado, y en este caso, la educación debe de ser un conocimiento significativo, que perdure en la vida del ser humano.

CUARTA: Por último se cree que se debe precisar la responsabilidad de los garantes al derecho a la educación de NNA, en los diversos ordenamientos, especialmente en el Código Penal Federal, así como el de cada entidad federativa, respecto a la obligación del Estado, la familia y la sociedad, de que estos NNA asistan a la escuela. Debiéndose aplicar además debidamente las disposiciones que ya existen, y que los mismos ordenamientos establecen, para asegurar la protección hacia NNA, considerando la responsabilidad de los adultos involucrados.

Código Penal Federal.

Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Ley General de Educación.

Ley de Protección y Defensa de los Derechos de los Menores y la Familia en el Estado de Baja California.

Lineamientos Normativos para la Gestión Institucional, Escolar y Pedagógica 2017-2018 del Estado de Baja California, y aplicable a los Centros de Trabajo de los servicios Educativos a cargo de la Coordinación General de Educación Básica y los particulares autorizados para impartir la Educación Básica, incorporados a la SEBS/ISEP

Periódico Oficial No. 31, de fecha 4 de julio de 2008, Tomo CXV.

Periódico Oficial No. 60, de fecha 30 de diciembre de 2011, Tomo CXVIII, Sección I.

Periódico Oficial No. 48, de fecha 29 de septiembre de 1995, Sección I, Tomo CII.

Diario Oficial de la Federación en 7 de diciembre de 1982.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Batista, J. (2013) Los derechos humanos desde la perspectiva universitaria. 1ra. ed. Edit. Universidad Autónoma de Baja California. El nuevo paradigma constitucional en materia de derechos humanos.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA EN MUJERES PRIVADAS DE LIBERTAD GARANTIZANDO EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Teresa Hernández Flores, Brenda Ponce Monzón y Karla Teresita Barrios Cruz*

*Estudiantes de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH

RESUMEN

En la ponencia se presentan avances del proyecto de investigación denominado “*intervención socioeducativa en mujeres privadas de libertad*”, exponiendo los derechos educativos que le competen a estas mujeres. Se expone a la educación como derecho primordial que se establece para el ser humano, dado que este es fundamental para el desarrollo de sus capacidades, no solo intelectuales sino que también las que ayudan para su interacción con la sociedad.

Aunado a lo anterior, dentro de los centros penitenciarios el papel del pedagogo es fundamental para el cumplimiento del derecho a la educación, ya que este cuenta con el perfil adecuado para el diseño e implementación de programas y proyectos para la atención de grupos vulnerables en este caso las mujeres en prisión. Esta investigación se está realizando bajo el enfoque cualitativo y el paradigma orientado a la decisión y al cambio.

Exponiendo como método la intervención socioeducativa, en el ámbito de la educación para adultos, como una herramienta para conseguir la reinserción social de las mujeres privadas de libertad a través de programas y proyectos en la atención de las necesidades educativas, emocionales y recreativas de estas mujeres.

Palabras Clave: Derechos humanos, educador social, intervención socioeducativa, mujeres.

INTRODUCCIÓN

En esta ponencia se presenta avances del proyecto de investigación denominada “*intervención socioeducativa en mujeres privadas de libertad*”, exponiendo la intervención socioeducativa como una herramienta para acercarnos a las mujeres y brindarles asesoría en temas de educación, salud emocional y actividades recreativas.

Al estar en un centro de reinserción social la persona que ingresa a este pierde únicamente el derecho a la libertad pero sus demás derechos quedan intactos como el derecho a la educación, a actividades culturales, recreativas, de trabajo, de protección para la salud, deportivas y otras similares que sean adecuadas a las necesidades de las personas privadas de libertad.

Derechos humanos de las mujeres privadas de libertad

Los derechos humanos son “garantías individuales que todos los seres humanos deben de poseer, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición” (DUDH, 1948). Por lo tanto las personas privadas de libertad como seres humanos poseen derechos dentro de los centros penitenciarios.

En adelante se exponen cuáles son esos derechos, así como los principios y leyes en las que se encuentran:

A) Educación y actividades culturales

Principios básicos para el tratamiento de los reclusos (ONU), menciona:

Principio 6: Todos los reclusos tendrán derecho a participar en actividades culturales y educativas encaminadas a desarrollar plenamente la personalidad humana.

B) Derecho a la educación:

La Ley Nacional de Ejecución Penal y la Ley que establece las normas mínimas sobre readaptación social de sentenciados de Chiapas mencionan:

Artículo 83. La educación es el conjunto de actividades de orientación, enseñanza y aprendizaje, contenidas en planes y programas educativos, otorgadas por instituciones públicas y privadas que permitan a las personas privadas de su libertad alcanzar mejores niveles de conocimiento para su desarrollo personal.

Artículo 11. La educación que se imparta a los internos no tendrá sólo carácter académico, sino también cívico, social, higiénico, artístico, físico y ético. Será, en todo caso, orientada por las técnicas de la pedagogía correctiva y quedará a cargo, preferentemente de maestros especializados.

El pedagogo como educador social

El educador y el pedagogo son dos figuras que se complementan con el fin de proporcionar una respuesta más cualificada a los problemas sociales, el educador social realiza funciones polivalentes en diversos sectores de la sociedad, con el fin de dar solución a los problemas sociales, detectados en diversos grupos, como los de un ámbito comunitario, institución (centros penitenciarios, albergues de

migrantes, asilo de ancianos, etcétera). Así mismo el pedagogo social tiene la responsabilidad de desarrollar nuevas iniciativas y proyectos que ayuden a la mejora de la condición social de estos.

En los centros penitenciarios el pedagogo actúa en la planificación, implementación y en el desarrollo de programas de ayuda a la reinserción social de las personas privadas de libertad.

Esta investigación surge a partir de la pregunta problematizadora:

¿Cuál es el papel del pedagogo como educador social en un programa de intervención socioeducativa dirigido a mujeres privadas de libertad?

Preguntas particulares:

¿Cuáles son las necesidades socioeducativas de las mujeres privadas de libertad para ser intervenidas desde el ámbito pedagógico?

¿Cuáles son las necesidades de tipo educativas, emocionales y recreativas que presentan las mujeres privadas de libertad?

¿De qué forma él pedagogo interviene en programas socioeducativos en centros de reinserción social?

Objetivo general:

Develar la actuación del pedagogo como educador social en la atención a mujeres privadas de libertad.

Objetivos particulares:

- Identificar las necesidades socioeducativas de mujeres privadas de libertad en un centro de reinserción social.

- Estructurar la aplicación de un programa socioeducativo, en el ámbito educativo, emocional y recreativo.
- Implementar un programa socioeducativo para la reinserción social de las mujeres privadas de libertad.
- Evaluar la eficacia del programa socioeducativo implementado en un centro de reinserción social.

La población que está siendo estudiada comprende a un total de 31 mujeres privadas de libertad.

METODOLOGÍA

Esta investigación es de corte cualitativo ya que estudia y permite comprender a profundidad las necesidades socioeducativas desde la perspectiva observada en este centro penitenciario.

La investigación se encuentra dentro del paradigma orientado a la decisión y al cambio, De Miguel (1988) denomina paradigma para el cambio el cual se dirige a la búsqueda de la comprensión de los problemas con vista a su mejora.

Esto no solo va generar nuevos conocimientos sino también va a dar respuestas razonadas y coherentes a los problemas sociales, como lo es la problemática de la reinserción social en las mujeres en prisión.

El método que nos llevara a alcanzar el objetivo de nuestra investigación es el de intervención socioeducativa el cual para Capdevilla (2009), se define como:

La acción intencional y sistemática que tiene como finalidad incidir en una situación o proceso concreto, a fin de promover determinados efectos de mejora en sus participantes, así como en su entorno o comunidad. Se lleva a

la práctica a través de un conjunto de acciones dirigidas y delimitadas cuya influencia esta sistematizada, gracias a una secuencia racionalmente fundamentada. (p.77).

De acuerdo con Capdevilla y Pérez Serrano este método ayudara para identificar la función que cumple el pedagogo como educador social, implementando un programa socioeducativo, ya que el pedagogo tiene una formación que le permite intervenir en diferentes campos de la educación como la formal, informal y la no formal, con el fin de ayudar, apoyar y proteger a las personas vulnerables como lo son las personas en prisión ya que estas se encuentran en una condición de riesgo que les impide incorporarse a la sociedad y acceder a mejores condiciones de bienestar y calidad de vida.

Esta permitirá planificar la estructuración de un proyecto socioeducativo a partir de las fases inmersas en el método de la intervención socioeducativa:

A) Diagnóstico: Esta fase contribuirá a la detección de las necesidades reales, a la que se quiere buscar una solución adecuada para su intervención, esto será detectado a partir de utilizar la técnica observación participante junto con el instrumento diario de campo, lo cual permitirá observar las carencias socioeducativas de las mujeres en prisión.

B) Planificación: consiste en determinar lo que se debe de hacer a fin de que puedan tomarse decisiones prácticas para su realización, en el caso que nos ocupa es estructurar el programa socioeducativo que se va a elaborar con la participación de toda la población de este centro de reinserción social.

Objetivo general de la intervención:

1. Mejorar las necesidades socioeducativas que presentan las mujeres privadas de libertad.

Objetivos específicos de la intervención:

2. Buscar actividades de mejoramiento a la educación, emoción y recreación.
3. Establecer un conjunto de actividades dirigidas a la educación, emoción y recreación.
4. Aplicar las actividades socioeducativas que presentan las mujeres privadas de libertad

Metodología: la aplicación de un programa con las siguientes características: educación, emoción y recreación contribuirá al mejoramiento de las necesidades socioeducativa de las mujeres privadas de libertad.

El educador debe estar atento en la situación de aprendizaje, observar, dialogar, desarrollar la capacidad empática, adaptarse a los cambios que vayan surgiendo, resolver los problemas que se planteen, mantener una relación sincera, tolerante, abierta con los participantes a fin de que estos puedan expresarse libremente.

A lo largo del programa se desarrollaran distintas actividades. Se basa en distintas dinámicas de grupo, como por ejemplo; actividades grafomotoras, reglas, ortográficas, expresión artística, lectura, lectoescritura, ejercicios matemáticos, actividades recreativas, platicas de prevención a la salud, actividades de conciencia emocional, regulación emocional, autoestima y habilidades socioemocionales, entre otras.

Es el propio educador, o él conjuntamente con el grupo quienes acordarán como lo llevaran a la práctica.

- Temporalización: consiste en el calendario de actividades, lo cual permitirá la planificación de las diversas acciones desde el inicio del proyecto hasta el final.

- Recursos: son recursos diversos que garantizan que el proyecto se lleve a cabo, en este sentido son importantes los recursos humanos, materiales y financieros.

C) Intervención: en esta fase se implementa el programa socioeducativo dándolo a conocer a toda la población participante para que tome consciencia de los beneficios que les puede aportar. En la intervención del programa se está utilizando la técnica registro anecdótico para registrar datos necesarios para su evaluación y así mismo conocer si es importante implementarlo por educadores sociales.

D) Evaluación: para esto utilizaremos la técnica de la entrevista abierta, con esta se analizarán los resultados que se han alcanzado y los efectos positivos que sean logrado en los beneficiarios y por otra parte darle respuesta al objetivo general de la investigación.

RESULTADOS

Se presenta sintéticamente, como se obtuvo la detección de las necesidades socioeducativas de las mujeres privadas de libertad, a través de su modo de vida, en la prisión y la participación de estas en las actividades implementadas.

Vida de las mujeres en prisión

La vida de las mujeres privadas de libertad es muy compleja ya que estas viven de una manera rutinaria en la que se levantan para un pase de lista a las 6:30 de la mañana, después de eso se les da un desayuno a las 8:30 de la mañana, seguidamente de recibir el desayuno

realizan diferentes actividades como: asistir a la escuela, lavar ropa, trastes y hacer limpieza ya sea de sus celdas o en general; la mayoría de ellas se dedican a trabajar todo el día. Así también reciben visitas de algún personal externo de instituciones y de religiones que trabajan con ellas distintas actividades: pláticas, talleres, juegos deportivos, manualidades y pláticas religiosas, en las cuales ellas tienen que participar obligatoriamente.

A partir de la 1:30 de la tarde reciben la comida; a las internas se les avisa que pasen por ella mediante un grito fuerte “la comida”, al llegar a las 5:30 de la tarde vuelven a tener un pase de lista donde todas tienen que utilizar una playera color naranja, y posteriormente a eso ellas tienen que tirar su basura, a las 7:30 de la noche se les da la cena y a las 8:30 son encerradas en sus celdas.

Por otra parte también tienen una vestimenta específica donde deben de utilizar los siguientes colores de ropa rosa, blanca y beige.

Dentro de la vida de las mujeres en prisión se encuentra inmersa la visita de sus familiares esta es permitida los días: martes, miércoles, viernes y sábado, al igual los días domingos se les permite la visita de otras personas como amigos, primos o tíos.

Las mujeres privadas de libertad de este centro son de diferentes nacionalidades (véase en el cuadro 1), esto dificulta la socialización entre ellas.

Cuadro 1. Nacionalidad de las mujeres privadas de la libertad	
Nacionalidad	No. de mujeres
Guatemaltecas	4

Hondureñas	2
Mexicanas	25
Total	31

Las edades de las mujeres oscilan entre 20 y 70 años, (véase en el cuadro 2). Concentrándose el mayor número en mujeres de 20 a 30 años. Nótese que de las 31 mujeres, 23 son menores de 40 años.

Cuadro 2. Edad de las mujeres privadas de la libertad	
Edad (Promedio)	No. de Mujeres
20 – 30 años	13
31 – 40 años	10
41 – 50 años	4
51 – 60 años	3
61 – 70 años	1
Total	31

Necesidades que presentan las mujeres privadas de libertad:

Necesidades educativas

Las necesidades que pudimos detectar es que algunas mujeres reclusas presentan bajos niveles educativos, otras tienen sus niveles de estudio completos pero tienen problemas de ortografía, redacción, escritura, lectura y algunas son analfabetas (véase en el Cuadro 3) a consecuencia de esto tienen dificultades, para la realización de actividades que implican utilizar la lectura y escritura.

Cuadro 3. Niveles educativos de las participantes	
Niveles educativos	No. de Mujeres
Analfabetas	4

Primaria incompleta	6
Primaria completa	5
Secundaria incompleta	2
Secundaria completa	9
Preparatoria completa	2
Licenciatura	3

Al igual se pudo observar que tienen problemas de comprensión lectora, dado que hay mujeres que están inscritas al Instituto Chiapaneco De Educación Para Jóvenes Y Adultos (ICHEJA), donde la mayoría de ellas ha culminado su nivel de estudio (primaria, secundaria) ellas tienen que llevar a cabo la realización de un libro y al momento de leer las actividades a realizar, no logran comprender que es lo que se requiere hacer, es por eso que se tiene la necesidad que haya un asesor quien las oriente a hacer las actividades, ya que ellas llenan el libro como le entiendan y a la hora de presentar sus exámenes lo reprueban por motivo de que no comprenden lo que leen. Así mismo esto les puede llegar a afectar al momento de leer algún documento o firmar, lo cual puede ser perjudicial para ellas sino logran comprender lo que leen.

Por lo cual se ha intervenido con ellas al dar clases de alfabetización donde se han realizado actividades de lecto-escritura, dictados, repetición simultánea de vocales y consonantes, reglas ortográficas, sílaba tónica, comprensión lectora entre otras.

Necesidades de educación emocional

A partir del diagnóstico observado se detecta las necesidades emocionales de las mujeres privadas de libertad, dado a que ellas se muestran con baja motivación para asistir a las actividades que se realizan con ellas, a consecuencia de que son temas repetidos los que se les imparten y como la mayoría de ellas ya llevan años en este lugar se les hace aburrido, desinteresantes e innecesarios, otras

se resisten a la asistencia de estas y si asisten lo hacen de mala gana y no participan. De la misma forma muestran la dificultad para relacionarse o trabajar cooperativamente entre ellas mismas, a causa de que no quieren interactuar con todas, por diferencia de personalidad, pensamiento, nacionalidad, creencias religiosas y por los subgrupos que existen

Para darle una posible solución a esta necesidad se está interviniendo en la aplicación de talleres, temas y actividades que marca el programa socioeducativo que se está aplicando en dicha investigación.

Participación de las mujeres en las actividades recreativas.

Problemas en la planificación de actividades, ya que no establecen un día y horario para las instituciones que llegan a impartirlas, lo cual provoca actividades mal organizadas o en su caso ya no son realizadas por la cuestión de tiempo o molestia por las instituciones.

El personal de esta institución lleva a cabo un programa de reinserción social, el cual mediante la observación detectamos que las actividades no son realizadas adecuadamente, a consecuencia de que no las ejerce un personal especializado.

- Actitud participativa

La minoría de las mujeres de este centro penitenciario muestra una actitud participativa de manera voluntaria en cada una de las actividades que se realiza, a través de comentarios, realizando preguntas para no quedarse con la duda referente al tema que se aborda, contando experiencias propias que han vivido o bien expresando chistes con el fin de hacer más divertidas las distintas actividades que se realizan con ellas. Otras participan de manera obligatoria ya que cuando se les hace

una pregunta nadie contesta y se les tiene que preguntar directamente.

- Actitud de resistencia

A la mayoría de estas mujeres no les gusta realizar actividades o bien sea escuchar las pláticas y los talleres que se implementan con ellas. Algunas de las situaciones por lo que sucede esta actitud de resistencia es porque prefieren ocupar su tiempo en el trabajo, es decir realizar sus bolsas, lapiceras, monederos, pulseras ya que esto les permite obtener un ingreso económico para sobrevivir en la prisión por el motivo de que la mayoría de las mujeres no tienen el apoyo económico de sus familiares.

Así también otras de las situaciones es porque la mayoría de los temas vuelven hacer muy rutinarios para ellas, expresando “otra vez lo mismo ya me tienen aburrída” y lo demuestran con sus gestos inadecuados u otras no asisten y lo que hacen es quedarse durmiendo en sus celdas o mirando televisión. Otro motivo es que no ven un incentivo que las motive a asistir, como otorgándoles un premio por su asistencia ya sea cosas de la canasta básica ya que mediante lo observado detectamos que estas mujeres siempre tienen una cara de felicidad cuando alguien les obsequia algo.

CONCLUSIONES

- Debido a que es un proyecto de investigación en proceso, solo se dan a conocer algunos alcances de los resultados obtenidos y una mirada de lo que se quiere saber acerca de la pertinencia del pedagogo como educador social dentro de la implementación de programas socioeducativos.

- Este programa socioeducativo que se está aplicando en el centro penitenciario responde a las principales necesidades de las mujeres privadas de libertad por lo cual creemos que con esta intervención ayudaremos a resolver los problemas sociales que se manifiestan en este contexto.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Pérez, G. (2004). *Pedagogía social- educación social*. 2ª ed. Edit. Narcea. Madrid España.
- Sarrate, C. y Ma. Luisa. (2009). *Ámbitos de intervención socioeducativa*. Edit. Narcea. Madrid. Pp. 55-80.
- Soldevila, A. (2009). *Emociónate: Programas de educación emocional*. Edit. Pirámide. Madrid.
- Organización de las naciones unidas. (14 de diciembre de 1990). [Principio 6º]. *Principios básicos para el tratamiento de los reclusos*. Asamblea General en su Resolución 45/111.

LA ESCUELA COMO DISPOSITIVO DE GÉNERO

Nelson Iván Espinoza Guillén

Estudiante de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH

INTRODUCCIÓN

RESUMEN

En el presente texto se expone avances de un proyecto de investigación que busca llevar a cabo un estudio fenomenológico que permita alzar las voces de los sujetos LGBT y sus experiencias como base para diseñar una propuesta de deconstrucción de la dicotomía del género en el nivel superior.

En el marco conceptual se basa desde la teoría Post-estructuralista para entender cada uno de los términos manejados con la finalidad de atender el título de la investigación “La escuela como dispositivo de género”. El abordaje de la investigación es de tipo cualitativo a partir del análisis de las experiencias expuestas por los sujetos participantes.

La investigación está desarrollada en colaboración con 15 individuos pertenecientes a la comunidad LGBT quienes participaron en un Curso-Taller de narrativas manejado como técnica de investigación y como instrumento el relato.

Con base a los resultados obtenidos se hace una discusión teórica que permite un entendimiento claro acerca de cómo un sujeto LGBT vive y significa el proceso de la escuela con relación a su género.

Palabras Clave: Escuela, Dispositivo, Género, Comunidad LGBT.

En esta ponencia se presentan avances de la investigación denominada “*La Escuela como Dispositivo de Género; Voces y Experiencias de la comunidad LGBT en el nivel superior*” exponiendo una mirada crítica de las funciones de la escuela hacia la regulación del género en sujetos pertenecientes a lo que la sociedad ha denominado comunidad LGBT, todo a través de las voces mismas de estos sujetos y partiendo desde la teoría Postestructuralista de Foucault para su debido análisis crítico.

Para el desarrollo de la siguiente investigación se tiene como **pregunta general:**

¿Qué factores y aspectos considerar para proponer una deconstrucción del género a partir de las experiencias y significados de la comunidad LGBT en el nivel superior?

Como **preguntas particulares:**

¿Cuáles son las experiencias de los sujetos LGBT con respecto a su convivencia, relaciones personales y desarrollo académico dentro de la universidad?

¿Cómo la escuela se vuelve un dispositivo del género a medida que la individualidad (conducta y comportamiento) de un sujeto LGBT inmerso en ella se revela?

¿Cuál es la concepción ontológica de un sujeto LGBT que transita un proceso que atenta en contra de la misma e intenta cambiar y erradicar cualquier construcción de una verdad absoluta de él?

Cada una de ellas planteadas a partir de un objetivo los cuales pretenden alcanzar un éxito pleno en la investigación

Objetivo General:

- Diseñar una propuesta de deconstrucción de la dicotomía del género a través de las voces y experiencias de los sujetos pertenecientes a la comunidad LGBT en el nivel superior

Objetivo específicos:

1. Recuperar las voces y experiencias de los sujetos pertenecientes a la comunidad LGBT respecto a la convivencia, relaciones personales y desarrollo académico dentro de la universidad.
2. Analizar a la escuela como un dispositivo de poder implantador de significados, regulador de conductas y comportamientos para con los individuos pertenecientes a la comunidad LGBT.
3. Explicar las concepciones de la esencia de su ser que los sujetos LGBT tienen de ellos mismos que en su intento de hacerlos normales la escuela ha tratado de desvanecer y cambiar.

En la siguiente investigación se procede a hacer partícipes a individuos que pertenezcan a la comunidad LGBT quienes son estudiantes universitarios (se omiten datos para guardar el anonimato):

- 5 chicos del género “Gay”
- 3 chicas del género “Bisexual”
- 3 chicos del género “Bisexual”
- 4 chicas del género “Lesbiana”

Contando así con un total de 15 individuos que pertenecen a la diversidad de género,

aportando sus experiencias para la realización de la siguiente investigación.

En el nombre de la diversidad desde el marco legal

Los derechos humanos surgen como un ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse. Se define a los “Derechos Humanos Universales” como las garantías esenciales para vivir, en este sentido se puede mencionar que estos contribuyen a la mejora de la vida de los seres humanos para con la sociedad e incluso con ellos mismos.

La ONU (1948) declara el derecho número uno en el cual menciona; “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Contreras, 2000, p. 6) todo esto se plantea desde la finalidad de alcanzar un desarrollo humano y una calidad de vida que le permita progresar y alcanzar la felicidad.

Analizando la importancia de este derecho considerándolo la base de todos los que de él se deslindan, se entiende que a partir de los conceptos de libertad e igualdad está defendiendo y atendiendo inmediatamente a toda aquella diferencia que los seres humanos expresen en todas sus dimensiones.

La declaración de los derechos universales es fundamental para todos los países en el mundo, es la ley primaria que rige la creación de cualquier ley secundaria que de ella se glose.

En un parcelamiento total de la mirada de lo universal, Europa fue uno de los lugares en los cuales se atendió de manera muy directa desde un marco legal la diversidad de género. Año 1981 la Corte Europea de los Derechos Humanos emitió su resolución en el caso Dudgeón vs el Reino Unido en el cual se despenalizaba las actividades homosexuales

en cualquiera de las áreas en las que un individuo homosexual pudiera estar inmerso, incluyéndose así de manera precisa las instituciones que en este caso la escuela es una de ellas.

Las actividades o prácticas homosexuales en ese entonces se volvían normales desde la legalidad de un espacio; la sociedad retrograda y actual considera que todo lo establecido dentro de una ley (lo que es permitido y lo que no es permitido) se vuelve normal inmediatamente en que existe una dicotomía de lo bueno y lo malo, pensar entonces que si una práctica o actividad está meramente aprobada “entonces” es buena y por ende si es buena obligatoriamente se debe empezar a aceptar y ver normal.

Para el marco legal nacional, fue en el sexenio del presidente Enrique Peña Nieto que se retomó el tema de atender a la comunidad LGBT aunque las políticas hayan girado en torno al matrimonio y la adopción, se puede concluir que se atiende la no discriminación a partir de las ideas de género y orientación sexual. Fue el 18 de mayo del 2016 cuando el congreso recibió las iniciativas de EPN para modificar el artículo 4to constitucional y diversos artículos del Código Civil Federal,

Hasta cierto punto los activistas de la comunidad LGBT se han sentido conformes aunque falte mucho más por trabajar en materia de derechos, pero es un gran paso para el reconocimiento de sus voces y un realce de sus vidas ante la sociedad, aunque la discriminación se ataque desde el marco legal del país, esta continuará y es por ello que la presente investigación plantea la atención de esta discriminación desde el diseño de una propuesta de deconstrucción de la dicotomía del género que tenga que ver con algo más que un marco legal.

En un contexto más delimitado el estado de Chiapas y la Ley para la igualdad entre mujeres

y hombres del estado, se habla de un respeto a la dignidad humana, entiendo así que cualquier individuo puede expresar su ontología sin miedo a discriminaciones, exclusiones y sobretodo el asalto a sus derechos establecidos en la ley, con base al manejo de este concepto el marco legal del estado se glosa artículos y fracciones que sustentan y apoyan la ontología de cada individuo.

La esencia del ser de cada individuo desde las leyes se defiende, se habla de una protección en la cual en ningún momento se hace referencia para modificarla a través de ninguna forma.

El orden y control desde el Post-estructuralismo

El post-estructuralismo, es un paradigma o corriente de pensamiento teórica que secunda al mismo estructuralismo. El PE (post-estructuralismo) se define como el conjunto de pensamientos que trataron más acerca de las funciones y estructuras de la sociedad, observadas desde una perspectiva política, ideológica, comunicaciones y sexual.

Para la presente investigación el análisis de esta corriente de pensamiento es fundamental, el término de “Dispositivo” inmerso en los conceptos de orden y poder se hace presente desde que Althusser (1970) en su obra los aparatos ideológicos del estado implanta de manera inconsciente el concepto de dispositivo hacia la escuela propia, ya que menciona que es uno de los aparatos por el cual el estado ejecuta control hacia la sociedad y es una de las maneras ocultas de ejercer su poder después de la iglesia y de los medios de comunicación que de la misma forma tienen influencia en la enajenación del pensar de la sociedad.

La escuela como un aparato ideológico reproductor de formas de pensar, formas de

ser, vivir y existir idea que Bourdieu y Passeron reafirmarían al hablar de la noción del *habitus* confirmando la idea de que la escuela influye mucho de las prácticas e ideas en el pueblo, proceso que denominaron “formación social”.

La escuela es una institución educativa que al igual que muchas más instituciones “surgieron para responder a una urgencia” (Foucault, 1994, p. 229), las funciones y estructuración de las elites así como su propósito para con los otros dentro de una jerarquía más baja no se escaparon de las críticas que Michel Foucault hizo con énfasis al ejercicio del orden, control y poder de estas instituciones denominadas de una mejor forma por él como dispositivos.

Dispositivo: “aquello que trato de reparar con este nombre es; un conjunto decididamente heterogéneo que componen los discursos, las instituciones, las habilidades arquitectónicas, las decisiones reglamentarias, las leyes, las medidas administrativas, los enunciados científicos, las preposiciones filosóficas, morales, filantrópicas. En fin, entre lo dicho y lo no dicho, he aquí los elementos del dispositivo. El dispositivo mismo es la red que tejemos entre estos elementos. Por dispositivo entiendo un tipo, diríamos, de formación que, en un momento dado, ha tenido por función mayoritaria responderá a una urgencia. De este modo, el dispositivo tiene una función estratégica dominante. He dicho que el dispositivo tendría una naturaleza esencialmente estratégica; esto supone que allí tiene lugar una cierta manipulación de relaciones de fuerza, ya sea para desarrollarlas, en total o cual dirección, ya sea para bloquearlas, o para estabilizarlas, utilizarlas. Así, el dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder, pero también ligado a un límite o a los límites del saber, que le dan nacimiento pero, ante todo, lo condicionan. Esto es el dispositivo: estrategias de relaciones de fuerza sosteniendo tipos de saber y, sostenidos por ellos”. (Foucault, 1994, p. 226)

Mientras Althusser nos habla acerca de un Estado abstracto, Foucault se refiere más a los dispositivos y el gobierno, el término de dispositivo remite a la idea de entenderlo como una organización y de red. Enfatiza un conjunto heterogéneo que abarca discursos, instituciones, estructuras decisiones reglamentarias y leyes, es por ello que en la presente investigación se ha fijado la atención en analizar la escuela como un dispositivo de género puesto que es ella quien regula los comportamientos y conductas para con los individuos inmersos y que transitan en un proceso que atenta con diluir una concepción ontológica y una verdad absoluta de como existir.

METODOLOGÍA

En el siguiente apartado se da paso a describir los elementos y características del método, técnica e instrumentos, así como también del enfoque y paradigma que la presente investigación desarrollará para el alcance de sus objetivos.

Teniendo como fundamento la significación de Ibbáñez quien dice que:

La metodología es el conjunto de medios tanto teóricos, conceptuales, como técnicos que articula una disciplina para alcanzar sus fines. La “articulación de este conjunto de medios” pretende indicar, con la menos ambigüedad posible, cual es el camino que es necesario seguir para producir el tipo de conocimiento más adecuado a su objeto de análisis. (Andrés, 2002)

1. Paradigma de investigación

1.1 paradigma interpretativo.

Toda la investigación está basada en comprender y explicar la complejidad de los significados de las experiencias y voces de los sujetos pertenecientes a la comunidad LGBT, en algún momento de la investigación se pretende refinar conocimientos sobre conceptos, acciones y descubrimientos de patrones en los que se puedan identificar problemas, todo con la fin de cumplir con el objetivo general y diseñar la propuesta de deconstrucción del género.

2. Enfoque

2.1 cualitativo constructivista

Comprender más allá de la descripción e interpretación de las voces y experiencias de la comunidad LGBT es el punto medular para el desarrollo de este apartado y toda la investigación presente.

Es por eso que se privilegia la voz de los participantes que son investigados, pues son ellos quienes dan la materia prima para realizar este informe.

3. Método de investigación

3.1 Fenomenología-Hermenéutica

La escuela como dispositivo de género; voces y experiencias de la comunidad LGBT en la educación superior, se desarrollará y obtendrá toda su información necesaria en las bases que proporciona la fenomenología-hermenéutica, pues teniendo en vista el objeto de estudio en relación con el objetivo general, la Fenomenología-Hermenéutica es el camino adecuado que permite el cumplimiento de estos.

De acuerdo a lo que dice Van Manen; una investigación es fenomenológica si “constituye el estudio descriptivo de la experiencia vivida,

en un intento de enriquecer la experiencia vivida a partir de extraer su significado”, y es hermenéutica si se realiza un “estudio interpretativo de las expresiones y objetivaciones, o sea, los textos de la experiencia vivida en el intento de determinar el correcto significado que expresan”, la FH, otorga primacía a la experiencia subjetiva, se estudian los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos y basa el interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción, así pues “la experiencia vivida constituye el punto de partida y también el de llegada” (Ayala, 2008).

Se remarca la importancia de lo que viene siendo el punto de vista que se mueve entre lo objetivo y lo subjetivo, es decir necesariamente debemos dar una mirada hacia dentro, lo micro (lo cercano y lo inmediato que viene siendo el sujeto mismo) y una mirada hacia afuera, lo macro (se centra la atención de la intervención de los aspectos estructurales, institucionales e ideológicos) es por ello que la fenomenología hermenéutica se convierte en el camino ideal que nos guiará hacia la concepción del nuevo conocimiento que estamos investigando.

5. Técnicas e instrumentos

5.1 Narrativas

Yuni y Urbano (2005) consideran a las narrativas como técnica de recolección de información, su uso en la investigación narrativa es para impulsar el estudio de las manifestaciones sociales y culturales de los grupos marginados. Las corrientes como la fenomenología contribuyen a la adopción de las narrativas como técnica.

Es por eso que para la presente investigación se hace uso de las narrativas en estructura de curso-taller con ejes temáticos para obtener la información requerida, si se habla de

fenomenología con las experiencias como base de su reflexión, entonces las narrativas para la recolecta de estas experiencias se vuelve la técnica más adecuada para poner en marcha el proceso metodológico de este proyecto.

En las últimas décadas, los estudios desarrollados sobre las narrativas están vinculados a dar mayor importancia a temas como la sexualidad, a lo afectivo, a los deseos, para comprender los conflictos sociales y plantean una posible discusión pública de los temas.

Entonces se diseña el curso-taller denominado: “Discusiones sobre el género en la educación superior”, para llevar a cabo la discusión del tema de género con un grupo determinado y seleccionado de sujetos, con la finalidad de obtener las historias de vidas de ellos.

5.2 Instrumento: Relato

Será el instrumento adecuado a desarrollar por parte de los sujetos investigados, pues Sautu (2008) cita a Miller quien describe al relato como el testimonio en la palabra escrita de las experiencias vividas por parte de los individuos investigados.

Los relatos serán abordados después de cada temática expuesta en el curso-taller de narrativas.

- a) Análisis documental: en esta fase de la investigación se dio paso a la revisión teórica acerca del tema, elaboración de un estado del arte para la determinación exacta de lo que se pretendía investigar y hacer, igualmente se redactó cada uno de los elementos que conformarían el protocolo de la investigación.
- b) Diseño de instrumentos: en esta segunda fase se determinó cual sería el método viable que facilitaría el desarrollo de la investigación y de la técnica e instrumento para alcanzar el éxito.

Se diseñó un Curso-Taller de Narrativas denominado “Discusiones del género en la educación superior” el cual estuvo dividido en cuatro unidades las cuales contenían temas con relación a los objetivos de la investigación así también como de las preguntas. Se propuso como instrumento primordial; el relato, al finalizar cada unidad los participantes responderían con base a su experiencia preguntas planteadas desde la unidad en que se trabaja, de esta forma se recolectaría las voces en la palabra escrita de los 15 individuos LGBT.

c) Aplicación de instrumentos: el Curso-Taller se llevó a cabo dentro de los días del 19 al 30 de junio del presente año, cumpliendo así con un horario de 25 horas distribuida de la siguiente manera.

Fueron en total dos semanas, tres días en cada una, lunes, miércoles y viernes, cada día se trabajó en el horario de 9:00 am – 13:00 pm horas (a excepción del último día 30 que se trabajó una hora extra para cubrir las 25 horas acordadas).

En la primera semana del 19 al 23 de junio se trabajaron las primeras dos unidades, las cuales fueron:

- Unidad 1.- Sexo, Sexualidad y Género
- Unidad 2.- Heterosexualidad y Homosexualidad

Para la segunda semana del 26 al 30 de junio se trabajaron las dos unidades restantes que fueron:

- 1) Unidad 3.- Hablemos de ejemplos en la actualidad
- 2) Unidad 4.- los dispositivos y el género

Al finalizar cada una de las unidades los participantes se dieron la tarea de contestar las preguntas del relato basado desde su experiencia, anotando cada una de aquellas situaciones que las preguntas tienen intención de descubrir.

RESULTADOS

Para este apartado se describe de manera general los resultados obtenidos durante la aplicación de técnicas e instrumentos de la investigación.

Como primer momento el reto mayor fue encontrar a los 15 individuos que participaran en este proceso, hubo conflicto con el valor de los sujetos de mostrarse frente a un grupo tal y como son, sin importar que compartían algo en especial. En segundo momento ya estando en la aplicación del taller, crear un espacio de armonía y confianza con todos ellos era otro de los retos, todo con la finalidad de que pudieran expresar ideas, emociones y sentimientos sin problema alguno.

Como punto importante y crucial en el desarrollo del taller se le pidió a los participantes que eligieran una de las formas de protección de identidad, ya que el objetivo de la investigación es alzar las voces de estos sujetos, las opciones que se dieron son: seudónimos, alias o el anonimato total, el 100% de los participantes estuvieron de acuerdo en trabajar bajo la opción de "alias".

A continuación exponemos a tres de ellos:

- @FashionDesigner
- Dheylo
- La sopa mágica

Se resaltan las preguntas más importantes llevadas a cabo durante el taller.

1.- ¿Cómo ha sido tu experiencia al desarrollar tu sexualidad (conducta y comportamiento) en la escuela?

@FashionDesigner: desde el primer día de clases me mostré tal cual soy, diariamente empecé por un grupo pequeño hasta concluir con todo el salón de clase y la escuela, nunca tuve problemas de acoso escolar o bullying por mi condición homosexual, bueno realmente todo esto se dio ya que me importaba poco o nada lo que pensaban de mí, si me criticaban, odiaban, realmente no creo que les perjudicara lo que yo era o hiciera.

Dheylo: pues cuando entré ciertamente si oculté un poco mi sexualidad pero con el transcurso del tiempo no me pareció algo necesario puesto que si tenía miedo de cómo lo tomarían mis compañeros y amigos. Hoy en día me siento estable al saber que

la discriminación a personas como yo ha disminuido.

La sopa mágica: antes de ingresar a la universidad tenía mucho trate de ocultar mi personalidad, trate de ocultarlo por vergüenza y más que todo por miedo a mis papás, pero hubo un momento en el cual decidí que no seguiría ocultando mi orientación, ahora no es que vaya por las calles gritando que soy homosexual, pero respondo cuando una persona me lo pregunta.

2.- ¿Qué situaciones te ha traído el ser homosexual en la escuela?

@FashionDesigner: hasta este momento ser homosexual me ha dejado demasiadas cosas positivas de crecimiento personal e intelectual, he recibido halagos de familiares, conocidos, amigos maestros de que "pese a ser homosexual" haciendo énfasis a lo que dice la sociedad me logre destacar en la escuela.

Dheylo: actualmente en la escuela ser homosexual no es algo que me afecte, igualmente estoy feliz y tranquilo ya que me comprometo más con mi carrera y en lo personal me ha gustado ser así.

La sopa mágica: el ser homosexual me hace ser fuerte, valiente ya que en la vida y la escuela los obstáculos siempre estarán. El ser homosexual no me hace una persona superior o inferior a las demás, considero que me siento igual a los demás y que mi compromiso es mayor con mis estudios.

3.- un homosexual ¿nace o se hace?

@FashionDesigner: desde mi forma de percibirlo la homosexualidad es adquirida desde el momento de la concepción, pero son factores eternos los que ayudan a explorar esta identidad. Estos factores podrían ser la ausencia de alguno de los padres, la cultura del espacio donde te encuentres, la sociedad en que te desarrolles, pero todo esto es atribuirle las circunstancias de ser así a todo lo que como individuo te rodea.

Dheylo: pues desde mi pensamiento un homosexual así nace, no creo que alguien se vuelva homosexual puesto que toda persona por ciertas razones ya tienen noción de lo que quieren ser, es

muy diferente que por la sociedad y otras situaciones una persona se vea obligado a ser heterosexual.

La sopa mágica: generalmente las personas heterosexuales dicen que los homosexuales elegimos ser gay y que incluso algunas ocasiones es por moda. Lo lamentable de todo esto es que en nosotros se trata de corregir lo que está mal y no dejan expresarnos, por eso cuando llegamos a una etapa en la cual debemos tomar una decisión hay mucha confusión.

Estas son algunas de las preguntas que se plantearon dentro del taller de narrativas y que deberán ser analizadas para su debida interpretación.

CONCLUSIONES

Con referencia a los resultados obtenidos, enumeramos conclusiones y algunos alcances que el proyecto alcanza:

1. El miedo es un factor que impide que los sujetos LGBT no se muestren tal y como son.
2. Un sujeto LGBT se compromete un 100% con sus estudios, de cierta forma lo canaliza como un medio de refugio y superación personal que le brinda más confianza y seguridad.
3. Todos concuerdan en que existe algo o alguien que atañe su constitución como seres únicos.
4. La sociedad tiene una función específica en que ellos determinen su forma de ser, preferencias y demás.
5. El alcance de la investigación radica en comenzar a analizar un problema desde la experiencia misma de quienes lo viven con el objetivo de proponer y contribuir atendiendo ese problema.
6. Mucho se habla de violencia de género desde diferentes modelos, pero nadie se detiene a escuchar como un sujeto aparenta ser feliz ocultando su esencia y si realmente lo es, todo porque si se muestra ante el mundo los correctivos son inherentes a esa revelación.

7. Se deja abierta la investigación para tratar temas como; los roles, identidad, significaciones, violencia, discriminación, todo desde los estudios de género.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Althusser, L. (1989). *Ideología y aparatos ideológicos del estado*. 18ª ed. Edit. Siglo XXI. México.

Andrés, C. (2002, septiembre). Sobre la Metodología Cualitativa. *Salud Pública*. Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/revsalud/sobre_la_metodologia_cualitativa.pdf

Ayala, R. (2008). *La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321909008>

Contreras, M. (2000). *Derechos de los Homosexuales*. Recuperado de <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/1/63/1c.pdf>

Foucault, M. (2005). *Vigilar y Castigar*. 34ª ed. Edit. Siglo XXI. México.

Foucault, M. (1994). *Dits et écrits*. Tomo III. París: Gallimard.

Mallimaci, F. (2006). Historias de vida y métodos biográficos. En I. E. (Coord.), *Estrategias de investigación Cualitativa* (pp. 175-212). España: GEDISA

Sautu, R. (2008). Catedra de Metodología y Técnicas de la Investigación Social. *Documento de Catedra*, (55), S/N.

Yuni, J. A., y Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para Investigar, Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba, Argentina: Brujas

EDUCACIÓN BILINGÜE, UN DERECHO DE LAS ALUMNAS Y LOS ALUMNOS SORDOS EN CHIAPAS.

José María Ramos Treviño y Daniel Hernández Cruz.

* Facultad de Humanidades, Doctorado en Estudios Regionales

**Facultad de Ciencias Sociales

RESUMEN:

El objetivo de esta ponencia es mostrar que el derecho educativo de las alumnas y los alumnos sordos, en México y particularmente en Chiapas queda en el plano discursivo y que la política educativa en México dista mucho de tener una orientación de educación inclusiva y del respeto a los derechos educativos de las personas sordas.

Presentaré un breve recorrido por la política internacional de atención a las personas sordas y como esta es desarrollada en la política nacional.

Seguidamente analizaré el ámbito jurídico en México, para conocer las leyes con que se cuenta para la atención específica de las personas sordas, en lo referente a la comunidad sorda y su Lengua de Señas Mexicana.

En un tercer momento desarrollaré los aspectos relacionados con la educación de las personas sordas, reflexionando acerca de la educación bilingüe y el Modelo Educativo 2017, que la Secretaría de educación Pública está implantando en el país.

Por último algunas consideraciones que deben de tomarse en cuenta para la educación de las personas sordas en México y particularmente en Chiapas.

PALABRAS CLAVE: Persona sorda, comunidad sorda, Lengua de Señas Mexicana, educación bilingüe.

INTRODUCCIÓN:

Conocer y entender el desarrollo de la política educativa de atención a las personas sordas es de vital importancia ya que permitirá reconocer algunas de las causas que las alumnas y los alumnos sordos tienen cuando se enfrentan a los procesos de adquisición de la lectura y la escritura y como en los procesos de interacción social y pedagógicos, sus derechos no son respetados, en ocasiones promovidos de manera oculta por el sistema político y en otras como parte de las representaciones sociales que se van construyendo en la sociedad.

Por estas razones y mediante el análisis crítico del discurso se intentara dar cuenta de: ¿Cuáles son algunas de las ideas y valores en México, que están presentes en la atención educativa de las alumnas y los alumnos sordos y que alteran sus derechos como personas? ¿Qué significado tiene para la Secretaria de Educación Pública el reconocimiento del derecho educativo de las personas sordas? ¿Cuál debería ser el compromiso del Sistema Educativo Mexicano para contribuir al ejercicio pleno del derecho educativo de las personas sordas? Y por último ¿Qué tipo de sociedad está presente y que aspiran a construir los fines de la educación en México?

El gobierno mexicano participa activamente en las reuniones internacionales, firma y hace suyos los acuerdos que pretenden construir una

sociedad más justa y mejorar las condiciones de vida de sus ciudadanos.

Inicio presentando los acuerdos internacionales que México retoma para desarrollar la política y ejercicio de los derechos humanos. En la Conferencia mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales, celebrada en Salamanca, España (1994), se acuerda “impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, y respaldamos además el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, cuyo espíritu, reflejado en sus disposiciones y recomendaciones, debe guiar a organizaciones y gobiernos.” (p.9).

En este sentido el sistema educativo mexicano, intenta la participación de todos los alumnos en las escuelas, sin tomar en cuenta sus características individuales y sin contar con la infraestructura y los recursos humanos necesarios para brindar una atención con equidad e igualdad, con una currícula para todos, que no toma en cuenta la diversidad ni contextos, mas adelante retomaremos el tema cuando se hable del Modelo Educativo 2017.

En esa misma reunión se especificó la atención de las alumnas y los alumnos sordos en el acuerdo 21 se mencionan “Las políticas educativas deberán tener en cuenta las diferencias individuales y las distintas situaciones. Debe tenerse en cuenta la importancia de la lengua de signos como medio de comunicación para los sordos, por ejemplo, y se deberá garantizar que todos los sordos tengan acceso a la enseñanza en la lengua de signos de su país. Por las necesidades específicas de comunicación de los sordos y los sordosciegos, sería más conveniente que se les impartiera una educación en escuelas

especiales o en clases y unidades especiales dentro de las escuelas ordinarias.” (p.66)

Este acuerdo resalta la importancia de la Lengua de Señas Mexicana como medio de construcción de conocimientos y comunicación de las personas sordas y la importancia que tiene en el proceso enseñanza aprendizaje, en particular el sistema educativo mexicano debería garantizar que en las escuelas donde asista un alumnos y alumna sorda se garantice que el docente conozca y use la Lengua de Señas Mexicana, característica que le permitirá acceder a la lectura y escritura de la lengua oral.

En el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar (2000), se define a la “educación como un derecho humanos fundamental”, (p. 8) y la educación inclusiva de la manera siguiente “La educación básica para todos implica asegurar el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e integración, de todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, personas viviendo con VIH/SIDA, y otros. La no discriminación por motivos culturales, lingüísticos, sociales, de género e individuales, es un derecho humano irrenunciable y que debe ser respetado y fomentado por los sistemas educativos.” (p. 38). Este aspecto lo retomaremos en el apartado siguiente al hablar del sistema educativo mexicano.

MARCO JURÍDICO Y EDUCACIÓN:

En lo que respecta a los aspectos jurídicos de México iniciaré sustentando aspectos de la comunidad sorda y posteriormente los confrontaré con la política educativa mexicana, definiré los conceptos en base a la legislación

vigente y quedando en los siguientes términos: la educación de los sordos tiene su fundamento en la Constitución Política de México, en su artículo 1º. Referido a la no discriminación, por motivo de discapacidad y en el artículo 3º. Lo que respecta a la garantía de la educación. En este sentido el sistema Educativo Mexicano debe garantizar la no discriminación, en los diferentes reglamentos y programas educativos que se desarrollan en el país.

En la Ley Federal de la Cultura del Sordo en su artículo 2º. y garantizada por la Constitución Política Mexicana en sus artículos 1º. Y 2º. En su inciso (a), define a la persona sorda como "Sordo es aquella persona que no posee el oído suficiente para sostener una comunicación y socialización natural y fluida en lengua oral alguna." Por esta razón la comunicación de las personas sordas deberá ser con Lengua de Señas, la cual es su lengua materna y además deberá estar presente en el Sistema Educativo, para garantizar equidad e igualdad y responder a la diversidad.

En el inciso (b), se define a la "Comunidad de sordos a todo aquella persona que forma parte de un grupo social que como característica fundamental no posee el oído suficiente para sostener una comunicación y socialización natural y fluida en lengua oral alguna, y que conforme al artículo 2º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos tiene una cultura propia y posee una lengua de señas que dan sustento al carácter pluricultural de nuestra Nación y que, en tal sentido, son equiparables a los pueblos y comunidades indígenas."

Garantizado por la Constitución Política de México, la comunidad sorda deberá ser tomada en cuenta de tal forma que en la curricula educativa, deben estar presentes contenidos

que permitan un conocimiento bicultural, es decir cultura oyente y cultura sorda.

Por último esta comunidad sorda cuenta con un medio de comunicación que es la Lengua de Señas Mexicana elemento que forma parte de su cultura y medio para la transmisión y acrecentamiento de la misma, en el inciso (c) de la ley arriba citada se define de la siguiente manera "Lengua de señas es la lengua nativa de una comunidad de sordos, forma parte del patrimonio cultural de dicha comunidad y es tan rica y compleja en gramática y vocabulario como cualquier lengua oral."

De esta manera y para confirmar su uso en la educación, recordamos que la Lengua de Señas, posee todos los componentes de cualquier lengua oral y que el desarrollo de procesos de comunicación y aprendizaje escolar está garantizado como en otras lenguas.

Por estas razones, el realizar actos de comunicación y procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas y escuelas y sin tomar en cuenta a los personas sordas, así como también la omisión en los diferentes ámbitos del Sistema Educativo Mexicano, se estaría fomentando la discriminación de manera velada y por lo tanto hacerse acreedor de las sanciones que la Constitución Política de México establece.

Y por si esto fuera poco, si las autoridades educativas promueven la discriminación de manera silenciosa, me pregunto ¿qué tipo de sociedad se quiere conformar cuando las instituciones encargadas de garantizar la igualdad, la equidad educativa y la no discriminación social y educativa, es promovida por estas, así como contravenir las disposiciones legales en materia de derechos civiles y educativos por parte de las autoridades?

Partiendo de estos elementos de la política educativa internacional, el gobierno mexicano y particularmente la Secretaría de Educación Pública (SEP), en la implementación de la política educativa propuso el Modelo Educativo para la Educación obligatoria, en el apartado de INCLUSIÓN Y EQUIDAD, reconoce la exclusión y discriminación pero sin mayores comentarios, “se puede hacer realidad el nuevo planteamiento pedagógico en todas las escuelas del país y lograr que todos los estudiantes sin importar su género, origen étnico, cultural, o condición de discapacidad, tengan una educación de calidad y desarrollen su máximo potencial” (SEP, 2017).

El Modelo Educativo, se refiere a la discapacidad con la idea que todas las personas que presentan alguna discapacidad son iguales y que por lo tanto todas deben de recibir lo mismo, es decir que asistan a la escuela y se olvida de otros aspectos importantes que la inclusión educativa debe de considerar como son la permanencia y participación, olvidan que cada persona con discapacidad presenta características particulares para su atención, educación y aprendizaje.

En este sentido la SEP y el Modelo Educativo que impulsa son los primeros en promover la discriminación, al omitir mencionar a los diferentes grupos de alumnos con discapacidad que asisten a la escuela, por eso nos preguntamos ¿Cómo son atendidos o considerados los alumnos ciegos o sordos en el sistema educativo? ¿El Modelo Educativo y su curricula toman en cuenta las necesidades de los alumnos sordos para poder aprender?

Nosotros nos referimos a los alumnos sordos por ser el motivo de la investigación pero

existen más alumnos con discapacidad y de otras características sociales que algunos grupos o instituciones no alcanzan a ver o que su realidad y valores no admiten, ¿qué tipo de sociedad se quiere formar cuando el sistema educativo olvida a los alumnos a los cuales se supone simboliza? Y al mismo tiempo reconoce: “Por otra parte, las desigualdades se manifiestan en el propio aprovechamiento de las niñas, niños y jóvenes, así como en la discriminación que viven cotidianamente al interior del sistema educativo” (SEP, 2017).

Si no se reconoce a los alumnos sordos y la lengua de señas dentro de la curricula, entonces quiere decir que los docentes atenderán por igual a los alumnos sordos y oyentes, con los mismos métodos, las mismas prácticas pedagógicas ya que por lógica están diseñadas para responder a cierto tipo de alumnos o les permitirán el acceso al salón de clases sin poder comunicarse y menos promover su participación y aprendizaje académico, que respeto se puede promover cuando es la misma autoridad la que promueve lo contrario.

Y nuevamente preguntamos ¿que están significando con inclusión, equidad y diversidad?

El Modelo Educativo, presenta la propuesta curricular para la educación básica, en ella se presentan los contenidos que han de aprender los alumnos y que deberían de hacer referencia a los diversos grupos sociales y sus características para que en función del conocimiento de la cultura podamos ser incluyentes.

En relación a los alumnos con discapacidad y particularmente a los alumnos sordos no se

contemplan en la curricula, no hay ninguna mención de y para ellos, por lo que decimos, cómo se pretende lograr ambientes propicios para el aprendizaje sí desde el planteamiento curricular se está violentando y discriminando al omitir a estos alumnos.

En la propuesta curricular se hace referencia a la inclusión “la escuela no es una isla, sino el espacio formativo por excelencia, que fomenta la inclusión y la equidad...” (SEP, 2016), salta aquí la pregunta ¿Qué entienden por inclusión educativa si en el mapa curricular desaparece o se atiende parcialmente?, ¿qué tipo de inclusión fomenta la escuela y para qué?, se pretende trabajar en los alumnos el reconocimiento del cuerpo partiendo de la igualdad y no de la diferencia, pretenden hablar de valores sin hacer referencia de ellos o con la intención de no reconocer y valorar a los otros se dejan de mencionar, es así como la propuesta argumenta “Fomentar y respetar los valores que promueven la inclusión, el respeto a las familias y el rechazo a la discriminación.” (SEP, 2016), se promueve en el discurso y en la curricula y solo que se conoce cierto tipo de seres humanos y no aquellos que presentan discapacidad y menos a los alumnos sordos.

En la sugerencia de temas para trabajar la autonomía curricular, al referirse por única vez a los alumnos sordos y sin mencionarlos en la propuesta curricular dice “Lengua de señas para quienes deseen aprenderla” (SEP, 2016), es decir que se deja en los docentes la inclusión o no de la de la discapacidad, del alumno sordo y su posibilidad de participación en el aprendizaje y reconocimiento social, es aquí donde los alumnos sordos no acceden a la lectura y escritura, porque como los docentes solo reconocen la normalidad en los seres

humanos, es decir comunicación oral y auditiva y otras formas de comunicarse no están dentro de sus intereses ni de sus valores o posibilidades.

Lo que hace que en los procesos de enseñanza aprendizaje, las actividades se realicen usando como medio exclusivo de comunicación a la lengua oral y por la vía auditiva, así se accede a la lectura y escritura para cierta parte de los alumnos, pero los docentes al trabajar de esta forma excluyen a los alumnos sordos y si los docentes no reconocen a los alumnos sordos al realizar actividades, qué y cómo se espera que los demás alumnos y sociedad en general reconozcan al otro, si el Modelo Educativo y la Propuesta curricular los excluyen, pero no solo a ellos, también a otros grupos sociales que se encuentran en desventaja.

Si en el Modelo educativo y la Propuesta curricular, la inclusión educativa, la atención a la discapacidad y el reconocimiento de alumnos sordos solo aparecen en el discurso, en lo referente a los materiales educativos, la idea de contar con materiales específicos para los alumnos sordos, lleva el mismo camino solo se nombra y sin mayores compromisos en los siguientes términos “Existan materiales educativos en lenguas indígenas, lengua de señas y sistema Braille. La comunidad escolar habrá de contar con materiales educativos que atiendan a la diversidad de estilos y necesidades de aprendizaje de los alumnos.” (SEP, 2017).

REFLEXIONES FINALES:

Podemos decir que en el Sistema Educativo Mexicano y particularmente en el Nuevo Modelo Educativo para la Educación Obligatoria

y la Propuesta curricular, se excluye a la población de alumnos sordos, entre otros grupos.

Que los derechos y garantías individuales y sociales que de la Constitución Política de México emanan son omitidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), por medio del Nuevo Modelo Educativo (2017), fomentando la discriminación, exclusión educativa y social y contraviniendo el derecho educativo que todo mexicano tiene, por medio de nuestra carta magna.

Primeramente porque no hace referencia alguna a los alumnos con esta discapacidad, en segundo lugar se deja opcional a los docentes y escuelas el uso y manejo de la Lengua de Señas Mexicana como medio de comunicación y de instrumento para la construcción de aprendizajes y conocimientos, “Lengua de señas para quienes deseen aprenderla” (SEP, 2016), ¿Cómo entonces accederán a la lengua escrita y lectura, si en los actos de comunicación social y pedagógicos están excluidos?

La inclusión educativa de alumnos con discapacidad y particularmente de alumnos sordos, dista mucho de ser realidad como lo demuestran los documentos oficiales para la educación obligatoria en el Modelo Educativo y propuesta Curricular.

Si la exclusión educativa es promovida desde las autoridades educativas mismas, que sucede en las aulas con los docentes que se enfrentan a situaciones didácticas y de atención, cuando se desconoce a la diversidad de alumnos y específicamente a los alumnos sordos y se orienta a marginar y excluir, argumentando un trato igualitario.

Es necesaria y urgente la participación de personas sordas para la conformación de una curricula que incorpore el conocimiento de la comunidad sorda.

La participación de personas sordas como docentes de Lengua de señas Mexicana, como derecho por ser mexicanos.

En la propuesta curricular incluyente deberían de tomarse en cuenta contenidos que permitan conocer y reconocer a la comunidad sorda. Algunos contenidos pueden ser:

La educación de los alumnos sordos debe enfocarse a la educación bilingüe-bicultural.

Historia de la Comunidad Sorda.

Historia de la educación de la Comunidad Sorda.

Cultura (lengua, valores, costumbres y tradiciones).

La Lengua de Señas Mexicana

REFERENCIAS:

Cámara, S. (15 de Septiembre de 2017). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Diputados, C. d. (14 de Noviembre de 2001). Ley Federal de la Cultura del Sordo.

ONU. (1994). Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales. (pág. 111). Salamanca, España: ONU.

SEP. (2012). Orientaciones para la atención de alumnos sordos que cursan la Educación Básica, desde el Modelo Educativo Bilingüe-Bicultural. México: SEP.

SEP. (2016). Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria . México: SEP.

SEP. (2017). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. México: SEP.

UNESCO. (2000). Foro Mundial sobre la Educación. Dakar, Senegal: Onu.

UNESCO. (4 de Julio de 2017). www.unesco.org/santiago.

van Dijk, T. (2005). El discurso como interacción Social. Barcelona, España: gedisa.

INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA CON MUJERES VÍCTIMAS DE VIOLENCIA

Dany Patricia Toledo Velázquez y Karla Guadalupe Dehesa Becerra

Estudiantes de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV-UNACH

RESUMEN

Sin duda esta ponencia es algo que nos involucra a todos y a todas las que estamos inmersos en la sociedad, ya que es un tema central en el desarrollo social del país. Cabe destacar la virtud de este tema al referir sobre la equidad y una sustentabilidad social principalmente para las mujeres que viven algún tipo de marginación.

El proyecto se realiza con 12 mujeres amas de casa y recolectoras de basura que viven en la Colonia “Hierbabuena” en el municipio de Tapachula, Chiapas, cabe mencionar que este es un asentamiento irregular, no cuenta con todos los servicios públicos y están en las márgenes del río Texcuyuapan, siendo también una zona de alto riesgo de contingencias.

Esta investigación se inició el 15 de agosto y se concluirá en diciembre de 2017, la cual nos ha abierto una puerta a esta población femenil y nos ha permitido identificar su condición social actual y los factores a tratar para la intervención socioeducativa.

Lo anterior ha sido un indicador para reflexionar acerca del mejor método para intervenir con esta población que en algún momento han sido, o son violentadas de distintas maneras y cuenta la mayoría con el nivel primaria concluido.

Este proyecto de investigación se comenzó a diseñar cuando cursábamos el 5to. semestre en la unidad de competencia “planteamiento del problema” y servirá para la obtención de titulación de Lic. En Pedagogía.

Palabras Clave: Marginación social, Mujeres, Violencia de género

INTRODUCCIÓN

En esta ponencia se presenta avances de la investigación “Marginación en las mujeres que han sufrido violencia” que se está realizando de agosto a diciembre del año en curso, en la ciudad de Tapachula de Córdoba y Ordoñez, Chiapas.

En el curso de la investigación se da protagonismo a las mujeres entre 20 a 65 años de edad que viven en la colonia Hierbabuena de Tapachula, se integraron en la investigación a partir de su asistencia en talleres informativo sobre la violencia de género.

Concepción de género desde la perspectiva cultural

Es importante saber como punto de partida los conceptos de género y cultura; cuando

hablamos de género nos referimos a las ideas y comportamientos que la sociedad ha establecido para cada sexo, de acuerdo a Martha Lamas el género se define como “el conjunto de creencias, prescripciones y atribuciones que se construyen socialmente tomando a la diferencia sexual como base” (2007, p. 1).

Al referirnos a la cultura se dice que es un conjunto de valores, costumbres, creencias y prácticas que forma parte de la vida. (Harris, 2011) cita la definición de Tylor de la siguiente manera “La cultura... en su sentido etnográfico, es ese todo complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad.”

Desde que nacemos estamos inmersos dentro de una cultura donde ya se tiene la postura sobre la diferencia de sexos del hombre y mujer, es decir, la forma en la que se atribuye las características de “femenino” y “masculino” en nuestras vidas; ya que en la sociedad en la que vivimos, a través de las creencias que nos transmiten en nuestro círculo tanto familiar como social sobre los roles del hombre y la mujer.

Derechos humanos y la mujer

Los derechos humanos son las garantías jurídicas que protegen a todos los seres humanos, sin distinción de sexo, nacionalidad, color de piel, religión, cultura, edad, partido político, condición social y económica. Todos tenemos los mismos derechos sin discriminación alguna.

La Asamblea General proclama la presente Declaración Universal de Derechos Humanos como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos u liberales, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción (Naciones Unidas, 2015) Esta declaración cuenta con 30 artículos.

La palabra mujer es con la que definimos al ser del sexo femenino y se puede clasificar en las etapas de niñez, adolescencia y adulta, sin embargo se utiliza el término de mujer se hace referencia a la persona mayor de 21 años de edad, es cuando se entra en la etapa de madurez tanto física como mentalmente.

La identidad de las mujeres es el conjunto de características sociales, corporales y subjetivas que las caracterizan de manera real y simbólica de acuerdo con la vida vivida. La situación vital de las mujeres es el conjunto de características que tienen a partir de su condición genérica, en circunstancias históricas específicas. Las mujeres comparten como género la misma condición histórica y difieren en sus situaciones particulares, en sus modos de vida, sus concepciones del mundo, así como en los grados y niveles de la opresión (Lagarde, 1990).

Derechos humanos de la mujer

El Instituto Nacional de las Mujeres tiene como uno de sus objetivos primordiales impulsar el ejercicio pleno de los derechos humanos de las mujeres en México, mediante el desarrollo de una cultura de igualdad y equidad libre de violencia y discriminación.

Las mujeres tienen distintos tipos de derecho, los cuales son:

- a) Derecho a la educación: Toda mujer tiene derecho recibir educación de calidad; de acuerdo a Verónica Cavarubias es necesario que los contenidos educativos se encuentre de acuerdo con las diferencias, tanto geográficas como culturales, así como con las necesidades específicas de las mujeres. (2007, p.11)
- b) Derecho a la salud: María Clara Fonseca García dijo que las mujeres tienen derecho a contar con servicios de salud accesibles y de buena calidad. (2007, p. 13) A que las mujeres tengan una buena atención médica.
- c) Derecho a una vida libre sin violencia: A que las mujeres no sean violentadas o maltratadas por sus parejas, familias o por el simple hecho de ser mujer. Yamileth Ugalde y Selvia Loarraide mencionan que deben tener una vida libre de violencia es un derecho humano de las mujeres reconocido por las leyes nacionales e internacionales (2007, p. 17).
- d) Derecho al trabajo: Que con solo el simple hecho de ser mujer se le discrimina laboralmente. Soberanes G. M. Lucero hace mención que persiste la discriminación laboral contra las mujeres y es común que se exija a las aspirantes a un puesto un certificado de no gravidez para ocupar una plaza laboral (2007, p.19).
- e) Derecho al desarrollo: Areli Carraza Salazar hace mención que la desigualdad de oportunidades entre hombres y mujeres es una barrera que impide el desarrollo pleno de la humanidad. Para un desarrollo con justicia económica se tiene derecho a la distribución equitativa de bienes, patrimonios, ingresos y servicios (2007, p.21)
- f) Derecho a la participación política: Que las mujeres tienen derecho a poder elegir a un candidato, a votar y dar sus opiniones sobre la política. Gabriel Lalo Jacinto menciona que se les da la posibilidad de elegir a un gobernante o ser elegida para gobernar son atribuciones de la ciudadanía que las mujeres han ido ganando a lo largo de la historia (2007, p.23).
- g) Derecho a la información: para el uso democrático de los medios de comunicación tenemos derecho a la información, la libre expresión, tener las mismas oportunidades que los hombres, que no se promueva en los medios de comunicación ningún tipo de violencia contra las mujeres, contar con espacios en los medios de comunicación para difundir información sobre nuestros derechos.

Roles social del hombre y la mujer

El rol social se refiere al conjunto de funciones, normas comportamientos y derechos definidos social y culturalmente que se esperan que una persona (actor social) cumpla o ejerza de acuerdo a su estatus social adquirido o atribuido (Newcomb, 1964).

De acuerdo a lo anterior se puede decir que desde que nacemos o antes de nacer ya nos atribuyen lo que es hombre y mujer, hasta los roles que debemos tomar en la sociedad, por ello en una de las sesiones denominada "Roles sociales" que se trabajó con las mujeres participantes de la colonia se comentaba que el rol de la mujer es casarse, tener hijos y estar en casa atendiendo a su esposo e hijos; por otro lado el rol del hombre es trabajar y si tiene esposa mantenerla, tener un carácter autoritario y fuerte.

El ser hombre implica repetir una serie de guiones poco elásticos, que condicionan a cualquier padre en las muestras de ternura, tolerancia, respeto, etc., al momento de ejercer su paternidad, delegando la labor de acompañar a los hijos en su crecimiento, exclusivamente a la madre. El hombre tiene serie de estereotipos que determinan cuál es su forma de vestir, actuar, comportarse, hablar, sentarse, mirar, responder, sentir, actuar, es decir, se le ha entregado un papel, un guion fabricado por la cultura a través de los años.

El ser mujer implica tener ternura, demostrar amor y cariño, ser valientes (en el sentido de que hay mujeres que a pesar de los problemas que tienen siempre muestran una sonrisa), ser una mujer que lucha por salir adelante, en el caso de las mujeres de este siglo implica ser una multi-mujer ya que trabajan, pero también

tienen que cuidar y atender a sus hijos e incluso atender al esposo.

Distintas caras de la violencia de género

El concepto de violencia "es el uso liberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra otra persona, que cause o tengan muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daño psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones" (OMS, 2002).

Los existen distintos tipos de violencia, los cuales son:

- a) **Violencia psicológica:** Se le conoce como la conducta que se ejerce en deshonrar o menospreciar el valor o la dignidad de cualquier persona. El autor ... nos dice que es ...
- b) **Violencia verbal:** Al referirse a violencia verbal se puede decir que son los insultos e incluso hay palabras que parecen ofensivas como por ejemplo: hay estas gordita, esa ropa no te queda bien.
- c) **Violencia física:** Se conoce como la acción que se hace directa o indirectamente con el fin de ocasionar daño o sufrimiento físico.
- d) **Violencia económica:** Es la que se encamina a controlar sus ingresos o a la privación de los medios económicos que son indispensables para vivir.
- e) **Violencia patrimonial:** Esta dirigida a ocasionar daños a los bienes muebles e inmuebles en menos del patrimonio de una persona.
- f) **Violencia sexual:** Se le conoce a la conducta de vulnerabilidad del derecho

de la mujer a decidir voluntariamente y libremente sobre su sexualidad.

Objetivo General: Analizar la situación de marginación en las actitudes de vida que presentan las mujeres adultas de la Colonia Hierbabuena en la ciudad de Tapachula, Chiapas.

Preguntas de investigación.

1. ¿Cómo se perciben las mujeres en condición de marginación?
2. ¿Cuáles son las actitudes y valores sobre la discriminación en las mujeres?
3. ¿Cómo se presenta la desigualdad en el diario vivir de las mujeres?
4. ¿Qué factores familiares causan la baja autoestima de las mujeres?
5. ¿De qué forma se presenta la exclusión social en las mujeres?

METODOLOGÍA

- Paradigma: Interpretativo, este es el paradigma se utilizara para dicha investigación, ya que es humanista y cualitativo, cuenta con características muy apegadas al proyecto de investigación (en curso) y en su desarrollo con las personas y sus vivencias. Esteban Sandín menciona que el objetivo de la investigación interpretativa es la "Comprensión del significado del texto o acción y descubrimiento de patrones como: desarrollar conceptos, reelaborar conceptos existentes, identificar problemas, refinar conocimientos, explicar

y crear generalidades, clasificar y comprender la complejidad" (2003, p. 129).

- Enfoque: Cualitativo, ya que se requiere describir cuales son los problemas que se atienden en dicha condición; en el proyecto de investigación se requiere un entendimiento con profundidad y no con exactitud, para poder obtener un entendimiento lo más profundo posible.
- Método: Fenomenología-hermenéutica, se utiliza este método porque el proyecto de investigación se basa en las vivencias adquiridas de las mujeres que han sufrido violencia, este método nos permite desarrollar el proyecto de investigación ampliamente de acuerdo al material que aporten las mujeres. La Fenomenología-hermenéutica, tiene lugar donde "la dimensión fundamental de la conciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa a través del lenguaje" (Sandín, 2003, p.63)
- Técnica: Entrevista en profundidad, se ha optado por esta técnica ya que es una forma personal, libre y directa donde las mujeres de forma individual entregaran la información deseada al entrevistador. (Galeano,2007)

Historias de vida: Estudiar el relato de los hechos de la vida de un individuo es el trabajo que un investigador realiza cuando recurre a la historia de vida. Se centra en un sujeto individual, y tiene como elemento medular el análisis de la narración que este sujeto realiza sobre sus experiencias vitales.

Grupo focal: Este se usara debido a la información a la que se accede gracias a este. Su principal exponente es

Robert Merton, el moderador es quien controla la participación de las mujeres participantes, este requiere aparte del moderador, un observador.

- Instrumento: Son los materiales que nos ayudan a reforzar las técnicas de investigación para la recopilación de datos, los instrumentos son los siguientes:
 1. Diario personal: En este instrumento se tomara nota de todo lo que hace en cada sesión, en este caso se hace de la siguiente manera: primero se anota la fecha, después nombre de la sesión y por ultimo pero no menos importante se nota lo que se está haciendo.
 2. Audio: Esta es una grabación que se realiza con el permiso de las mujeres participantes de lo que se está comentando o preguntado.
- Sujetos de investigación: Los sujetos de investigación son del género femenino (mujeres) de entre 20 a 65 años de edad de la colonia Hierbabuena de Tapachula de Córdoba y Ordoñez, Chiapas.

RESULTADOS

Escolaridad de las mujeres participantes

Las participantes en la investigación son doce mujeres, que tienen en común ser madres de familia, oscilan entre los 31 y 64 años de edad. Respecto a la escolaridad 16.6% cuenta con estudios de secundaria, 50% tiene primaria y 33.3% no tiene estudios, este último dato corresponde a 1 mujer de 39 años, 1 mujer de

53 años y 2 de 64 años, nótese que las mujeres de edad avanzada no saben leer ni escribir. Siendo esta una característica de vulnerabilidad tanto social como personal, ya que en la sociedad no pueden conseguir un trabajo con facilidad y personal porque es más difícil tener acceso a información.

Impresiones de las mujeres sobre la violencia de género

Las mujeres participantes de esta investigación al principio mostraban indiferencia con el tema, ya que era muy difícil que nos transmitieran sus percepciones, existía una barrera la cual no permitía la indagación, se notó casi instantáneamente las líderes del grupo, las cuales expresaban que para ellas no era normal hablar de su vida privada, ni de su pasado, ya que habían cosas que aunque algunas no quisieron aceptar, las avergonzaba y/o deprimía, por lo que no todas aceptaban la información presentada, ya que algunas aludían a no necesitarla o bien, ya saber lo suficiente del tema, sin embargo, cuando se les realizó una serie de preguntas de diagnóstico nadie respondía, decían que eso no se les había informado con anterioridad y era de novedad para ellas.

Hubo el caso de una joven de 20 años, le llamaremos Maritza, la cual solo accedió a ir a la primera sesión, titulada "Violencia vs. La mujer" esta dejó de asistir argumentando que los temas no eran adecuados para una señora de casa, no es correcto desperdiciar el tiempo de esa manera, ya que la mujer debe estar avanzando con los quehaceres de casa.

Percepciones sobre la marginación en la mujer

Las féminas participantes fueron transmitiendo su pensar, considerando su escolaridad y lo observado, es difícil hacer que ellas formen conceptos o ideas sobre una temática, pero estas tienen interés en participar y explican por medio de ejemplos y metáforas “nos quieren tener como escopetas, cargadas y en la esquina detrás de la puerta” (Roxana, 37 años).

Para ellas, marginarse es algo que no debería de ser correcto no obstante aceptan que es algo natural en el diario vivir de muchas mujeres más no en la de todas, la marginación en ellas se denota de muchas formas desde dejar de maquillarse debido a los quehaceres del hogar hasta no poder salir los domingos debido a la presencia de sus esposos en el hogar, inclusive hay prendas de vestir que no son apta para usar debido a que se puede tener un mal concepto de ellas.

Hubo un descenso en las participes debido a que esas “platicas” no eran útiles, así que mejor invertirían bien su tiempo avanzando con los quehaceres del hogar tal como fue el caso de Maritza, por medio de la investigación hemos observado que ella no solo se abstiene de asistir a nuestras sesiones, también a otras de cualquier tipo, al menos que vaya una persona de confianza de su esposo.

Roles de género en relación de pareja

En cuestiones con las relaciones con sus parejas, se ha manifestado la dependencia económica que estas féminas tienen con sus parejas, en lo relacionado con los roles sociales en su perspectiva, los hombres son seres que deben trabajar, proteger, mantener, estudiar, y deben tener características como ser fuertes, rudos, autoritarios, soberbios y machistas, por

el otro lado la mujer debe ser “independiente, pero recordando sus límites” ya que saben que quien realmente manda es su esposo, deben de ser educadas y sujetas a su pareja, siempre se deben mantener con un buen aspecto físico, con carácter delicado y sumisa “ a las mujeres se les enseña a servir” (Ofelia Ramírez, 56 años).

La mujer debe ser quien eduque a los hijos, se encargue de la comida. Hay casos donde ellas administran en dinero; sin embargo también hay casos donde ellas no reciben dinero, solo les dan la cantidad exacta para el día.

En cuestiones de comunicación algunas expresan confianza con sus parejas, y dicen que han reproducido en casa lo que han aprendido en las sesiones. Por otro lado se encuentran mujeres que no tienen un vínculo de confianza con sus esposos, “yo no le digo nada, a él ni le interesa” (Julissa Ocampo 34 años).

Incluso algunas de ellas llegan a concebir la intimidad con sus parejas como una tarea más del hogar “para mantener al marido tranquilo” ellas mantienen el sueño irreal (para ellas) de que sus esposos también le cooperen con las tareas del hogar y la crianza de los hijos, manifiestan que como los esposos son los que proveen el dinero, ellas no son capaces de reprocharles nada, no obstante una de ellas le comento a su pareja sobre las sesiones y la idea de compartir las tareas del hogar y la crianza de los hijos, pero el esposo no le agrado la idea y dijo que si en las sesiones dijeron eso, entonces que fuera ella a pedir dinero ahí.

La sociedad y la mujer

Con relación a lo que espera la sociedad se ha percatado de la sumisión que estas aún tienen y/o sienten, ya que hasta en el trabajo ella debe estar sujeta a un jefe, podemos aludir que es fundamental en el rol de la mujer el casarse y estar al pendiente de su conyugue, y la crianza de los hijos que forzosamente tienen que engendrar. Escuchar la frase “se te está yendo el tren” es algo vergonzoso para ellas, ya que no estarían en el camino correcto para cumplir su “objetivo como mujer”.

Se ha trabajado con el arte terapia como técnica y a partir de ahí, se pudo observar que algunas de ellas no creen en sus capacidades creativas y falta seguridad en sí mismas, de acuerdo a las sesiones de trabajo se denota un cambio de actitud ya que se han adentrado a la actividad, expresando relajación y liberación de creatividad, destacando la unidad que se aprecia en el grupo, trabajan de manera colectiva, se escuchan risas mediante las actividades y expresan estar satisfechas con las actividades que se realizan, ya que para varias de ellas, las actividades que se realizan en las sesiones son las únicas ocasiones en las que le dedican tiempo a sí mismas, en las que no piensan en alguien más, sino en ellas mismas.

CONCLUSIONES

1. El proyecto de investigación es prometedor en la vía de género ya que se espera tener alcances, sobre todo en la cuestión de la

marginación social que estas mujeres presentan y viven.

2. Muchas de ellas no son conscientes de la violencia y marginación que tienen en su vida cotidiana debido a que su formación cultural les ha enseñado este patrón de vida y lo desarrollan de forma natural y normal para ellas transmitiéndola también a sus hijos.

3. El pedagogo como educador social tiene una amplia labor en este proyecto mediante intervenciones socioeducativas

FUENTES DE INFORMACIÓN

Hernández Jiménez, Luisa A.(2016). Antología del Taller de métodos y técnicas de investigación. Chiapas: UNACH

Instituto Nacional de la Mujeres (2007). Derechos humanos de la mujer

Lagarde, Marcela (1990). Identidad Femenina. México

Lamas, Martha (2007). El género es cultura. V Campus Euroamericano D Cooperación Cultural. Almada Portugal

Organización de las Naciones Unidas (2015). Declaración Universal de los Derechos Humanos.

CONSTRUCCIÓN DISCURSIVA DE “EL OTRO”: VIOLENCIA NORMALIZADA

Esdras Jacob López López

DES Ciencias Sociales y Humanidades, Doctorado en Estudios Regionales, UNACH.

RESUMEN

Esta ponencia se desprende del análisis de la construcción discursiva e ideológica presentada en torno al cuerpo y género en los libros de texto gratuitos (2014-2015) del nivel educativo básico: primaria. Para ello se utilizó como método el Análisis Crítico del Discurso y tomó como referencia teórica a los Estudios del Discurso y la Teoría Queer con el objetivo de visibilizar las formas de relación en la sociedad derivadas de lo expuesto en el currículum oficial y las prácticas educativas. El corpus analítico se retomó de los siguientes libros: Formación Cívica y Ética, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad y; ciencias naturales correspondientes al ciclo escolar 2014-2015 así como de las entrevistas a docentes. Algunos de los resultados señalan al cuerpo como un instrumento previo a las emociones, formación del ser y de la (des) identidad. De tal forma se aprecia una manera de considerarlo como un recipiente diferenciado por los genitales sobre los cuales depositar expectativas normativas en torno al ser. El discurso escolar se torna como una herramienta de normalización de las personas en cuanto a la sexualidad se refiere y, por lo tanto, contribuye a la naturalización de la violencia y discriminación en la escuela.

Palabras Clave: Análisis Crítico del Discurso, Teoría Queer, Educación

INTRODUCCIÓN

Es importante, para comenzar, entender al discurso como una fuente inagotable de construcción, reproducción y transformación de las realidades. En este sentido, se destaca su uso como una herramienta de relación entre las personas así como su rol en la institucionalización de diferentes aspectos vinculados a lo sociocultural.

Dentro de este marco, se señalan a los actos performativos del lenguaje como un instrumento para la creación de hechos institucionales con sus prácticas e implicaciones que por sí mismos conllevan. “La creación de un acto de habla es la creación de algo que tiene ulteriores capacidades representatorias” (Searle, 1997, p. 76) y, en este sentido, los actos de habla performativos tienen una intencionalidad personal, una colectiva, muestra conductas gobernadas por reglas. Su capacidad de representación resulta interesante al análisis de las relaciones en condiciones de inclusión/exclusión.

De forma simultánea, las representaciones se afianzan de las ideologías. En consecuencia se entiende

Al discurso (...) como una forma de práctica social (...) las prácticas discursivas pueden

tener efectos ideológicos de peso, es decir, pueden ayudar a producir y reproducir relaciones de poder desiguales entre las clases sociales, las mujeres y los hombres, las mayorías y las minorías culturales o étnicas, por medio de la manera como se representan los objetos y sitúan a las personas. (Fairclough y Wodak, 2000, p. 368).

Si se considera la posibilidad de descubrir características ideológicas en los discursos de los libros de texto es viable afirmar que se ejerce un poder a través de los contenidos comprendidos como discurso. No obstante, es de suma importancia.

Van Dijk (2003) indica que los medios masivos de comunicación y la escuela son los principales reproductores ideológicos en los grupos socioculturales. En este sentido, los libros de texto como material educativo y un instrumento de transmisión y construcción de conocimientos contienen un discurso elaborado por el Estado, sí, pero también por un colectivo con creencias propias, por lo que es oportuno analizarlo como dispositivo de control de la sexualidad. Es ineludible cuestionar, ¿Las personas son educadas en la escuela para *aprender a ser y aprender a vivir juntos?*, asimismo resulta necesario reflexionar: ¿Cómo es que son educadas?, ¿para ser qué o para convivir cómo?

Al hacer una revisión de los libros de texto gratuitos de Formación Cívica y Ética y de Ciencias Naturales en la educación básica primaria, es visible la utilización de un discurso que guarda un estrecho vínculo con la educación sexual. El alumnado la recibe de manera relacionada con el conocimiento de su cuerpo y sus derechos para ser personas libres y autónomas desde el aprender a ser. En lo que a convivir se refiere, el libro pretende educar

hacia una sociedad sin discriminación y equitativa. En este sentido, ¿Realmente el libro de Formación Cívica y Ética cumple con enseñar a ser libres y autónomos y convivir respetuosamente?, ¿el discurso empleado permite a la persona decidir o la constriñe a partir de una normativa de identidad de género?, ¿realmente el libro forma alumnos para vivir juntos en la diversidad?

Ahora bien, si el discurso de los libros de texto se centra en la reproducción ideológica de la heterosexualidad puede reflexionarse acerca de sus contenidos. Sobreviene, no obstante, la pertinencia de traer a colación la educación sexual desde una perspectiva de la diversidad retomada en la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en donde la brecha se abre para permitir su comprensión de diferentes maneras.

Van Dijk (2005) recalca que el discurso es un hecho práctico, social y cultural. Considerar el contexto de producción es también tener en cuenta las diferentes maneras de comprender el mundo, las relaciones sociales, el ejercicio del poder, las identidades, la cultura. En los hablantes, el lenguaje es usado de manera que al hacerlo se muestra la identidad o el lugar a donde se pertenece. También con su uso se distingue a los miembros de un grupo social y, en diferentes contextos, asimismo constituye roles e identidades. Por lo tanto, todos los discursos se encuentran en un marco de producción atravesados por varios factores socioculturales.

A lo anterior es significativo establecer la conexión que existe entre el discurso y la sociedad, explícitamente: la ideología. En este sentido, es ineludible considerarla como elemento primordial de análisis en la búsqueda de dispositivos de control en la sociedad. Las ideologías, apunta Van Dijk (2005), es otra

forma del poder; es la forma cognitiva de manifestarse. Como tal, las ideologías son incorporadas a través de la cognición y puestas en escena a través del discurso y de las prácticas que de ellas se derivan.

Las ideologías como forma de poder también subordinan a otras, es decir, las hay desde aquellas compartidas socioculturalmente por la mayoría de las personas hasta las que comparten grupos minoritarios. Por otro lado, desde el ámbito oficial se sostiene que *A lo largo de la educación básica el estudio de la sexualidad se aborda desde una perspectiva amplia que integra los vínculos afectivos, el género, la reproductividad y el erotismo, en los programas de estudio de educación preescolar y en las asignaturas de Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, Ciencias Naturales, Formación Cívica y Ética y Ciencias I (Dirección General de Desarrollo Curricular, 2014, p. 1)*

Aunque la normalización de los cuerpos, la diferenciación de los géneros, los sexos, las razas y otros aspectos se dan desde mucho antes de iniciar la educación primaria –incluso desde antes de nacer–, es cierto además que la escuela es un reflejo de la sociedad en donde se legitiman conocimientos y prácticas de la educación informal, muchas veces excluyentes.

Objetivo General: Analizar qué elementos normativos o rígidos suponen las prácticas derivadas del discurso escolar en los libros de texto gratuitos y los docentes en relación con la educación sexual.

METODOLOGÍA

Para la obtención de los datos se aplicó una entrevista a profundidad a seis docentes de educación básica primaria, de diferentes

contextos, edades y orientaciones sexuales. La entrevista fue audiograbada y transcrita para su posterior análisis. El corpus escrito se obtuvo de los libros correspondientes a las asignaturas Formación Cívica y Ética, Exploración de la Naturaleza y la Sociedad y Ciencias Naturales en los apartados correspondientes a la educación sexual según el programa de la Dirección General de Desarrollo Curricular (2014). Para el estudio de los datos se empleó el método sociocognitivo del Análisis Crítico del Discurso contemplando, además, las notas de campo para la triangulación de los datos. Las categorías analíticas fueron:

- Exclusión/inclusión
- Naturalización/ocultamiento
- Acción e interacción

RESULTADOS

En Formación Cívica y Ética y Exploración de la Naturaleza y la Sociedad, primeramente se encontraron ejemplos e ilustraciones como premisas de argumentación. En este sentido, en los grados iniciales (primero y segundo) se da por sentado que los escolares todavía adquirirán las habilidades lingüísticas en cuanto a leer y a escribir se refiere. En consecuencia, ambos libros presentan en su mayoría poco texto escrito y las lecciones están mayormente explicadas con grandes ilustraciones acompañadas de preguntas detonadoras de reflexión.

Para el caso de *Formación cívica y ética. Primer grado*, en el Bloque 1, lección 2 se explicita: “aquí aprenderás a... Describir las características físicas y culturales que tienes en común con los integrantes de los grupos que formas parte” (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 15) y añade: “¿qué sabes tú?”

Observa la imagen y responde ¿en qué se parecen los niños y las niñas? ¿En qué son diferentes?” (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 15). Sobre esa base, como ejemplo e ilustración, las preguntas detonadoras sugieren a los alumnos el descubrimiento de las diferencias físicas y culturales como bien se menciona. Para las características físicas el texto viene acompañado de niños de diferente vestimenta, tez, cabello, sexo (varón y hembra) y no se observan personas con traje de algún grupo originario o alguien de la disidencia sexual.

Quizá debido a la edad de los escolares y por tratarse de México que, como dice Monsiváis (2004), es un país machista, todavía no se preste atención a aspectos de las diferencias de género, orientación sexual, (des) identidades genéricas, entre otras tantas. Incluso, es de pensar la urgente necesidad de tratar de incorporar elementos que abonen más allá del género binario. El texto continúa diciendo:

Aunque todas las personas tenemos características físicas propias, como el color de la piel, la estatura, el tipo de cuerpo y la forma de la boca, entre otras más, que nos hacen vernos diferentes, todos nos parecemos como seres humanos (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 16).

De acá puede advertirse el conector “**aunque**” cuya finalidad es de contraargumentar lo dicho en la cita, pues, primero se introduce cierta información en la oración subordinada que se complementa con “Todos nos parecemos como seres humanos” lo que en resumidas cuentas daría como resultado la antítesis “diferentes pero iguales”.

Hasta este punto, todavía siguen omitidos temas de género y se enfoca más en aspectos físicos más que culturales, ya que todavía no ha quedado claro cuál es la idea de cultura que acá prevalece. Las preguntas detonadoras

también hacen hincapié en cuestiones como el cabello y la estatura, es decir, se centran en aspectos físicos.

Por otro lado, la naturalización comienza no solamente con el hecho de notar que “El Otro” es diferente a mí, sino que además en esas diferencias debe haber ciertos elementos que lo hagan ser “El Otro”. En este sentido, nótese como ejemplo el color de la piel y la estatura dejando un “entre otras” como posibilidad de un larguísimo etcétera que no es relevante, por lo tanto, censurado. Entonces el otro **debe** ser diferente a mí en cuanto a ciertas cuestiones físicas. De esta forma, el cuerpo comienza a ser un elemento diferenciador por la diversidad física.

Con lo anterior se señala que las disidencias sexuales hasta ahora no tienen importancia, así como tampoco la tiene si alguna persona “se siente en cuerpo equivocado” (entrecomillados porque es la idea de transexualidad que más prevalece). Este ocultamiento es una larga censura a las realidades socioculturales, que sin duda son frecuentes, y se naturaliza únicamente el respeto a quien tenga ciertas características. En consecuencia, lo demás ya no sería “El Otro” sino el anormal.

El libro presenta una actividad en donde ejemplifica a través de imágenes y pueden apreciarse a personas llevando a cabo diferentes acciones. Se trata de marcar la actividad que cada uno realice. Después de esto, las preguntas detonadoras giran en torno a la elección de las actividades y la opinión de que alguien lleve a cabo otras.

Para complementar; se pregunta y responde lo siguiente:

¿En qué nos parecemos? En la formas en que nos comportamos, en nuestros gustos y en la manera como festejamos las fechas que consideremos significativas. También compartimos las

costumbres, las tradiciones, la música, el idioma y la forma de vestir. Esto significa que compartimos características culturales (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p. 18).

Y en el curso de la búsqueda de las similitudes entre las personas se trata de encerrarlas en un conjunto de características que se comparten. Es posible considerar como homogeneización si se toma en cuenta lo que sostiene uno de los propósitos de la asignatura cuando hace referencia al respeto a la diversidad, puesto que en un mismo grupo es posible que haya quienes no celebren las mismas actividades. La forma de vestir tampoco puede que se comparta como norma general. La diferencia consiste en aspectos físicos pero compartiendo los mismos gustos en su mayoría, así la cultura podría comenzar a entenderse lejos del cuerpo y cercano a las prácticas humanas realizadas.

El cuerpo empieza a funcionar como un elemento indicador de la diferencia. Decir que “respetar las características físicas y culturales de los compañeros ayuda a vivir pacíficamente” (Secretaría de Educación Pública, 2013a, p.19) da más cabida a preguntas que a respuestas. Si con anterioridad se ha dicho que nos parecemos entonces en aspectos que compartimos, si hay alguien que no lo comparte, ¿qué ocurre? El escolar podría esperar sí, diferencias físicas, pero no probablemente culturales en términos de lo denominado como cultura. Simultáneamente a esta asignatura, tanto en primero como en segundo grado, se acompaña la educación sexual por *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad*.

Así, si se ha comenzado señalando la diferenciación del “El otro” a través del cuerpo, esta situación se sostiene a través de la distinción de genitales de hembra y de macho.

Para esto en *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad*. Primer grado se comienza el Bloque temático I preguntando “¿Quién soy? ¿Cuáles son las características que te distinguen de los demás? Al descubrir más de ti lo sabrás” (Secretaría de Educación Pública, 2013b, p. 13), y se ejemplifica con la presentación de un niño y una niña enunciado elementos que nos hacen diferentes. Hasta acá, el libro parece introducirse a una serie de elementos que indican la particularidad de cada persona al atender su personalidad y características individuales pero que comparten un mismo espacio: la escuela. Lo interesante aquí es ver cómo el cuerpo es una forma de construcción identitaria que aglutina todas las posibilidades del ser y las encierra en las categorías hombre y mujer. Naturalmente, el uso del cuerpo como medio de diferenciación trae consigo al género que parece debiera corresponderle según los genitales presentes en la entrepierna. Para entender mejor la diferencia sexual se cuestiona “¿Cómo es tu cuerpo? ¿En qué se parece al de los demás? ¿En qué es diferente? Al comparar lo identificarás” (Secretaría de Educación Pública, 2013b, p. 14).

De tal manera, los ejemplos e ilustraciones como premisas de argumentación comienzan con las narraciones de los personajes y continúan con las imágenes de un niño y una niña en diferentes posiciones. Se trata de que los alumnos identifiquen y nombren la parte del cuerpo utilizada durante las actividades ejemplificadas. Posteriormente aparecen dos cuerpos humanos ilustrados, uno de varón y otro de hembra que tienen flechas señalando sus diferentes partes incluyendo los genitales (2013b, p. 15). Parece perfectamente clara la intención de mostrar sin censura los genitales, pero llama la atención cómo el ocultamiento es

notorio en los genitales del varón, pues son casi imperceptibles.

No es casualidad el hecho de que prevalezcan las omisiones. En realidad la diferenciación sexual más que en los genitales se aprecia en el largo del cabello y el peinado. Entonces, se incluyen los dibujos que a la vez excluyen la claridad de los genitales simultáneo al ocultamiento de los nombres pene o vulva, por mencionar ejemplos. Análogamente cabría preguntarse ¿cuál es el sentido de proporcionar dibujos sin información? Se espera, probablemente que los docentes hablen al respecto, pero si a la par se carece de información sobre cómo abordar el tema no puede pretenderse un aprendizaje verdaderamente significativo.

Al respecto convendría incluir desde este apartado, si realmente tiene el interés de una educación sexual integral, la información necesaria que proporcione a los estudiantes la solución a sus dudas. La naturalización en un principio establecería el hecho de la existencia de dos cuerpos sexuados; únicamente. Este ocultamiento llevaría a pensar en la posibilidad de contemplar la intersexualidad como una anomalía pues no está entre las posibilidades que la escuela brinda al comienzo de sus grados escolares. En ese sentido la subdirectora de la Dirección General de Desarrollo Curricular sostiene que algunas entidades del país se muestran renuentes a ello. Pero es necesario comenzar a deconstruir las relaciones que ocasionan malestar a las personas disidentes y diferentes al ideal.

La lección prosigue y argumenta que “Las diferencias entre las personas las puedes observar en su estatura: alta, media o baja; en su complexión: delgado o robusto; en su edad: niño, joven o adulto y; en el sexo: hombre o mujer” (Secretaría de Educación Pública,

2013b, p. 16), y justo a un lado incluye un recuadro acerca de dónde conseguir más información al respecto e indica que pregunte a su docente las dudas. De modo que el problema no solamente se centra en la omisión informativa al respecto del contenido ilustrado que muestra, sino que además deja a quien guía el proceso de enseñanza-aprendizaje la responsabilidad de abordar los temas como mejor se las ingenie. La diferenciación por el sexo es más un aprendizaje de interacción entre docente-alumno, alumno-docente y alumno-alumno.

De *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. Segundo Grado* más que resaltar el contenido informativo es necesario señalar la carencia, la exclusión y el ocultamiento del tema ya iniciado en el grado previo. El hecho de abordar los sentidos como parte de un proceso de crecimiento podría ser el preámbulo a la introducción ¿del erotismo?, ¿o de qué?

Puede afirmarse que esto representa las primeras nociones de la educación sexual dirigida a la salud reproductiva y a la reproducción como la normalidad, puesto que si con anterioridad se ha ejemplificado con cuerpos mayoritarios (varón y hembra) y, por ende, “normales”, podría esperarse a través de la acción e interacción en donde cada discurso está circunscrito en contextos específicos producir ciertos actos de habla en los alumnos. Hablar de familia, es hablar de reproducción, de parentescos y de herencia genética. En consecuencia puede normalizarse un conocimiento sociocultural compartido sobre qué es familia y quiénes deben componerla.

En *Ciencias Naturales. Cuarto grado* el Bloque I comienza con la exposición de las diferencias corporales en tanto a sujetos sexuados se refiere. En este sentido, los objetivos de la lección dice a los alumnos que

Durante el desarrollo de este tema, reconocerás cuáles son los caracteres sexuales de mujeres y hombres, y su relación con la reproducción. Asimismo, comprenderás que las diferencias físicas e intelectuales entre uno y otro sexo nos complementan con el propósito de promover el respeto y la igualdad de oportunidades (derechos y obligaciones) (sic) (Secretaría de Educación Pública, 2014, p. 11).

En primer lugar, se destaca el marcador de concreción “relación con” que va ligado al sustantivo reproducción. Es decir, se precisa la función de los órganos sexuales de los sexos legitimados. En este sentido, la legitimación como fenómeno sociodiscursivo se apoya de la inclusión/exclusión, en primer lugar.

Aunque aquí no se analizan las relaciones socioculturales, puede entreverse la posibilidad del comienzo de la normalización a través de los cuerpos y su función legitimada, es decir, la reproducción. Para esto se conduce a una reflexión sobre decir que “Cada sexo, el masculino y el femenino, posee órganos sexuales, internos y externos, que intervienen en la reproducción” (Secretaría de Educación Pública, 2014, p. 12). De tal forma, no se trata de contradecir o desmentir algo que se sabe cierto, sino de ver cómo los órganos sexuales dentro de un todo cumplen una función. Para esto nuevamente se reitera la inclusión únicamente de los cuerpos normales, el de varón y el de hembra y se excluye a aquellos cuerpos intersexuales que no tienen capacidad reproductiva.

Lo que más se ha podido observar durante lo que se lleva hasta el momento analizado es la constante repetición de los dos sexos, los órganos que los diferencian y la función que cumplen. Esta descripción será incompleta si

no se añade que al respecto del aparato sexual se dice que

Este aparato lleva a cabo la reproducción: la capacidad que tienen los seres vivos para engendrar nuevos individuos. Gracias a este proceso se preservan las especies. En la reproducción humana intervienen un hombre y una mujer; cada órgano tiene órganos específicos para realizar esta función (Secretaría de Educación Pública, 2014, p. 13).

La forma mediante la que la ideología va adquiriendo fuerza en los individuos es, por supuesto, la cognición. Si entre el discurso y la sociedad la cognición media las ideologías nótese entonces cómo se va construyendo con el argumento de la preservación de la especie una normalización del sexo. Para preservar son necesarios órganos funcionales de los sexos legitimados. La reproducción no es solamente el objetivo de los aparatos reproductores que se ven más como una fábrica de seres humanos. Se dejan de lado las demás funciones, el placer, por ejemplo, es una manera de usar los órganos del aparato reproductor sin la finalidad que acá se indica.

A manera de ejemplo e ilustración, el texto va acompañado de preguntas detonadoras sobre las diferencias corporales entre varones y hembras con las imágenes de figurines prehispánicos desnudos. Se trata de observar, describir y comentar al respecto. Además se sostiene que

Los caracteres sexuales son las diferencias existentes entre el cuerpo de la mujer y del hombre. Se denomina caracteres sexuales al conjunto de órganos internos y externos que forman parte de nuestro aparato sexual; los tenemos desde que nacemos y nos permiten saber si somos niños o niñas. Los caracteres sexuales secundarios están constituidos por las formas físicas externas que hacen

diferentes a mujeres y hombres. Una vez que los caracteres sexuales se desarrollan, te conviertes en una persona sexualmente madura. Observa que las diferencias físicas entre la mujer y el hombre son evidentes. En el cuerpo del hombre, el aparato sexual está conformado por los testículos, los conductos deferentes, la próstata, las vesículas seminales y el pene. A partir de la pubertad en los testículos se producen los espermatozoides, las células sexuales masculinas. En la mujer, el aparato sexual está conformado por los ovarios, las tubas uterinas, el útero o matriz (órgano hueco parecido a una bolsa), la vagina (que comunica a la vulva con el útero) y la vulva, integrada por el clítoris, los labios menores y los labios mayores. En los ovarios se producen las células sexuales femeninas llamadas óvulos, que son más grandes que los espermatozoides. Sin embargo, ninguno de ellos puede verse a simple vista. Al producirse las células sexuales femeninas y masculinas, el cuerpo humano está sexualmente maduro y en condición de procrear. En la mujer se inicia la menstruación y en el hombre a salida de un líquido espeso, el semen, que contiene los espermatozoides. En caso de unirse un espermatozoide con un óvulo puede desarrollarse un nuevo ser (Secretaría de Educación Pública, 2014, pp. 14 y 15).

El cuerpo, se transforma en un depósito sobre el cual colocar el género. Determina quién es hombre y quién es mujer a partir de los genitales basando la diferencia en ellos. Aunque para este entonces no se entra en una definición específica sobre lo que es el género en los libros de texto, sí es notorio el uso de hombre/mujer como nombres del sexo biológico y lo masculino como correspondiente al hombre. De igual forma lo femenino asociado a la mujer. Es decir existe equivalencia entre hombre/masculino y femenino/mujer

estableciendo así de entrada el tan criticado binarismo de género.

La argumentación como forma ideológica se sostiene cuando se señala mediante qué podemos saber si se es niño o niña. De tal forma, en el caso de las personas trans es lógico su rechazo, puesto que ellas pueden no estar conformes con el género asignado a través del sexo.

Es interesante también examinar el problema desde la perspectiva intelectual, como se señala en la lección “Semejanzas en las capacidades físicas e intelectuales de hombres y mujeres” en donde se sabe que ser hombre es tener pene y ser mujer tener vulva. Estas palabras pueden reforzarse donde el texto dice a los estudiantes que

Ahora que conoces más acerca del cuerpo humano, te habrás dado cuenta de las diferencias biológicas entre mujeres y hombres. Esto lleva a la reflexión de que sin importar que sean diferentes, todos tienen los mismos derechos y oportunidades de estudio, trabajo e integración en la vida social. A este principio se llama igualdad y es una forma de asegurar el desarrollo del ser humano y la calidad de vida en cualquier parte del país. Al tener derechos, también adquirimos obligaciones, por lo que es necesario entender que todos debemos cooperar y participar activamente, apoyarnos en las diferentes situaciones que se presenten con los compañeros, en casa, en la calle y en otros lugares (Secretaría de Educación Pública, 2014, p. 16).

Estas consideraciones fundamentan la propuesta de ver al discurso escolar como una herramienta de normalización. La diferencia con base en el cuerpo cierra las posibilidades del ser de forma rígida, al establecer las categorías hombre y mujer respectivamente como cuerpos únicos. Tanto intersexuales como personas

trans quedan excluidos de una construcción del conocimiento en un país cargado de machismo en donde con base en los genitales se comenten crímenes de odio, acciones discriminatorias y críticas a la elección libre del ser, con lo cual pueden advertirse discursos normativos. Se aprende a ser hombre y mujer en la diferencia corporal más que en lo sociocultural, como una forma de acción e interacción a partir del lenguaje concretándose en las mencionadas prácticas.

Durante la contextualización del discurso en las imágenes (2014, p. 16), se puede apreciar a un personaje aparentemente hembra levantando una pesa como indicativo de que las actividades entre ambas corporalidades pueden ser compartidas. Para reafirmar la idea hay un niño y una niña barriendo un mismo espacio. Es decir, se trata de un intento de eliminar los roles de género persistentes en la actualidad.

CONCLUSIONES

1. Existe una contradicción entre lo planteado por el programa de estudios y el contenido de los libros de texto gratuitos. Por un lado, se tiene como objetivo brindar desde los primeros grados escolares una educación sexual y, por el otro, oculta y censura la información necesaria para hacerlo. Cabe la posibilidad de realizar cuestionamientos no solamente al programa de estudios, sino a los contenidos y a la formación docente.

2. Lo decible en los discursos es que los cuerpos de los seres humanos son dos, en cuanto a sexo se refiere: una corporalidad con pene y testículos y otra con vulva; y lo indecible, censurado, ocultado o excluido, los

cuerpos intersexuales. De tal manera, se engloba tanto una postura sociopolítica en la posibilidad de no generar inconformidades con los diversos contextos para generar un discurso aceptado (sociodiscursivo) y a la naturalización de dos sexos y el ocultamiento de otras posibilidades corporales, erótico-afectivo como fenómenos socioculturales.

3. El argumento de la preservación de la especie es un elemento de gran peso, puesto que existen relaciones sexuales con otra finalidad, como el placer, pareciera dar a entender que la humanidad correría el riesgo de extinguirse. Así no solamente se niega el disfrute y goce de la sexualidad, sino que se construye un conocimiento socioculturalmente compartido de rechazo hacia las relaciones no heterosexuales.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Dirección General de Desarrollo Curricular (2014). Texto no publicado.

Fairclough, N. y Wodak, R. (2000). Análisis crítico del discurso. En Van Dijk (2000), *El discurso como interacción social*. Barcelona: Gedisa.

Monsiváis, C. (otoño-invierno 2004). Crónica de aspectos, aspersiones, cambios, arquetipos y estereotipos de la masculinidad. *Desacatos*, (16), 90-108. Recuperado de <http://www.ciesas.edu.mx/Desacatos/15-16%20Indexado/1%20Saberes%205.pdf>

Searle, J. R. (1997). *La construcción de la realidad social*. Barcelona: Paidós.

Secretaría de Educación Pública. (2013a). *Formación Cívica y Ética. Primer grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación pública.

Secretaría de Educación Pública. (2013b). *Exploración de la Naturaleza y la Sociedad. Primer grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública. (2014). *Ciencias Naturales. Cuarto grado*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.

Van Dijk, T. A. (2003). *Ideología y discurso. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Ariel.

Van Dijk, T. A. (2005). *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA ESTUDIANTE CON AUTISMO DENTRO DEL AULA REGULAR

Perla Sarai Orozco Gabriel y Evelia de Jesús Villalobos López

Estudiantes de 7°. Semestre de la Licenciatura en Pedagogía
de la Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH

RESUMEN

La investigación designada estrategias didácticas para niño con autismo dentro del aula regular, estudia el diseño y la implementación de las mismas ya mencionadas, en el que se toma en cuenta la parte del docente y el estudiante con autismo dentro del aula regular.

La estrategia didáctica es la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje para el docente planteado por el, en el que se proporcionara al estudiante. Así mismo las estrategias didácticas adecuadas basadas principalmente en evaluar la competencia de Lenguaje y Comunicación de un niño con autismo dentro del aula regular; son para que el niño con autismo desarrolle el lenguaje oral y escrito.

Por otra parte tomamos en cuenta el método que se utiliza es la investigación-acción participativa, mencionado por los autores Kemmis y McTaggart que es a través de las prácticas que se unen para cambiar en el mundo social que se interactúa. En cuanto a las técnicas e instrumentos que se utilizaron son la entrevista y observación.

Palabras Clave: estrategia didáctica, enseñanza, aprendizaje, autismo, lenguaje escrito, lenguaje oral.

INTRODUCCIÓN

El tema de la educación especial nos emerge en el siglo XXI, data su estudio desde hace siglos. Sin embargo continuar con investigaciones sobre el mismo, nos refiere a cambios que en la sociedad actual que se han ido dando. Una sociedad que se debe en parte a la investigación es por ello que ocupa un lugar primordial para el mejoramiento de la misma.

Las estrategias didácticas para el desarrollo de lenguaje y comunicación de un niño con autismo dentro del aula regular no son tan innovadoras luego que hablar de las Necesidades Educativas Especiales (NEE); es algo muy en común en la sociedad.

Destacando al autismo y enmarcando que los niños con autismo son aquellos que presentan un trastorno muy diverso por la variedad de síntomas y que por los múltiples grados de afectación que presentan; se observan alteraciones en la interacción social, la comunicación y la flexibilidad conductual, cognitiva y de interés.

La investigación que se está llevando a cabo, dentro de la línea de Investigación de Necesidades Educativas Especiales (NEE), se realiza con la finalidad de Evaluar las estrategias didácticas y su impacto en la competencia de lenguaje y comunicación de un estudiante con autismo dentro del aula regular, mismo que la pertinencia tendrá que el estudiante desarrolle el lenguaje oral y escrito. El diseño y la implementación de las estrategias que se evaluarán para la competencia ya mencionada.

Es sustancial, plantear las estrategias didácticas que contemplen los objetivos de enseñanza-aprendizaje a partir de los diversos métodos los cuales deben dirigirse a las necesidades particulares de la competencia.

Por lo tanto las estrategias didácticas que el docente implementa dentro del aula regular no son pertinentes para el niño con autismo de acuerdo a lo observado. En el que se pretende que el estudiante con autismo obtenga un lenguaje claro, y las estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas.

Es por ello que son de vital importancia tener adecuaciones dentro de la competencia de acuerdo al plan y programa de estudios de educación primaria.

Según la UNESCO (2006), la educación inclusiva es un proceso orientado a responder a la necesidad del alumnado, incrementando su participación en la cultura, el currículo y las comunidades de las escuelas, reduciendo la exclusión en y desde la educación. Para la UNESCO, su objetivo es incluir a los estudiantes que presentan o no dificultades, y responder a lo que la sociedad exige, como se

planteaba. Se necesita un amplio trabajo arduo para que las instituciones educativas respondan a la necesidad de la sociedad.

A partir de la educación del ser humano va construyendo poco a poco su desarrollo personal y social; la educación es una vía de socialización en donde todos aprendemos de cada persona según su cultura, conocimientos, personalidad, etc.

Por tanto según Turbay (2000) hace mención que la formación del ser humano no depende de solo el ámbito educativo, si no este también debe ser entrelazado con el ámbito familiar, social, porque el individuo aprende desde la educación formal, no formal e informal, se habla acerca del derecho a la educación, por ello se centra en un ambiente formal.

El derecho y la educación no son nuevos conceptos sino este se viene hablando desde hace siglos, porque ambos términos son importantes y esenciales en la sociedad, ambos nos constituyen como sujetos.

El derecho a la educación no se centra de manera grupal sino especialmente en el individuo, ya que este derecho es ejercido individualmente.

Para hacer mayor énfasis acerca del derecho a la educación es necesario mencionar dos leyes, una de ellas es:

La declaración universal de los Derechos Humanos en el artículo 26 nos menciona que:

“Toda persona tiene derecho a la educación. La educación tiene que ser gratuita, al menos en lo

referente a la enseñanza elemental y fundamental”.

Y la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos en el artículo 3 dice:

“Todo individuo tiene derecho a recibir educación”

Ambas leyes de manera general nos dicen que todo individuo tiene derecho a la educación y gozar de ella mientras la persona lo desee.

Objetivo General:

1. Evaluar las estrategias didácticas y su impacto en la competencia de Lenguaje y Comunicación de un niño con autismo dentro del aula regular.

Objetivo específico:

- Diagnosticar estrategias didácticas para la competencia de Lenguaje y Comunicación.
- Diseñar las estrategias didácticas adecuadas para la competencia de Lenguaje y Comunicación de un niño con autismo dentro del aula regular.
- Implementar estrategias didácticas a través de la práctica docente.

Luego de realizar las observaciones y haber realizado la entrevista al docente se aprecia que las estrategias didácticas que utiliza el docente no son las adecuadas para la competencia de Lenguaje y Comunicación, afectando al desarrollo del lenguaje oral y escrito del niño con autismo.

Se trata de docentes que tengan la fuerte convicción de que es la escuela la que debe de adecuar su funcionamiento, ritmo, métodos, lenguaje, etc. a las necesidades educativas especiales de cada niño que se presente frente a su grupo.

Permitiéndonos decir que al hablar hoy en día de las estrategias didácticas para niños con autismo es un tema de investigación muy relevante para nuestra sociedad actual, luego que las nuevas leyes de educación estipulan la responsabilidad de eliminar las carencias educativas y de una inclusión educativa.

METODOLOGÍA

Para la realización de esta investigación el método ha sido principalmente la investigación-acción participativa que se sustenta desde los autores Kemmis y McTaggart (2013), pues plantea que la investigación participativa es “un proceso social de aprendizaje colaborativo realizado por grupos de personas que se unen para cambiar las prácticas a través de las que interactúan en el mundo social compartido en el que, para mejor o para peor vivimos con las consecuencias de las acciones de cada uno”.

Es por ello que con el fin de intervenir y evaluar estrategias didácticas adecuadas para el niño con autismo; desarrolle el lenguaje oral y escrito en el aula regular del 4to grado de la escuela primaria 1° de Mayo, ubicada en Tapachula Chiapas.

Parte desde nuestro interés como una necesidad de los sujetos y/o grupo involucrado

así como también el tipo de investigación cualitativa en el cual utiliza recolección de datos sin medición numérica para describir o afinar preguntas de investigación y puede o no probar hipótesis en su proceso de interpretación.

Basándonos en los autores Yuni José A. y Claudio A. Urbano las características de la investigación-acción suponen una forma de producción de conocimiento científico basada en la reflexión de los propios sujetos de la investigación. Se investiga “con” los actores y no “a” los actores sociales.

En este enfoque se basa en los discursos producidos por los sujetos, referidos a la comprensión de sí mismos y a la descripción de sus propias prácticas.

Esta investigación que comprende en una incorporación del acercamiento específico del objetivo general, “Evaluar las estrategias didácticas y su impacto en la competencia de Lenguaje y Comunicación de un niño con autismo dentro del aula regular”

De acuerdo a nuestros objetivos específicos que son:

- Diagnosticar estrategias didácticas para la competencia de Lenguaje y Comunicación.
- Diseñar estrategias didácticas para la competencia de Lenguaje y Comunicación de un niño con autismo dentro del aula regular.
- Implementar estrategias didácticas a través de la práctica docente.

Las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación son:

La entrevista que se le realizó al docente con el fin de conocer las estrategias didácticas que utiliza dentro de la competencia y así mismo la necesidad educativa especial que el niño presenta.

Registro anecdótico se eligió con la finalidad de observar al estudiante y docente para ver si las estrategias didácticas que el docente aplicaba eran implementadas para la competencia de Lenguaje y Comunicación.

Así mismo el diario de campo se utilizó para la observación y acciones en cuanto al contexto del aula, ante la implementación de las estrategias de enseñanza aprendizaje.

Es por ello que las estrategias didácticas contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza. Por esto es importante definir las cada una. Las estrategias de aprendizaje consisten en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

Por su parte, las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas para el docente, que se proporcionan al estudiante facilitar un procesamiento más profundo de la información (Díaz y Hernández, 1999). Es por ello que son de vital importancia para el estudiante con autismo, por ello debería de contar con docentes que diversifiquen sus estrategias docentes.

En la escuela 1° de Mayo, cuenta con aproximadamente de 390 estudiantes, en el que 13 aulas están en uso que forman la

institución, nuestra investigación se está realizando en el aula de 4to "A" donde está cursando el niño con autismo.

El aula solo cuenta con un niño autista. Como parte de las actividades para poder evaluar estrategias didácticas adecuadas para el niño autista en el aula regular, se llevó a cabo un guión de entrevista y un guión de observación en el que se expuso el objetivo para poder definir con certeza nuestro objetivo general para realizar la investigación.

En esta investigación se da en particular realce a los objetivos específicos para la capacidad de diseñar las estrategias y evaluar las mismas, al asociar nuestra experiencia como pedagogas a través del diseño de las estrategias didácticas para el estudiante autista.

En el guión de observación se establecieron las siguientes categorías, con el propósito de identificar y esclarecer el problema a investigar:
Categorías:

- Estrategias que utiliza el docente dentro del aula para la competencia de Lenguaje y Comunicación.
- Inconvenientes del docente al momento de aplicar las estrategias.

En nuestro guión de entrevista que se realizó al docente se propusieron las siguientes preguntas con el objetivo de percatar la situación en donde se encuentra la problemática a indagar,

Guión de Entrevista:

- ¿Cuál es su perfil laboral?

- ¿Qué son las estrategias?
- ¿Qué estrategias utiliza dentro de la competencia de Lenguaje y Comunicación?
- ¿Elabora las mismas estrategias con el grupo?
- ¿Qué es para usted el autismo?
- ¿Al saber que usted tenía designado a un niño con autismo dentro del grupo hizo alguna modificación en su planeación en las asignaturas?
- ¿Ah trabajado antes usted con algún niño que presente necesidades educativas especiales?
- ¿Cuáles son las complicaciones que se presentan dentro del aula con el niño autista?

Para ello el guion de observación y la entrevista dirigida hacia el docente, que se le da en especial realce a nuestro primer objetivo de acuerdo a la investigación es de Diagnosticar estrategias didácticas para la competencia de Lenguaje y Comunicación.

El plan y programa de estudios de educación primaria merece un particular énfasis, ya que en esta investigación se busca evaluar las estrategias didácticas y su impacto, acorde a la competencia de lenguaje y comunicación; para lograr que el estudiante con autismo desarrolle el lenguaje oral y escrito con claridad y fluidez al interactuar en distintos contextos sociales y culturales. Mismo que a través del instrumento que será el diario de campo nos daremos a la tarea de la implementación de las mismas a través de la práctica docente.

RESULTADOS

Posteriormente se exponen los resultados y la prospección de la información que se ha recolectado mediante las observaciones de la escuela primaria 1° de Mayo, por lo consiguiente la entrevista ejecutada para el docente con el objetivo de identificar si se desarrollan estrategias didácticas para el niño con autismo, se detallan las situaciones realizadas durante las observaciones.

Nos percatamos que las estrategias didácticas que el docente utilizó durante los días en observación no fueron las adecuadas para el niño con autismo, mismo que daba en que dudar si existe una inclusión educativa, dado a que el niño presenta una necesidad educativa especial.

Cuando asistimos a la escuela primaria 1° de Mayo, la entrada a la institución educativa existió una factibilidad de parte del director y docente a cargo del aula, para disponer de las observaciones y entrevista al docente, luego de exponer nuestro tema de investigación y la relación que tiene. Evaluar estrategias didácticas adecuadas al niño con autismo.

Es por ello que la estrategia didáctica es la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje por parte del docente, en el que parte de nuestro interés es diseñar e implementar las estrategias adecuadas para el niño con autismo, en el que el niño se integre a cada una de las estrategias en cuanto al proceso; para así poder llegar a una evaluación de estrategias didácticas y su impacto que tendrá.

Donde sabemos que existen diversos problemas y barreras al presentar una necesidad educativa especial de un niño. Es por esto que las personas que presentan esta necesidad tienen derecho en igualdad de circunstancias a estudiar y sobre todo que existen leyes que los respalden para continuar en su formación académica.

Al mismo tiempo que los docentes son los actores fundamentales para poder tener un logro de las estrategias didácticas de acuerdo a la necesidad educativa especial que el niño presente, es por ello que los docentes en la novedad de conocer las estrategias didácticas a niños con autismo o alguna otra necesidad educativa especial puedan llevarlas a cabo y en que permiten concretar los procesos de enseñanza-aprendizaje partiendo de diversos métodos.

Es por ello que estamos en proceso de diseño de las estrategias didácticas adecuadas para el niño con autismo y así mismo la integración del grupo, mismo que nos lleva a una inclusión educativa del niño dentro del aula regular. Las estrategias didácticas que están en este proceso serán para que el niño logre un desarrollo del lenguaje oral y escrito dentro del aula regular y la implementación de las estrategias.

Mismo que se centraran en las prácticas sociales desde los diferentes modos de leer, interpretar y participar en cada una de las actividades a realizarse dentro del aula.

Para lograr esto, nos permite un desempeño eficaz y autónomo en los ámbitos personal, social, profesional y político para una educación inclusiva. Y así nos permite el diseño e

implementación de las estrategias didácticas para que se evalúen y su impacto que esta tenga en la educación y sociedad.

CONCLUSIONES

Todos formamos parte de la educación, es por ello que el docente como el padre de familia en casa debe fortalecer tanto conocimientos como lo que se logre en el aula.

Luego de haber realizado las observaciones y haber aplicado la entrevista al docente, se aprecia que hacia el niño con autismo no hay estrategias adecuadas para la competencia de lenguaje y comunicación. Podemos decir que hoy en día hablar de estrategias didácticas para la necesidad educativa especial del niño que la presente, son de suma importancia para la obtención de una educación de calidad.

En este escrito hacemos de referencia acerca de la necesidad educativa especial y las estrategias didácticas adecuadas, pero no solo basta con una sola acción sino también no está demás diseñar las estrategias didácticas para la competencia de Lenguaje y Comunicación de un niño con autismo dentro del aula regular y así mismo la implementación de las estrategias a través de la práctica docente.

Además a partir de los retos significativos en el que nos enfrentamos; donde las estrategias de enseñanza-aprendizaje son demandantes para que el niño pueda desarrollar el lenguaje oral y escrito, dando pauta a los procesos de aprendizaje constructivo que proporciona al estudiante con autismo para facilitar un procesamiento más profundo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Velasco, M. y Mosquera (2010). Estrategias didácticas para el aprendizaje colaborativo.
- Yuni José A. y Claudio A. Urbano. (2005). Capítulo 7. La investigación-acción. Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación Etnográfica e Investigación-acción. 3ª Edición. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas. Pp. 132-162.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (2013). La investigación-acción participativa. La acción comunicativa y la esfera pública. En Denzin, N. K y Lincoln, Y.S. Estrategias de investigación cualitativa.
- Turbay, C. (2000). "El derecho a la educación" Septiembre 16,2017, de UNICEF Colombia. Sitio web: <http://www.unicef.org/colombia/pdf/educación.pdf> Pp. 1-74.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). "Artículo 3"

ESTRATEGIAS DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN DEL NIÑO CON SÍNDROME DE DOWN EN EL AULA REGULAR

Dania Ramírez Mandujano, Katia Berenice Salinas Mendoza

Estudiantes de 7°. Semestre de la Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH

RESUMEN

La investigación denominada estrategias docentes para la inclusión del niño con síndrome de Down en el aula regular, estudia la existencia de diversos problemas que afectan la inclusión de los niños con algún tipo de necesidad educativa especial, así mismo las necesidades educativas especiales (NEE), que se están considerando en los sujetos que estamos trabajando es el síndrome de Down. Los cuales presentan algunas características que los identifican en cuanto a su NEE, son distraídos, están un poco ensimismados por su misma condición entre otra, debido a sus alteraciones hace un tanto difícil incluirlos dentro del aula regular. Por otra parte tomamos en cuenta el conocimiento que el docente tiene sobre inclusión para hacer más dinámica el trabajo que se hace en el aula. Sin embargo en el contexto donde se está realizando la investigación se identificó que el perfil que se solicita para que se trabaje con niños con NEE, el docente frente al aula no lo cumple, por eso las estrategias que se llevan a cabo para la inclusión no están siendo efectivas.

La investigación tiene como objetivo evaluar las estrategias docentes para la inclusión del niño con síndrome de Down en el aula regular con el propósito de analizar, identificar e implementar estrategias que permita una educación inclusiva. El método que se utiliza es la investigación-acción participativa y como lo menciona Stephen Kemmis que la única forma de investigación capaz de contribuir inequívocamente al mejoramiento de la

educación, la constituye el enfoque crítico, auto-reflexivo de la IAP.

Palabras Clave: Estrategias docentes, inclusión, Síndrome de Down, necesidades educativas.

INTRODUCCIÓN

Las estrategias docentes para la inclusión del niño con síndrome de Down, no es un tema nuevo ya que hablar de necesidades educativas especiales es algo común en la sociedad debido a que existen diversas necesidades educativas especiales, sin embargo entre las más conocidas destacan el Síndrome de Down. Sabemos muy bien que los niños que padecen Síndrome de Down, son difícil de incluirlos dentro del aula regular.

El síndrome de Down (SD) es un trastorno genético causado por la presencia de una copia extra del cromosoma 21 (o una parte del mismo), en vez de los dos habituales (trisomía del par 21), caracterizado por la presencia de un grado variable de retraso mental y unos rasgos físicos peculiares que le dan un aspecto reconocible.

Los niños con síndrome de Down debido a sus alteraciones genéticas, se les dificulta integrarse y aprender de igual forma que una persona normal, es por ello que suele ser difícil poder incluirlo en actividades normales en el aula, ya que debido al poco conocimiento que se tiene sobre este tema y sobre lo que implica incluir a los niños con síndrome de Down en el aula regular ya que de forma involuntaria o

voluntaria suelen excluirlos de su entorno social.

Las estrategias que el docente implementa para generar una inclusión en el alumno en este caso para los niños con síndrome de Down, deben ser consideradas de suma importancia porque marcarán el comportamiento del niño.

Ya que el crear un aula inclusiva es un reto. El docente debe crear entornos de aprendizaje que valoren la creatividad, el potencial individual, las interacciones sociales, el trabajo cooperativo, la experimentación y la innovación.

Según Arnaiz (2003) tradicionalmente, las aulas regulares se han caracterizado por impartir una enseñanza homogénea, inspirada en la supuesta homogeneidad del alumnado presente en ellas.

Por este motivo, cuando el proceso de la integración escolar se pone en marcha, al docente regular le resulta muy difícil planificar propuestas a partir de las que todos y cada uno de los miembros del aula encuentren su referente. En la mayoría de los casos, los alumnos con necesidades educativas especiales han visto limitadas sus posibilidades de participar junto al resto de sus compañeros, ya que la respuesta educativa requerida por sus necesidades no estaba presente en la programación del aula.

En esta investigación trata sobre las diversas estrategias que el docente debe llevar a cabo o realizar cuando se encuentra frente al aula regular y se le presenta un caso de niños con NEE así el docente pueda lograr una inclusión dentro del aula mediante la realización de planeaciones y/o adecuaciones curriculares con estrategias integradoras que deben ser consideradas de suma importancia para que el alumno tenga una integración favorable al aula y/o contexto educativo donde este se desarrolla para así lograr una educación inclusiva.

Objetivo General:

Evaluar las estrategias docentes para la inclusión del niño con Síndrome de Down en el Aula regular.

Objetivos Específicos:

- a) Identificar estrategias docentes que permitan la inclusión de los niños con síndrome de Down en el aula regular.
- b) Analizar cada una de las estrategias identificadas, que le permitan al docente fomentar la inclusión.
- c) Implementar estrategias para ayudar al docente a incluir al niño con síndrome de Down en el aula regular.

METODOLOGÍA

La investigación acción participativa, es el quehacer científico que consiste no solo en la comprensión de los aspectos de la realidad existente, sino también en la identificación de las fuerzas sociales y las relaciones que están detrás de la experiencia humana con el fin de intervenir y en este caso específico del niño con síndrome de Down en el aula regular del 5to grado de la escuela primaria Benito Juárez García, ubicada en Tapachula Chiapas.

Por nuestra parte para cumplir con nuestro objetivo empezaremos definiendo que esta investigación parte de una necesidad sentida de los sujetos y/o grupos involucrados así como también un tipo de investigación psicosocial, luego analizaremos desde nuestra propia perspectiva la parte pedagógica, los conceptos actuales que involucra, vale decir: los conceptos: relación pedagogía y psicología,

estrategias pedagógicas de inclusión, así como también estrategias docentes para luego relatar una experiencia concreta de nuestro proyecto de IAP.

La Investigación Acción Participativa (IAP) es una modalidad de intervención psicosocial que empezó a surgir en Latinoamérica en los años cincuenta, para luego expandirse por el mundo en los sesenta y setenta. Recordamos que aquella IAP histórica tenía un fuerte componente político: se trataba de “emancipar” a grupos sociales marginados u oprimidos, a fin de que pudieran luchar por sus intereses y así revertir su posición en la sociedad. (Park, 1989).

John Elliot, expresa que la Investigación Acción, busca resolver un problema real y concreto sin ánimos de realizar ninguna generalización con pretensiones teóricas. Su objetivo principal es mejorar la práctica educativa real de un lugar determinado. La otra etapa importante del modelo, además del diagnóstico y la intervención, es el seguimiento; en esta etapa se miden los alcances de la intervención, así como también, se detectan las nuevas necesidades de atender.

Stephen Kemmis expresa que la IAP, es como un proceso cultural en términos que presentan similitudes con la noción de Freire (1970). Sobre la acción cultural hacia la libertad; se ha empezado a concebir a los investigadores de la IAP como grupos de personas que participan sistemáticas y deliberadamente en los procesos de críticas y de institucionalización siempre presentes en el trabajo educativo, procurando apoyar el mejoramiento de la vida social o educacional por los modos reflexivos y auto reflexivos. Examina algunos enfoques de la investigación acción participativa y la evaluación en educación donde se refiere al rechazo de nociones tradicionales de racionalidad, objetividad y verdad, a las necesidad de incluir y emplear el proceso investigativo de las categorías interpretativas de

los maestros y actores participantes en la educación con el fin de que estos puedan reconocer y eliminar los obstáculos que surgen a la realización de sus propósitos.

En la escuela primaria Lic. Benito Juárez García, cuenta con un aproximado de 360 estudiantes con el fin de mejorar su nivel académico, por lo tanto de las 12 aulas que forman la institución, nuestra investigación se realiza en el salón de 5to A, ya que es donde se encuentra cursando el niño con síndrome de Down que estamos investigando. En el salón hay 28 niños donde 15 son niñas y 13 son niños.

Como parte de las acciones para poder generar una inclusión del niño con síndrome de Down mediante las estrategias del docente se llevó a cabo un guión de observación y un guión de entrevista para que a continuación se describen con el objetivo de poder identificar y definir con claridad nuestro objetivo general para realizar la investigación.

En esta investigación se da especial realce en los objetivos específicos para poder desarrollar estrategias y acciones que vinculen nuestra experiencia pedagógica hacia la concientización e inclusión de los niños con síndrome de Down en el aula regular a través del diseño de estrategias docentes.

En nuestro guión de observación se establecieron las siguientes categorías, con la finalidad de poder identificar con claridad el problema a investigar:

Categorías:

- Aptitud del docente frente aula.
- Estrategias que el docente utiliza para incluir al niño con síndrome de Down.
- Obstáculos que se le presentan al docente al momento de incluir al niño en las actividades dentro del aula
- Comunicación en el ámbito laboral

- Capacidad del docente para impartir sus estrategias.
 - Conocimiento sobre la Inclusión y necesidades educativas especiales.
 - Actividades de inclusión para el niño con síndrome de Down.
 - Conocimiento de las estrategias adecuadas de inclusión.
 - Relación interpersonal del docente con el niño.
1. Conocimiento de las estrategias adecuadas de inclusión.
 2. Perfil docente: Especialista en el área de necesidades educativas especiales.

En el guión de entrevista que se le realizó al docente se plantearon las siguientes interrogantes con el objetivo de conocer la postura del docente frente al aula donde se ubica el problema a investigar,

Guión de entrevista:

- 1) ¿Cuál es su perfil profesional?
- 2) ¿Cuánto tiempo lleva en la institución?
- 3) ¿Qué es para usted las necesidades educativas especiales?
- 4) ¿Qué entiende por inclusión?
- 5) ¿Realiza una planeación didáctica por clase?
¿Qué variables toma en cuenta para la realización de su planeación didáctica?
- 6) ¿Qué estrategias docentes realiza que permitan la educación inclusiva?
- 7) ¿Qué es para usted el Síndrome de Down?
- 8) ¿Conoce las implicaciones que conlleva el Síndrome de Down?
- 9) ¿Las estrategias y actividades que realiza en el aula promueven la inclusión dentro de la misma?
- 10) ¿Cómo ayudan al niño con síndrome de Down a incluirse en el aula?

A continuación se presentan los resultados y el análisis de la información obtenidas mediante las observaciones realizadas en el aula de la escuela primaria Lic. Benito Juárez García y así mismo la entrevista realizada al docente con el objetivo de interpretar si existe un proceso de inclusión que atienda sus necesidades educativas al interior de su proceso formativo escolar. Se describen algunas situaciones que se pudieron experimentar durante la realización de las observaciones.

Al presentarnos en la escuela primaria Lic. Benito Juárez García, el acceso a la institución para realizar las observaciones se nos facilitó, la disponibilidad del director de la institución nos ayudó a realizar las observaciones, ya que al mencionar el tema de nuestra investigación y la relación que tiene el tema con los problemas que existen en el aula, nos respaldan con todo su apoyo.

La educación inclusiva hoy en día es uno de los temas más importantes, ya que nos encontramos en una sociedad donde existen diversos problemas que son barreras para lograr una buena educación y una de ellas son las necesidades educativas especiales y en especial en la institución que se está realizando la investigación.

Al ingresar al aula donde se realiza la observación pudimos identificar que el niño con síndrome de Down se encuentra en un aula regular, donde el docente que esta frente al grupo no realiza estrategias para poder incluir de igual forma al niño con NEE con sus demás compañeros, al no tener un perfil adecuado a las necesidades educativas especial, al llevar poco tiempo en la institución y no haber conocido al niño anteriormente para el docente ya es un problema al tener al niño en el grupo.

Podemos decir que hoy en día hablar de estrategias de inclusión es un tema de suma importancia ya que las nuevas leyes de educación al igual que las ya existente

RESULTADOS

menciona que la educación deber ser de igual forma para cada uno de los individuos que la forman.

Es por eso que en conjunto con el docente se realizará el diseño de estrategias que le permitan incluir al niño con síndrome de Down en el aula regular, donde tanto el niño como el docente serán los principales beneficiados, ya que el niño mejorará su convivencia tanto con el docente como con sus compañeros, sintiéndose parte del grupo sin distinción alguna y de igual formar fortalecer tanto sus conocimientos como su formación académica y para el docente le será más fácil poder estar frente al grupo realizando sus estrategias para una educación inclusiva y de igual forma saber cómo actuar si le llega a presentar otro caso.

Así también los docentes en la actualidad son los principales actores para poder lograr una inclusión, ya que sea bien dentro del aula ellos son los responsables de cada uno de los niños que en ella se encuentran, es por eso que el docente debe conocer a profundidad todo lo que implica las necesidades educativas especiales como también todo sobre el tema de inclusión, así se les facilitará la planeación de la clase es decir todas las estrategias que deben llevar acabo para lograr la educación inclusiva.

Todos deben formar parte de la educación es decir que tanto el docente como el padre de familia en casa debe fortalecer tanto los conocimientos como todo lo que se logre en el aula con el niño, también en casa debe existir la inclusión para que todo el proceso en el aula pueda ser más fácil para el niño.

La dinámica de la educación va de la mano con los avances que se van dando en la sociedad actual, que implica la re significación de la escuela como espacio formativo integral y no sólo como transmisor de conocimientos, un espacio que tiene en cuenta las necesidades cada vez más apremiantes de los estudiantes con relación a su entorno, lo que exige la

actualización de las prácticas de los docentes para atenderlas, la coherencia entre lo que se planea, se ejecuta y se evalúa en el proceso de enseñanza con el fin de ayudar a lograr una inclusión educativa.

CONCLUSIONES

Después de realizar las observaciones y haber aplicado la entrevista se aprecia que el niño con síndrome de Down no es incluido de igual forma en el aula regular, afectando su estado emocional al estar en el aula, ya que si bien cabe mencionar que un niño con necesidades educativas especiales aprende más al estar en un aula regular.

El objetivo fue analizar cada una de sus estrategias, y pudimos apreciar que no realiza ninguna secuencia didáctica, para hacer la inclusión del niño con síndrome de Down en el aula regular.

Es por ello, que parte de ahí para implementar estrategias de inclusión donde el docente pudo adecuarse y apropiarse de ellas, para así poder estar frente al grupo sabiendo cómo actuar y mantener una postura ante un caso como el de la inclusión del niño con síndrome de Down, se le facilitó las estrategias y las empleó de manera pertinente, lo que implica incluir al niño con síndrome de Down, padres y compañeros.

Surge la necesidad de la evaluación de la implementación y de las prácticas llevadas a cabo, para sostener los beneficios de la inclusión. Y como se enfrentan a ella el profesorado. Sin duda alguna, el docente es un punto clave para lograr que la inclusión se lleve a cabo de manera efectiva.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Kemmis, Stephen. (1990). *Investigación-Acción Participativa*. Editorial Labor educativo.

Pimienta Prieto, J Hemilio (2012). *Estrategias de enseñanza aprendizaje, Primer Edición, México*

Cuenca pareja, Ricardo (2007) *La inclusión en la educación, Foro educativo*

López de Lérída, Soledad (2003) *La inclusión del niño con necesidades educativas especiales: Algo más que un desafío pedagógico.*

Arnaiz Sánchez, Pilar (2003) *Educación inclusiva: Una escuela para todos. Málaga: Aljibe.*

LA EDUCACIÓN MEDIO FACILITADOR PARA LA CULTURA DE PAZ

Rosa Cornelio Landero y Gabriela Hidalgo Quinto

Profesoras de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco

RESUMEN:

La educación proporciona las bases fundamentales para crecer en valores dentro del entorno de la sociedad, empezando en la familia, escuela y en la sociedad, ayuda a que tener una convivencia con principios y buenos hábitos, que se ve reflejada en la pacificación de cualquier problema o desacuerdo en los grupos en donde el individuo se desenvuelve. Los programas educativos en la actualidad contienen políticas públicas, en las que también se involucran tanto a las escuelas, familia y sociedad en general, pero un punto importante que se tiene es que tiene un enfoque humanista, una mejor comunicación, trabajar amigablemente, que haya justicia para todos, vivir en una sociedad en armonía y valores. Generar acciones que se vea reflejada en la cualquier grupo social en forma positiva, difundir los valores fundamentales de la cultura de paz, como es el respeto, la responsabilidad, la convivencia, la pacificación, trabajo colaborativo. Realizar acciones de mucho impacto en los que esté involucrada toda la sociedad, en donde se desarrollan las habilidades sociales, se conseguirá el éxito un modelo educativo para una cultura de paz.

PALABRAS CLAVE: educación, medio, cultura, paz.

INTRODUCCIÓN.

La transformación de una sociedad depende mucho de la educación con la que cuente sus habitantes, el comportamiento humano es fundamental para la tranquilidad, la convivencia social de cualquier país, los grupos sociales tienen una responsabilidad fundamental para el crecimiento tanto del individuo como de la organización en la que va desarrollándose, en el caso de la familia base fundamental para educar, instruir en valores éticos desde la niñez hasta realizarse como ciudadano participativo y responsable.

El compromiso que tienen las instituciones educativas que desde sus aulas inculcar con compromiso constante mediante valores y principios enseñar a realizarse como persona y profesional, tener bien determinado su identidad, esto le permitirá al individuo incursionar en una sociedad con cambios constantes y globalizados, la sociedad exige más responsabilidad y compromiso, desde las instituciones educativas en Estado está comprometido dar las facilidades y cumplimiento de los derechos humanos de educación, de libertad para transitar con responsabilidad siempre respetando en derechos de los demás. El contar con mecanismos para construir una cultura de paz, da pauta para que todos los individuos estén comprometidos a buscar la paz.

En la actualidad es importante educar para una cultura de paz, tener bien definido cada valor y

principio ética para enfrentar y resolver conflictos o controversias comunes en cualquier sociedad, evitando ejercer violencia en cualquier momento, sino por el contrario buscar los medios pacificadores para una pronta solución y lleve a resultado beneficio y satisfactorio.

Los grupos sociales influyentes en una cultura de paz

En distintas épocas la sociedad en general se ha visto envuelta en diferentes tipos de conflictos, que en muchas ocasiones se buscan resolver de forma violenta e imponiendo otros parámetros que al final llevan a la aparición de otro conflicto más grave, porque fue impuesto a la fuerza, que no lleva a un resultado positivo. Quizás en el momento se piense que la fuerza es el recurso con el que se cuenta para resolver el problema o conflicto, debido que es muy habitual que la imposición a la fuerza este en la cultura propia del ser humano, que al se refleja al momento en que se tiene que resolver la controversia o el conflicto.

La fuerza es un mecanismo que en diferentes partes del mundo o en cualquier sociedad se ha tomado como medida en la que se ha construido una sociedad sin ver que ésta cada vez se ha ce más violenta, permanece amenazada, que se nota cada día al ir dando pasos de reversa en el tejido social sin que se llegue a conseguir el progreso real hasta estos momentos. Nuestra realidad es que muchas personas aún viven actuando de manera violenta tratando de imponer actos o acciones para resolver conflictos, que nada lleva a construir una sociedad en paz que es muy deseada y necesaria para el bienestar de la

familia, la sociedad y progreso necesario para toda la humanidad. El Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (*United Nations Children's Emergency Fund*), (UNICEF) (UNICEF, UNICEF , 2002) UNICEF creo un programa de va a la escuela para construir una cultura de paz y solidaridad en el año 2002, haciendo hincapié en la “La Convención sobre los Derechos del Niño constituye un instrumento jurídico que modifica en forma profunda la concepción de la niñez y obliga al Estado, las instituciones, la familia y la comunidad a establecer nuevas formas de pensar y actuar sobre la infancia y la adolescencia”. Es importante que tanto las instituciones educativas, la familia y la sociedad en general estén conectados para actuar en sus ámbitos para la aportar al crecimiento de los niños y adolescentes, estableciendo diferentes mecanismos para construir una cultura de paz.

Familia

Para conseguir una sociedad que viva en armonía y en paz es importante utilizar más la inteligencia que permita comprender y reflexionar sobre los valores que se están inculcando, en todo los espacios iniciando en la familia hasta ver desde la perspectiva global, tenemos que comprender es que la familia, como está integrada la familia, que se enseña, como es la comunicación dentro de la organización familiar, que valores se practican dentro del grupo familiar. La (UNESCO, FAMILIA Y DESARROLLO PARA AMERICA LATINA, 1988) define a la familia como el núcleo o el epicentro donde se forma la sociedad o el país. Por esta razón no debe ser maltratada, violada, esclavizada, ignorada por su color de piel, desterrada por sus orígenes o principios de religión. Tampoco debe ser odiada

por el sitio donde se ubica o vive en este mundo. Entonces podemos decir que una familia es un grupo de personas que comparten ideas, proyectos de vida en común buscando sea duradero en el que se someten sentimientos de cada uno de los integrantes de cada grupo familiar, pero al mismo tiempo se van estableciendo intensas relaciones íntimas que deben de ser recíprocas.

La comunicación que se tiene dentro de la familia permite la creación de libertades que a la vez lleva a la construcción de una sociedad mejor; desde que nacemos la familia se constituye como la principal organización social de apoyo y de sostenimiento, iniciando con la conducta de apego, nada más nacer, y se termina con la posibilidad que nos brinda la familia de acceder a los recursos que nos ofrece la sociedad en la que la familia cumple con diversas funciones con respecto a los hijos, los padres están obligado a asegurar su supervivencia, su crecimiento y su socialización en las conductas básicas de comunicación, diálogo y simbolización, crear a sus hijos un clima de afecto y apoyo sin los cuales el desarrollo psicológico sano no sería posible, estimular a los hijos en que tengan una y sepan relacionarse de una forma competente con su entorno físico y social, así como la capacidad para responder a las demandas y exigencias planteadas por su adaptación al mundo que les toca vivir; a tomar decisiones con respecto a la apertura hacia otros contextos educativos que compartirán con la familia la tarea de educación del niño y el adolescente asegurando el futuro ciudadano.

En la organización familiar es el lugar ideal para el fortalecimiento de valores, es una meta alcanzable y necesaria para lograr un modo de

vida más humano, que posteriormente se transmitirá a toda la sociedad en donde crece el individuo; el valor en la familia aparece y se desarrolla cuando cada uno de sus miembros asume el papel que le ha tocado desempeñar en la organización familiar, procurando constantemente el bienestar, el crecimiento y la felicidad de todos los demás. La familia tiene su valor y se basa en la presencia física, mental y espiritual de las personas en el hogar, con disponibilidad a estar en constante comunicación y a la convivencia, haciendo un esfuerzo por cultivar los valores, buenos hábitos en la persona misma, y así estar en condiciones de transmitirlos y enseñarlos. (HERNANDEZ, 2010), hace referencia que México sea un país que mantiene el estatus de la familia como el núcleo de la sociedad, siempre será bienvenido y, en hora buena, que esta institución mantiene su tradición de desarrollo y distribuir el bien común. Tomando este parámetro se puede comprender que los valores familiares entre los miembros de una familia se establecen relaciones personales que entrañan afinidad de sentimientos, de afectos e intereses que se basan en el respeto mutuo de las personas; en la familia donde se enseñan los primeros valores; valores que serán sustento para la vida en sociedad y a lo largo de la vida de la persona, como la alegría que es un valor que se siembra primeramente en el seno familiar. Es en el núcleo familiar donde se procura que los miembros se ayuden unos a otros en sus necesidades, en la superación de obstáculos y dificultades, así como el compartir los logros y éxitos de los demás, así cuando la persona empieza a integrarse a otras organizaciones como las instituciones educativas lleva los valores inculcados y le será fácil colaborar con respeto y responsabilidad

Escuela

La escuela se considera tradicional cuando el docente imparte lecciones al alumnado, con la finalidad de que estos adquieran los conocimientos mediante métodos de memorización y repetición. En la actualidad se ha tenido una oposición a la escuela moderna que impulsa métodos más actualizados que se utilizan para compartir conocimientos. **Se considera a la escuela como cada uno de los centros de enseñanza, donde de manera formal, se imparte un currículo. En sentido más amplio, todo aquello que brinda enseñanza buena o mala, puede llamarse escuela.** Así se dice que la familia es la primera escuela, se habla de escuela de la vida, o escuela de la calle, etcétera.

También escuela se denomina de manera general **cualquier centro donde se imparte enseñanza**, en cualquiera de los niveles de educación: preescolar, primario, secundario, preparatorio, universitario. Se conoce como escuela tradicional aquella que surge en Europa en el siglo XVII y se consolida a lo largo del siglo XIX, como consecuencia de las revoluciones liberales y como expresión de la modernidad, la escuela era la institución sobre la cual recaía la responsabilidad de la instrucción y la formación intelectual y moral de los ciudadanos. (HERNANDEZ, 2010), define a la educación como un bien común de proverbial nobleza; un proceso que no puede ser asignado como responsabilidad patrimonial de unos cuantos. Venturosamente, en el proceso educativo son varias las instituciones participantes. La educación durante el proceso se va materializando una serie de habilidades y valores, que dan resultados positivos de

cambios intelectuales, emocionales y sociales de cada persona, según el grado de conciencia que se haya alcanzado, estos valores pueden durar toda la vida, pero cuando no se ponen a conciencia se ven reflejados por un tiempo determinado.

Las escuelas o instituciones educativas, en todos los niveles se busca que los individuos tengan un objetivo primordial el de desarrollar el pensamiento de los estudiantes, enseñarles a pensar sobre los diversos conflictos o controversias que pueden presentarse, que ellos puedan desarrollar de manera creativa procesos para que les ayude a enfrentar y resolverlos, ayudarles al crecimiento intelectual y la formación de ciudadanos que estén capacitados para enfrentar cambios positivos en la sociedad. Para algunos el ser humano es un hombre que se adapta al mundo, por lo que se adecuará su acción educativa, sus objetivos y sus métodos a esta perspectiva. Para otros, el hombre es agente de transformación del mundo, por lo que el quehacer educativo tendrá otros objetivos y rumbo. La educación para la paz debe asentarse en una base sólida y realista. Como decíamos antes hay que tener como referente el marco de la utopía, pero apoyándose en la realidad. Cualquier intento de educación si no tiene un buen fundamento en la realidad será poco efectiva, y en el caso de la educación para la paz es fundamental partir de ella para comprenderla y poder transformarla. (LUCINI, 2003), menciona que al fomentar como finalidad más importante de la educación el desarrollo integral de la personalidad de los alumnos y alumnas, al definir la función principal de la acción escolar como el desarrollo armónico de la identidad personal e individual de toso niños y adolescentes.

Sociedad en general

La sociedad está constituida por diversos grupos o poblaciones donde cada habitante interactúa en su entorno, se interrelaciona en un común acuerdo, cada individuo tiene una identidad personal y de permanencia. Al obtener una identidad comunitaria también adopta lazos ideológicos, políticos y económicos, cuando se estudia a una sociedad se toma en consideración aspectos importantes como el desarrollo social, calidad de vida y su crecimiento en la tecnología. También se puede decir que una **sociedad** es un **conjunto de seres vivos** los cuales con un poco o suficiente de conciencia se reúnen con el fin de crear estrategias o mantener un **orden relativo** de las decisiones o planteamientos con el fin de cumplir un objetivo común. El (Española, s.f.), define a la sociedad como la agrupación natural o pactada de personas, organizada para cooperar en la consecución de determinados fines. El diccionario define este término como una agrupación de personas que constituyen una unidad, con la finalidad de cumplir mediante la mutua cooperación, todos o algunos de los fines de la vida. Así, podemos definir la sociedad como un conjunto organizado de individuos que siguen un mismo modo de vida.

La sociedad es capaz de ambientar un espacio en el que están reunidas cierta cantidad de gentes, sin importar lo que hacen, piensan o planean, una sociedad es un **conglomerado** de aquello de una misma especie. En el caso de los seres humanos, se le puede llamar sociedad a una ciudad entera, a un país entero, pues si su relación con personas fuera de sus fronteras es distintiva, estas personas tendrán un llamado unilateral, siendo una sociedad un

conjunto de seres humanos relacionados entre sí por sus rasgos culturales que van estableciendo una cohesión entre sus miembros a través de ciertas metas en común, se establece su identidad de cada agrupación dependiendo de la comunidad, nación, se empiezan a tener costumbres, hábitos, rasgos físicos, entre otros aspectos que la distinguen de otra sociedad. Cada sociedad tiene sus cualidades en las que predominan los valores que benefician a todos por igual, estos valores están presentes desde que nace cada individuo y se van dando en la medida en que el hombre va creciendo, los valores como la libertad, la honestidad, la responsabilidad, la igualdad, la disciplina, el respeto, la tolerancia, la igualdad, algo tan importante que no podemos olvidar son los derechos humanos que se encuentran en garantizados en nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el artículo 4º mismo que señala que el varón y la mujer son iguales ante la ley. Toda persona tiene derecho a decidir de manera libre, responsable e informada sobre el número y el espaciamiento de sus hijos. Desde este punto importante al señalar que somos iguales, pero también que hay que ser responsable al formar una familia, hay un punto esencial de una sociedad que está formada con valores y que son la columna vertebral para regir las acciones de los individuos dentro de la sociedad.

La educación para la paz

La sociedad tiene cambios trascendentales de forma constante pero a la vez necesita de una educación con principios y valores éticos establecidos, la educación para la paz debe asentarse en una base sólida y realista, que todos los entes participantes se sientan

comprometidos y vivir la realidad de los hechos. Los intentos de educación si cuenta con fundamentos solidos y realistas serán efectivos para educar en busca de paz, aprender a transformar los problemas en positivo, haciendo conciencia no violencia en la sociedad. Buscando un cambio social a través de la cultura de paz. (NOVEL, 2010) Señala que como “modelo para liderar el cambio”, ya que inscrita en el marco de la construcción de cultura de paz, supone trabajar desde la recuperación y la suma de valores fundamentales para la buena convivencia, tales como: co-responsabilidad, inclusividad, complementariedad positiva, transparencia en el actuar, honestidad con uno mismo y con el otro, respeto por las diferencias, reconocimientos de los valores humanos y buena fe.

Las guerras no se hacen por unanimidad, si se ve de manera real se puede evitar cuando se valoran otros factores y se busca una tendencia en busca de paz, creando conciencia de forma universal renuncia a conflictos que generen violencia, también es cierto que la inteligencia se puede utilizar para todo lo contrario pero sería una inteligencia mal entendida en cuanto estas actuaciones van en contra del progreso de la misma humanidad. En la actualidad, la complejidad de nuestra sociedad y los constantes cambios a los que se ve sometida han puesto de relieve la urgencia y pertinencia de repensar los objetivos de la educación en relación, principalmente, con lo que es necesario aprender para el ejercicio de la ciudadanía y, en concreto, sobre cómo este ejercicio, consciente y activo, crítico y alternativo, individual y colectivamente asumido, puede contribuir eficazmente a construir una sociedad cada vez más

cohesionada, justa, pacífica y solidaria. (BAUMAN, 2017), hace hincapié en que el proceso civilizador que se suponía que el Estado moderno se había encargado de diseñar, llevar a cabo y supervisar se parece cada más a como Norbert Elías (con toda la intención o sin ella) nos lo presento, es decir, a una reforma de los modales humanos que no de las humanas capacidades, las predisposiciones y los impulsos.

La responsabilidad contraída en un sentido moral y el sentido de pertenencia al grupo desde el respeto a la diversidad cultural (identidad intercultural) en el seno de una sociedad abierta, compleja, plural y multicultural, la educación como derecho humano que es, tal como lo señala Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en el artículo 3, la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. No se pueda ignorar su dimensión ética y social, para poner como punto fundamental la paz; por ello, los sistemas educativos en general, y los centros educativos, en concreto, están obligados a desarrollar en cada persona la capacidad de participar activamente, durante toda la vida, en un proyecto de sociedad, un proyecto de una persona con otras, individual y colectivo, particular y universal. Es decir, la educación forma para adquirir ciudadanía, ese rasgo esencial que caracteriza a los miembros de una comunidad que favorecen la convivencia pacífica (justicia social), se comportan según unos valores acordados o ética de mínimos (derechos humanos) y participan activa y

públicamente en la búsqueda de soluciones alternativas y posibles a las distintas problemáticas sociales que enfrenta cualquier sociedad.

Los valores personales y sociales que forman parte de la política educativa se van transformando en las necesidades de cada individuo y sus intereses son expectativas comunes que se van reflejando en acciones, las políticas educativas que se van desarrollando de acuerdo a las prácticas docentes deben de transformarse para mejorar las decisiones de cada individuo en sentido positivo, que las instituciones educativas tomen decisiones orientadas a normas que lleven a activar prácticas educativas en dirección a un cúmulo de valores, construyendo conocimientos en los individuos que se puedan reflejar en el servicio que se presta a la sociedad, educando al ciudadano participativo. (CHAC, 2012) señala que la visión de un ciudadano que reivindica sus derechos y que es activo en la vida pública, que sabe que a título individual es titular de todos los derechos pero cuyo ejercicio, reconocimiento y garantía requiere de la concurrencia de la acción colectiva, fuerzas a esclarecer otra categoría fundamental en la discusión sobre la participación ciudadana. Es pues entonces que educar para la paz supone enseñar y aprender a resolver los conflictos, que están presentes de forma permanente en toda sociedad como manifestación de diversos intereses personales y sociales.

La cultura de paz en la actualidad.

En la actualidad como en cualquier época los conflictos que suelen tener diversas dimensiones, aparecen por diversas causas y argumentaciones, todavía se puede observar

que se resuelven por la fuerza a voluntad del más fuerte. No hay soluciones mágicas pero hay mecanismos para resolver los conflictos de forma diferente y que forma parte de la cultura de la paz, que transforma diversos aspectos de la forma de actuar de cada persona, la cultura de paz que se basa en valores, actitudes y estilos de vida que refuerzan la no violencia, el respecto a los derechos humanos y sobre todo la libertad de todas personas. Existen diversos mecanismos alternos para solución de conflictos como la mediación (TIJERINA, 2015), señala que la mediación también es una estrategia de paz, es considerada una herramienta de paz, Cabello Tijerina dice que, la mediación se considera una herramienta de paz que auxilia a fundar un entorno pacífico, puesto que ayuda a transformar los conflictos en ideas, al fomentar el diálogo, la empatía, la solidaridad, la no-violencia, la comprensión, la integración, la creatividad, la participación y el consenso, elementos de carácter *sine qua non* de la paz.

El proceso para construir una cultura de paz es muy lento, porque tiene un trabajo trascendental en el cambio de mentalidad de cada individuo y de una sociedad, en este cambio es fundamental la educación que juega un papel importante, al ir construyendo desde las aulas una cultura mediante valores que permitan el pensamiento positivo en un entorno social. (LEDERACH, 1992), dice que la paz es una palabra que se identifica con el estado o situación que presenta la organización, esto es, que no hay posibilidad de conflicto, la paz marca y define las relaciones e interacciones humanas. Como las organizaciones influyen tanto en la sociedad como en la vida particular de cada persona, la paz que existe en la misma se refleja en la ciudadanía organizacional. La

cultura de paz va encaminada a que todos los miembros de cualquier organización social de la misma velen por la gestión positiva de los conflictos.

CONCLUSIONES

Es oportuno hacer hincapié en que cuando se habla de la paz en la sociedad y en las diversas organizaciones educativas, posiblemente se tenga en cuenta que existe la paz negativa que se advierte cuando hay ausencia de violencia directa; en cambio se encuentra la paz positiva, que es propiamente sinónimo de cultura de paz, cuando todos los miembros de la organización trabajan por la promoción de la paz como cultura estructural. La voluntad en los actos sociales del hombre que se conduce con sabiduría y consciente de valores éticos y que cuenta con buenos hábitos practica la cultura ciudadana que los refleja en la organización, es factor que aviva el compromiso y fundamenta una cultura organizacional dando paso a la cultura de paz.

La educación para la paz como principio fundamental se debe tener como una base sólida y realista apoyada de los cambios en la realidad, cualquier intento de educación si no tiene un buen fundamento en la realidad será poco efectiva, y en el caso de la educación para la cultura de paz es fundamental partir de ella para comprenderla y poder transformarla. Es penetrable a la vulnerabilidad y fortaleza del ser humano, constituyéndose en espacio de ciudadanía que facilita la gestión y regulación de los conflictos, permitiendo la elaboración de medios y métodos para la paz dentro de la sociedad. El ser humano se vuelve buen ciudadano cuando sabiamente hace buen uso

de su talento y motivación, inyectando toda su energía y compromiso justamente en la consecución de los objetivos corporativos, confía en sí mismo y en las instituciones, en sus directivos y éstos confían en él por ser justo y participativo para el bien de la sociedad.

Educación para la cultura de paz es trascendental enseñar y aprender a resolver los diversos conflictos que están presente de forma permanente en nuestra sociedad como manifestación de la diversidad de intereses y cosmovisiones, según la sociedad. No se trata de educar para inhibir la iniciativa y el interés sino para encauzar la actividad y el espíritu combativo hacia la consecución de resultados útiles a la sociedad con miras a construir la paz social, con la intervención de las diferentes organizaciones desde la familia, la escuela, organizaciones preocupadas por la paz en la sociedad, la sociedad en general comprometida en cambios positivos, vivir en convivencia sana y buscar la felicidad de todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bauman, Z. (2017). *Retrotopia*. España: Paidós.
- Chac, M. C. (2012). *Participación Ciudadana En Las Políticas Públicas*. México: Siglo XXI.
- Española, D. D. (S.F.). *Real Academia Española*. Obtenido De Real Academia Española.
- Hernandez, Z. T. (2010). *Ética*. México: Patria.
- Lederach, J. P. (1992). *Enredos, Pleitos Y Problemas. Una Guía Práctica Para Ayudar A Resolver Conflictos*. Colombia: Clara-Semilla.

Lucini, F. G. (2003). La Educación Como Tarea Humanizadora, De La Teoría Pedagógica A La Práctica Educativa. En M. A. Santos Guerra, Aprender A Convivir En La Escuela. Madrid: Akal.

Novel, G. (2010). Mediación En Salud: Un Nuevo Paradigma Cultural En Organizaciones Que Cuidan. Madrid.

Tijerina, P. A. (2015). La Mediación Como Una Estrategia De La Cultura De Paz En Arellano Hernández, Francisca Patricia. México: Plaza Y Valdez.

Unesco. (1988). Familia Y Desarrollo Para América Latina. Obtenido De [Http://Unesdoc.Unesco.Org/Images/0015/001573/157377so.Pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001573/157377so.pdf)

Unicef. (2002). Unicef . Obtenido De [Https://Www.Unicef.Org/Argentina/Spanish/Ar_insumos_](https://www.unicef.org/argentina/spanish/Ar_insumos_)

CALIDAD DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHIAPAS: RETOS Y PERSPECTIVAS DESDE LA MIRADA DOCENTE

Luisa Aurora Hernández Jiménez*, Mauricio Zacarías Gutiérrez**,
Ma. Juana Eva Luna Denicia** y Silvia López Escobar*

*Universidad Autónoma de Chiapas
** Escuela Normal "Fray Matías de Córdova"

RESUMEN

En la ponencia se presentan resultados de investigación del proyecto denominado "Saberes y prácticas docentes en atención a las Necesidades Educativas Especiales del profesorado de educación especial en Chiapas", que tiene como objetivo general: interpretar los saberes docentes respecto de la educación especial del profesorado que atiende las necesidades educativas especiales en las Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) de las escuelas primarias y en los Centros de Atención Múltiple (regular y laboral).

Tiene como pregunta central: ¿Cómo construye el saber y la práctica docente el profesorado que atiende las Necesidades Educativas Especiales en las USAER y CAM ubicados en Tapachula, Chiapas?

El estudio se ubica en el paradigma constructivista, haciendo uso del método fenomenológico-hermenéutico, con técnicas como la entrevista semiestructurada y a profundidad.

En la ponencia se presentarán resultados de investigación respecto a:

- El perfil y la trayectoria profesional del profesorado que atiende a niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales en las USAER y los CAM.

- Experiencias del profesorado sobre las cotidianidades que enfrenta en las aulas, las problemáticas y las estrategias que ha instrumentado para resolverlos.
- Perspectiva docente sobre la inclusión de estudiantes con NEE al aula regular de Educación Básica.

Palabras Clave: Experiencia, saber docente, necesidades educativas especiales, calidad de la educación

INTRODUCCIÓN

Educación de calidad para todos: un derecho constitucional

En el Artículo 3º Constitucional indica que

"Toda persona tiene derecho a recibir educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios-, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias". (DOF, 24 de febrero, 2017).

Además señala que

El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los

docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (DOF, 24 de febrero, 2017).

La calidad de la educación se entiende como “el mejoramiento constante y el máximo logro académico de los educandos” (Artículo 3º. Fracción II, inciso d, DOF, 24 de febrero, 2017).

Este ordenamiento que busca garantizar la educación para todos, implica al grupo de niñas y niños que requieren de educación especial, que si bien son recibidos en las escuelas, pero ello no prueba que estén recibiendo la formación académica adecuada.

Atención a las Necesidades Educativas Especiales en el Derecho Constitucional

La atención de las alumnas y los alumnos que presentan necesidades educativas especiales representa un desafío para el Sistema Educativo Nacional, porque implica entre otras cosas, eliminar barreras ideológicas y físicas que limitan la aceptación, el proceso de aprendizaje y la participación plena de estos alumnos.

En la Ley General de Educación incluyó el Artículo 41, donde se busca garantizar el derecho de todos aquellos que requieren educación especial.

Así también el 30 de mayo de 2011 se publicó la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, y en su capítulo III. Educación, en el Artículo 12. Que a la letra dice: “la Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en planteles, centros educativos, guarderías o del personal docente o administrativo del Sistema Educativo Nacional”. (DOF, 17 de diciembre, 2015).

Preguntas y objetivos de la investigación

En esta ponencia se presentan resultados sobre las preguntas de investigación y objetivos de investigación siguientes, aclarando que ésta no se ha concluido:

1. ¿Cuál es el perfil y la trayectoria profesional del profesorado de las USAER y CAM para la atención de las Necesidades Educativas Especiales?
2. ¿Cuáles son las problemáticas que enfrenta el profesorado en la atención a las necesidades educativas especiales?

Objetivo General: Interpretar el saber y la práctica docente del profesorado que atiende las Necesidades Educativas Especiales en las USAER y CAM ubicadas en el soconusco, Chiapas

Objetivos específicos:

3. Indagar el perfil y trayectoria profesional del profesorado de las USAER y CAM para la atención de las Necesidades Educativas Especiales
4. Develar las problemáticas que enfrenta el profesorado en la atención a las necesidades educativas especiales de estudiantes en el aula.

METODOLOGÍA

La investigación se realiza en tres municipios de la Región X Soconusco de Chiapas, a saber: Cacahoatán, Huixtla y Tapachula. Donde participan profesores de Educación Especial que laboran en Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) y en Centros de Atención Múltiple (CAM).

La metodología de la investigación parte de un paradigma constructivista al considerar de acuerdo a Guba y Lincoln (1989) que las realidades son comprensibles en la forma de construcciones mentales múltiples e intangibles, basadas social y

experimentalmente de naturaleza local y específica (aunque con frecuencia hay elementos compartidos entre muchos individuos e incluso entre distintas culturas), su forma y contenido dependen de los individuos o grupos que sostienen esas construcciones.

El método de investigación es la fenomenología-hermenéutica, a través del cual se pretende recuperar la experiencia vivida de los profesores y reflexionar la realidad de las cosas tal y como son vividas y sentidas, en lo educativo. Recuperar la experiencia vivida

significa adentrarse en los mundos subjetivos, no transformar la experiencia en otra cosa, sino acompañarla, interrogarla, desvelando significados y sentidos potenciales, reconociendo que los significados y efectos son siempre interpretables y abiertos a nuevos significados y efectos sobre quienes las han vivido (Contreras y Pérez de Lara, 2010, p.46).

Los resultados que se exponen en el texto, son producto de las siguientes etapas de la investigación:

- Elaboración de un estado de arte sobre el tema a investigar.
- Diseño de instrumentos de investigación, consistentes en una ficha técnica para recuperar datos de los profesores, una encuesta para saber sobre la trayectoria docente y un guión de entrevista.
- Aplicación de la ficha técnica y encuesta a 31 profesores de educación especial con centros de trabajo en Cacahoatán, Huixtla y Tapachula.
- Sistematización de la encuesta en el Programa Estadístico SPSS e identificación de profesores para entrevistas.
- Conclusión de la primera etapa de la investigación al analizar los datos de la ficha técnica y la encuesta, cuyos resultados se exponen a continuación.

RESULTADOS

Perfil y trayectoria del profesorado de educación especial

La población participante en esta investigación, fueron 31 profesores de educación especial (8 hombres y 23 mujeres). Cuyas edades oscilan entre los 23 y 54 años, siendo la moda 40 y 53 años.

En cuanto a los años de servicio en la docencia, éstos varían entre 1 y 30 años de servicio, concentrándose el mayor porcentaje en 17 años de servicio (20.7% de la población participante), le siguen quienes tienen 15, 22 y 30 años de servicio (13.8% de la población respectivamente).

Acerca de los años de servicio en la docencia como profesores de educación especial encontramos que el mayor porcentaje equivalente a 25.9% de los participantes cuenta con 17 años, le siguen quienes tienen 15 años de servicio (14.8%) y 22 años de servicio (14.8%).

Respecto a las modalidades de atención a la Educación Especial en la que han laborado los docentes, se identifica que en USAER el mayor porcentaje (74.2%) ha laborado en Primaria, es decir 23 docentes, le sigue quienes han laborado en Secundaria (22.6%) y en menor porcentaje en Preescolar (16.7%), nótese que todos los profesores encuestados han laborado en USAER.

Se les preguntó de su participación en Centros de Atención Múltiple, recuperando los siguientes datos: de los 31 participantes en esta investigación 13 no han participado en esta modalidad y 18 de ellos sí; los cuales 14 han desempeñado la docencia en CAM Escolar y 4 en CAM Laboral.

Sobre el grado de estudios, 82.1% de los docentes dice contar con grado de licenciatura, 10.7% estudió una maestría y 7.1% cuenta con estudios de doctorado, este último dato corresponde a dos participantes, un hombre de 39 años y una mujer de 49 años.

Cabe mencionar que de los 31 encuestados, sólo 3 tienen estudios de Licenciatura en Educación Especial y quienes han estudiado un posgrado no ha sido en educación especial. Los demás profesores tienen licenciaturas en: Pedagogía, Psicología, Psicología Educativa, Educación Primaria, Educación Preescolar, Español, Trabajo Social, y un Contador Público.

Formación continua del profesorado

En el artículo 33 de la Ley General de Educación, le atribuye a las autoridades educativas en la Fracción II Bis. Que “desarrollarán, bajo el principio de inclusión, programas de capacitación, asesoría y apoyo a los maestros que atiendan alumnos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes, en términos de lo dispuesto en el artículo 41” (DOF, 22-Marzo, 2017).

Al respecto se les preguntó a los docentes ¿Cómo valoraban la formación continua que se le brinda al profesor de educación especial? Las opiniones fueron divididas en quienes las consideran pertinentes y quienes las consideran descontextualizadas (siendo estos últimos la mayoría de los encuestados).

Quienes consideran pertinente la formación continua es porque los cursos tienen relación con su práctica docente y les han sido de mucha utilidad resolviendo dificultades que se le presentan, mencionando que:

- I. Me siento bien ya que de los niños que he atendido están en universidad o trabajando. (USAER Cacahotán_p2)
- II. Me siento muy segura de lo que he aprendido llevándolo a la práctica e involucrando a todos los que somos parte del sistema educativo nacional para dar una respuesta educativa a todos los alumnos....(USAER Cacahotán_p6)
- III. Más capacitado ya que dentro de mi escuela han puesto en marcha conceptos que marca la formación continua. (USAER Huixtla_p1)
- IV. Me siento bien porque la formación nos ha permitido experimentar y nos ha permitido la investigación buscando material en las redes sociales, internet

juega un papel importante nos ha permitido investigar e ir proporcionando elementos al trabajo. (USAER Huixtla_p6)

Las opiniones de los docentes que consideran a la formación continua descontextualizada versan en lo siguiente:

Valoran que los cursos no satisfacen las necesidades del profesor para apoyar a la diversidad de estudiantes:

- V. Aun con los años que llevo de servicio me falta mucho por aprender y el sistema desgraciadamente no llena nuestras necesidades. (CAM Cacahoatán_p4)
- VI. Después de 18 años siento que he logrado muchas cosas favorables en mis niños pero en los cursos de formación continua no me agradan por que abordan temas que nada que ver con el trabajo que desempeño. (USAER Cacahoatán_p10)
- VII. El nivel o sistema brinda temas de interés que favorecen el enriquecimiento profesional aunque no cubre todas las necesidades de permanencia. (USAER Cacahotán_p8)

Los contenidos de los cursos no están actualizados:

- VIII. Pues siento que ha sido poca la información o cursos que se nos han dado para dar un mejor servicio ya que día a día nos enfrentamos con diferentes niños y diferentes capacidades por lo cual se nos dificulta el trabajo. (USAER Huixtla_p3).
- IX. En algún momento se carece de información al momento de estar en la práctica. (CAM Cacahotán_p3)

Los cursos no están apegados a la realidad que viven en las aulas con los estudiantes:

- X. Hace falta la famosa formación continua, los cursos son inherentes fuera de lo que en realidad trabajamos. (CAM Huixtla_p3)
- XI. Bien, pero se necesita más recursos que aterricen en la realidad. (CAM Tapachula_p4)
- XII. Decepcionada por que desde que estoy en educación especial no se me ha dado ningún curso. (CAM Tapahula_p2).

También se valora la iniciativa de los profesores ante la falta de atención por parte de las

autoridades educativas, para cumplir con una obligación reglamentada en la Ley General de Educación, que es la de brindarles capacitación y apoyo para desempeñarse eficaz, eficiente y pertinentemente para brindar una educación de calidad a las niñas y niños que requieren de su atención, como se señala en el Artículo 4º Fracción IV donde se estipula las características de una educación de calidad (DOF, 22 de marzo, 2017).

Ante ello los profesores mencionaron que han tenido que buscar formación especializada en instituciones particulares o bien apoyándose entre ellos bajo círculos de estudios donde comparten experiencias de éxito para apoyarse en resolver problemas que enfrentan en la región, aquí algunas voces de los docentes:

- XIII. Formación continua por la SEP no es constante 1 por año, la formación lo he adquirido de manera particular. (USAER Cacahoatán_p3)
- XIV. Con mucha responsabilidad y en constante búsqueda de actualización, como lo es en pequeños círculo de estudio con compañeros que comparten su experiencia y práctica educativa. (USAER Cacahoatán_p5)
- XV. Me siento comprometido aunque con sentimientos encontrados por la complejidad del servicio y por la necesidad de formarse continuamente aunque la práctica rebaza la teoría. (USAER Cacahoatán_p7)
- XVI. Me siento poco atendido en las demandas de formación que se necesitan, el sistema educativo no ha brindado las posibilidades de recibir un fortalecimiento que me permita dar mejores resultados .La formación que he tenido la he buscado por mi cuenta en instituciones particulares. (USAER Cacahoatán_p9)
- XVII. Con bastante compromiso y responsabilidad de seguirme preparando para mejorar mi práctica docente. (CAM Tpacchula_p1)
- XVIII. Con bastante compromiso ya que tengo una población de diferentes discapacidades y poder orientar a los padres para que apoyen a sus hijos y puedan salir adelante. (CAM Tapachula_p2)

Problemas que enfrenta el profesor de educación especial en la práctica educativa

En el Artículo 41 de la Ley General de Educación se expone que

La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género. (DOF, 22 de marzo, 2017).

Sobre el logro de este propósito de la educación especial, los profesores refieren de los obstáculos que se enfrentan en el día a día para dar atención adecuada a sus propias condiciones, dentro de estas barreras mencionan las de tipo pedagógicas, sociales y familiares, en las siguientes tablas se sintetizan por municipios donde laboran los docentes, la situación que viven:

Problemas	USAER	CAM
Pedagógicos	Poco apoyo de la Secretaría de Educación (P3)	Comunicación con alumnos (P3)
Sociales		Falta de aceptación de personas con capacidades diferentes (P1)

Familiares	Separación familiar (P1) Irresponsabilidad con material (P3) Desintegración familiar (P4) Falta de aceptación (P8)	Apoyo insuficiente (P1) Falta de interés (P2) No aceptan el problema (P3)
-------------------	---	---

Familiares	Situación económica (P1) Aceptación del problema (P4) Exclusión familiar (P3)
-------------------	---

En cuanto a los problemas que dicen enfrentar los profesores de Huixtla, se muestran en la Tabla 2

Tabla 2. Problemas que identifican profesores de educación especial en Huixtla		
PROBLEMAS	USAER	CAM
PEDAGOGICO	Falta de adecuación curricular (P1, P2) Carencia de material didáctico (P4) No hay áreas destinados al trabajo de USAER (P6)	
SOCIAL	Índice de delincuencia (P1) Por el rechazo que tienen estos niños y a veces son discriminados por la misma sociedad (P4)	
FAMILIAR	Desintegración (P1, P4) Poco interés (P3) Falta de apoyo de los padres (P5) Falta de aceptación de la discapacidad por los papás (P6)	Familias disfuncionales de bajos recursos (P1) No apoyan a sus hijos en su aprendizaje, toman a los centros como estancias infantiles (P2) Parece ser un patrón son muy pocos los padres que realmente apoyan (P3)

De las problemáticas que se viven en Tapachula, se muestran en la Tabla 3, haciendo la observación que no participaron profesores de USAER, por ello no se registran datos.

Tabla 3. Problemas que identifican profesores de educación especial en Tapachula	
PROBLEMAS	CAM
Pedagógicos	Falta de atención del docente (P4)

Los problemas que dicen enfrentar los profesores de educación especial en el día a día, nos hace ver que lo señalado como un mandato en el Artículo 41 incluido en la Ley General de Educación el 12 de junio de 2000, a casi dos décadas no se ha tenido avances en lo pedagógico como establece que

se realizarán ajustes razonables y se aplicarán métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva. (DOF, 22 de marzo, 2017)

Aunado a ello, no se ha cumplido cabalmente con lo que establece la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, (publicada por primera vez el 30 de mayo de 2011) en el Capítulo III. Educación, Artículo 12, Fracción VI. Consistente en

Proporcionar a los estudiantes con discapacidad materiales y ayudas técnicas que apoyen su rendimiento académico, procurando equipar los planteles y centros educativos con libros en braille, materiales didácticos, apoyo de intérpretes de lengua de señas mexicana o especialistas en sistema braille, equipos computarizados con tecnología para personas ciegas y todos aquellos apoyos que se identifiquen como necesarios para brindar una educación con calidad. (DOF, 17 de diciembre, 2015)

Si consideramos lo establecido en la LGE han pasado casi dos décadas que se ha propuesto superar los problemas de tipo pedagógico y social para garantizar el acceso a una educación de calidad a la niñez que requiere educación especial y los avances han sido nulos, dejando total responsabilidad al profesor, quienes cuentan casos de éxitos con la población estudiantil, pero también habla de la

frustración ante el fracaso escolar de un gran número de niños, por problemas de tipo educativo, familiar y social.

Los profesores señalan la falta de apoyo de los padres de familia en la educación de sus hijos, hace compleja la atención, desde enfrentar situaciones donde los padres no aceptan la realidad de sus hijos, viven desintegración familiar, dejan en el profesor toda la responsabilidad de la educación del niño o la niña.

En este sentido, los profesores reclaman se apoye en la formación de los padres, tarea que en parte les toca en cuanto a concientizarlos, pero no es suficiente requiriendo otros apoyos que ya se encuentran normados en la LGE en su Artículo 41, al referir que “la educación especial deberá incorporar los enfoques de inclusión e igualdad sustantiva. Esta educación abarcará la capacitación y orientación a los padres o tutores” (DOF, 22 de marzo, 2017), es necesario que esto se haga realidad.

Perspectiva docente sobre la inclusión de estudiantes con NEE al aula regular

En el Artículo 15 de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, se expone que

La educación especial tendrá por objeto, además de lo establecido en la Ley General de Educación, la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación. (DOF, 17 de diciembre, 2015)

Bajo este mandato se obliga a las escuelas regulares a recibir y dar atención equitativa a la niñez que demande una educación especial, al

respeto se les preguntó a los profesores sobre cómo viven este proceso, exponiendo dificultades, ventajas y acciones que garanticen la inclusión; a continuación se presentan las opiniones de éstos:

Las dificultades que perciben los profesores para garantizar el proceso de inclusión tiene que ver con la falta de capacitación del profesor del aula regular que lo lleva a excluir al niño o niña con una necesidad educativa especial del grupo

- XIX. Es un proceso lento y en ocasiones no logra aterrizar por la falta de compromiso en la formación y capacitación de los docentes de educación regular. (CAM Cacahotán_p1)
- XX. Es muy complejo ya que necesitan un método especial de aprendizaje, pero se puede lograr. (CAM Cacahotán_p2)
- XXI. Muy lento y depende del docente ya que para algunos es mucho compromiso y piensan que no van a poder y por eso en ocasiones los aíslan. (USAER Cacahotán_p4)
- XXII. En ocasiones no es fácil y entendemos cuando niegan el apoyo se siente frustrante. (USAER Huixtla_p5)
- XXIII. Es favorable para los que no requieren apoyo permanente, ya que en las escuelas regulares los maestros dan más importancia al resto del grupo y a los alumnos con NEE se van rezagando. (CAM Huixtla_p1)
- XXIV. Es un proceso casi nulo los maestros de alumnos regulares prefieren aislar al alumno antes que integrarlo. (CAM Huixtla_p2)

Los beneficios de la inclusión que identifican los profesores son que favorece al desarrollo del niño en fortalecer su autoestima y autonomía, además que les ayuda a socializar con otros niños, aprender de ellos. Pero reconocen que el docente juega un papel importante ya que tiene que ayudar a que exista la armonía en el aula para que pueda darse el aprendizaje en conjunto.

- XXV. Es una forma de elevar su autoestima y autonomía. (CAM Cacahotán_p3)
- XXVI. Es una excelente idea incluirlos a las aulas regulares porque les ayuda a socializar, imitar, trabajar, ellos

- van adquiriendo aprendizajes de otros alumnos. (USAER Cacahoatán_p3)
- XXVII. Los niños se integran bien ya que son aceptados por la población escolar se ve el interés por parte del aula regular. (USAER Huixtla_p2)
- XXVIII. Lo considero excelente porque no se margina al niño. (USAER Huixtla_p3)
- XXIX. Es favorable para los que no requieren apoyo permanente. (CAM Huixtla_p1)

En cuanto a las acciones para garantizar la inclusión los profesores de educación especial, consideran que deben ser partícipes los padres de familia, docentes, directivos, el mismo grupo donde este cursando año el niño, la institución, así como también contar con los materiales didácticos para poder lograr la inclusión de una manera favorable. Algunas acciones son:

- XXX. Primeramente sensibilizando al grupo, docentes y escuela. (USAER Cacahotán_p1)
- XXXI. Es un proceso paulatino en los que intervienen factores como la disposición de los compañeros docentes, es cuestión de enamorar con materiales didácticos al docente, padres de familia y al mismo alumno para cubrir las expectativas que nos planteemos. (USAER Cacahotán_p5)
- XXXII. Es al principio un poco complejo pues es tarea de todo el sistema educativo y los involucrados, desde el proceso de canalización, detección y evaluación. (USAER Cacahotánp6)
- XXXIII. Con un trabajo con docentes y padres de familia con base a entrevistas y observaciones. (USAER Cacahotánp7)
- XXXIV. Lo considero bien siempre y cuando haya sensibilización, responsabilidad y compromiso en el docente, padre de familia y/o tutor, realizando un trabajo colegiado. (CAM Tapachula_p1)
- XXXV. Considero que es bueno siempre y cuando una labor de sensibilización de los compañeros de las escuela, directivos, padres de familia y asumir una responsabilidad y compromiso para poder incluir al niño en las actividades cotidianas. (CAM Tapachula_p2)
- XXXVI. Explorar e investigar cada niño para que de esa manera el aula regular pueda adecuar de manera eficiente sus contenidos. (USAER Huixtla_p4)
- XXXVII. Debe ser un trabajo interdisciplinario, es posible. (CAM Huixtla_p3)

CONCLUSIONES

1. Esta investigación busca dar voz al profesorado de educación especial, a partir de recuperar su experiencia vivida y valorar el desempeño docente que realiza en bien de una parte de la niñez que muchas veces es olvidada por las políticas educativas, por la sociedad e incluso por los propios padres de familia.
2. La información que nos revelan los profesores nos permiten conocer las circunstancias en las que se oferta un servicio educativo, como es la educación especial, en el cual existen problemas de tipo pedagógico, administrativo, familiar, social y cultural por atender, de lo contrario las brechas para asegurar la calidad de la educación a la niñez chiapaneca seguirá agudizándose.
3. Los profesores reconocen que falta formación académica para atender eficazmente a las necesidades educativas especiales de niñas y niños, siendo una tarea que han enfrentado solos por dos décadas, la tarea de las autoridades educativas no ha sido pertinente en cuanto al diseño e implementación de cursos para afrontar con éxito la labor docente.
4. Es necesario trabajar en una cultura de la inclusión educativa, donde el padre de familia no vea más a la escuela o los centros de atención de educación especial como una guardería, donde pueden resolverle la atención del hijo/hija, sino que es necesario su formación para garantizarle una vida plena y de calidad y sea un apoyo más para el trabajo del docente.
5. La investigación está en curso, sigue recuperar los saberes que el profesor pone en práctica en la atención a las necesidades educativas especiales.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (Comps.). (2010). **Investigar la experiencia educativa**. España: Morata.

Diario Oficial de la Federación. (2017). Artículo 3o. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión [en línea]. Febrero 02. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf [2017, 01 agosto]

Diario Oficial de la Federación. (2017). **Ley General de Educación**. 22 de marzo.

Diario Oficial de la Federación. (2015). **Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad**. 17 de diciembre.

Guba, E. y Lincoln, Y. (1998). **Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa**. Antología de métodos cualitativos en la investigación social. Hermosillo, Sonora: El Colegio de Sonora.

REPENSANDO LA EDUCACIÓN BILINGÜE E INTERCULTURAL

José Alfredo López Jiménez

Universidad Intercultural de Chiapas UNICH
Doctorado en Estudios Regionales de la UNACH

RESUMEN

En este texto se presenta un breve bosquejo de cómo se ha venido implementando la política educativa bilingüe intercultural en diversos niveles educativos en el estado de Chiapas. Así mismo, se da a conocer ciertas situaciones que han obstaculizado estos procesos para llevar a cabo de manera eficiente en las comunidades indígenas, a pesar de que existen leyes que respaldan este derecho. Así mismo, se hace evidente de que se está dando una desigual práctica intercultural entre indígenas y no indígenas.

Palabras Clave: Educación intercultural, políticas educativas, pueblos indígenas

INTRODUCCIÓN

Ante la discriminación y la marginación que han padecido muchos pueblos indígenas de México y de Chiapas, han provocado el desplazamiento lingüístico y cultural de muchas comunidades. Por ello, los pueblos indígenas han exigido al gobierno la equidad de oportunidades, y sobre todo la inclusión de sus conocimientos locales y

lenguas en las instancias educativas para establecer una educación con pertinencia lingüística y cultural, además de exigir un alto a las políticas educativas homogeneizantes que se implantara décadas atrás para integrar a los indígenas a la nación mexicana. Esto ha llevado a que el Estado decretara leyes que garanticen una educación bilingüe intercultural en cada una de las comunidades indígenas de México. Pero a pesar de estas leyes, la situación de la educación intercultural aún se encuentra en un proceso lento.

Objetivo General: El objetivo de este texto, es exponer las leyes que abogan por los derechos educativos de los pueblos indígenas basados en una educación bilingüe e intercultural, y dar a conocer los obstáculos que no han permitido llevar a cabo de manera exitosa este modelo educativo.

DESARROLLO

La característica principal del estado mexicano, es su riqueza cultural y lingüística, por lo que la misma Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), en su Artículo 2º lo reconoce:

La Nación tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas que son aquellos que descienden de poblaciones que habitaban en el territorio actual del país al iniciarse la colonización y que conservan sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas (CPEUM, p.2).

En lo que respecta a Chiapas, oficialmente son reconocidas por el estado doce pueblos, tal como se contempla en la Constitución (vigente) del Estado de Chiapas. En términos lingüísticos, son 12 lenguas las que se encuentran en este territorio; once provienen de la familia lingüística Maya, como son: tseltal, tsotsil, tojolabal, ch'ol, mam, chuj, q'anjobal, kakchiquel, mochó, lacandón, jacalteco, (aunque también hay otras lenguas que se hablan en las líneas fronterizas provenientes por migrantes de Guatemala), y la lengua zoque que pertenece a la familia lingüística mixe-zoque (INALI). El INEGI (2010) reporta los siguientes datos, según el número de hablantes de estas lenguas de 3 años y más: Tseltal 474,298; Tsotsil 429,168; Ch'ol; 222,051; Zoque 65,355; Tojolabal 54,201; Mam 10,467; Q'anjob'al 9,625; Chuj 2,632; Lacandón 926; Jakalteco 602; Mocho (Qato'k, Motocinteco) 106 y Kaqchikel 103.

Con lo anterior, es evidente que Chiapas registra el mayor número de lenguas indígenas, por lo que la educación bilingüe e intercultural es un factor determinante para su

implementación en todos los niveles educativos.

En cuanto al Modelo Educativo Intercultural, en México se plantea como una estrategia educativa para atender el reclamo de los pueblos originarios para que su lengua y su cultura sean consideradas en los espacios educativos, ya que,

El sometimiento político y económico de la población indígena en la Colonia no fue erradicado del todo con el triunfo de la lucha por la Independencia, ni aun con el triunfo de la Revolución. Por el contrario, la fuerza de la ideología que proyectó la diferenciación social bajo este esquema generó nuevas formas de exclusión. Las instituciones sociales que se crearon para impulsar el desarrollo económico, social y político de México, lejos de contribuir a abrir espacios para la participación activa y el reconocimiento de todos los sectores sociales han conservado las condiciones que reproducen la marginación de los pueblos indígenas (Casillas y Santini; 2006, p.30).

Por otro lado, después de muchas décadas de castellanización y de asimilación cultural a través de las escuelas rurales –que son las que jugaron un papel preponderante con el objetivo de “integrar” a los indígenas a la nación mexicana–, han provocado el desplazamiento de lenguas y culturas atentando contra la diversidad lingüística y cultural con la que el estado mexicano se caracteriza.

Casillas y Santini (2006) señalan:

En la historia de nuestro país, la atención educativa que se les ha brindado da cuenta de múltiples esfuerzos por incorporar a estos sectores a la cultura nacional, en la que predomina la influencia unificadora de la lengua española y la posterior imposición de la síntesis cultural derivada de su mezcla con las culturas

originarias; es decir, la cultura mestiza. Estos esfuerzos se han concentrado fundamentalmente en la educación básica y han oscilado desde acciones asistenciales que apenas promueven el desarrollo integral de los individuos, hasta estrategias de inserción cultural totalizante que orillan al individuo a perder los rasgos fundamentales de su identidad, al asimilar la cultura dominante a costa del menosprecio y la negación de su cultura de origen (p.30).

Ante este contexto histórico tan adverso para el diálogo intercultural, se fueron conquistando espacios a través de las luchas sociales, sobre todo de los pueblos indígenas, que luego dieron paso para que el gobierno mexicano decretara leyes a favor de las culturas y lenguas indígenas.

Por ello es necesario conocer estas disposiciones legales que respaldan los derechos a la educación bilingüe e intercultural, y además entender bajo qué circunstancias y condiciones se presentan en los diferentes niveles educativos.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM), con respecto a la educación que se tiene que impartir en los pueblos y comunidades indígenas, en el artículo 2º, inciso B apartado II, señala lo siguiente:

Para abatir las carencias y rezagos que afectan a los pueblos y comunidades indígenas, dichas autoridades, tienen la obligación de:
(...) II. Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la educación media superior y superior. (CPEUM, p.3 y 4)

Si bien es cierto que se plantea en lo general “favorecer” una educación bilingüe e

intercultural, en lo particular no se señalan los mecanismos institucionales que regule y garantice llevar a cabo de manera eficiente esta educación bilingüe e intercultural.

Por otro lado, la Ley General de Educación, en el Artículo 7º apartado IV señala que “los hablantes de lenguas indígenas, tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español” (p.2). Con respecto a los tres niveles de educación básica, en el Artículo 38 plantea que,

La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa y grupos migratorios. Para el caso de los servicios educativos correspondientes a los tipos medio superior y superior, las autoridades educativas promoverán acciones similares (LGE, p.18).

Aunado a esto, la Ley General de Derechos Lingüísticos de Los Pueblos Indígenas (LGDLP), en el Capítulo II, Artículo 11, también señala lo siguiente:

Las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, independientemente de su lengua. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos. (LGDLP, p.3)

En cuanto al Modelo Educativo Intercultural, el Gobierno Federal, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en

el 2001 se crea la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB), “instancia federal que por primera vez plantea el compromiso de establecer la educación intercultural para toda la población y la educación culturalmente pertinente para los indígenas en todos los niveles educativos” (Casillas y Santini, 2006, p.120).

Con todas estas disposiciones legales a favor de la educación bilingüe intercultural en el nivel básico, resulta entonces que la realidad en las comunidades indígenas es otra, ya que se sigue alfabetizando con los viejos esquemas castellanizadores, porque la mayoría de los profesores bilingües que están al frente de las aulas en estas comunidades, fueron también instruidos de la misma manera, muchos de ellos fueron enviados a albergues creados por el Instituto Nacional Indigenista. Estando en estos albergues, tuvieron que dejar sus comunidades de origen de donde les proveería del conocimiento local y la adquisición de las competencias lingüísticas, sin embargo, este proceso cognoscitivo fue interrumpido porque tuvieron que ser adoctrinados en castellano y aleccionados con programas educativos fuera de su contexto cultural y lingüístico, el resultado fue la adquisición precaria del español, el casi nulo conocimiento de los saberes locales de sus propias comunidades y la adquisición también precaria de su propia lengua caracterizada con muchos préstamos léxicos del español. Con estos conocimientos interrumpidos, fueron enviados a las aulas para desempeñarse como profesores bilingües, por lo que seguramente fue una situación demasiado compleja para asumir tal responsabilidad sin las herramientas ni la preparación necesaria para enseñar y explicar

los conocimientos en ambas culturas y lenguas. De modo que ha sido un capítulo sombrío en la historia educativa indígena del que poco se ha expuesto, y son los resquicios de los que actualmente se padecen en estas escuelas indígenas, ya que todavía existe un buen número de profesores egresados de estos albergues que están enseñando en las comunidades y son los que se encargan de implementar la educación bilingüe e intercultural con estas limitantes antes descritas, por lo que los resultados son más que evidente.

Aunado a este panorama, hace unos años se empezó a implementar una prueba piloto en algunas escuelas de nivel secundaria (Secundarias Técnicas) que se encuentran ubicadas en comunidades indígenas, para impartir la materia de lengua y cultura indígena. Sin embargo, estas pruebas no pudieron trascender por los intereses personales de los profesores no indígenas, ya que implicaba pagar horas clase para esta materia y reducir horas en otras materias, situación que no convenía, por lo que finalmente fue descartada esta asignatura. Esta situación sólo se evidencia que se siguen violentando el derecho a la educación bilingüe e intercultural de los pueblos indígenas en la educación básica, ya que la Ley General de Derechos Lingüísticos de Los Pueblos Indígenas (LGDLP), en el Capítulo III, Artículo 13, señala lo siguiente:

Corresponde al Estado en sus distintos órdenes de gobierno la creación de instituciones y la realización de actividades en sus respectivos ámbitos de competencia, para lograr los objetivos generales de la presente Ley, y en particular las siguientes: (...)

V. Supervisar que en la educación pública y privada se fomente o implemente la

interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística para contribuir a la preservación, estudio y desarrollo de las lenguas indígenas nacionales y su literatura (...) (LGDLPI, p.3)

Ante estos vacíos en el nivel básico, en el nivel superior, el modelo educativo con enfoque intercultural, que tiene el propósito de fortalecer y revitalizar las lenguas y conocimientos indígenas, en la práctica la interculturalidad parece ser algo exclusivo para que los indígenas lo ejerzan, porque no existen políticas educativas en donde a los no indígenas se les pida de manera recíproca ponerlo en práctica, sobre todo en los espacios que fueron creados para este fin, o donde exista población indígena mayoritaria. Tal es el caso de las Universidades Interculturales de México, en donde se exige el amplio conocimiento y dominio de las lenguas originarias para que la comunicación intercultural sea exitosa, pero resulta paradójico que quienes dirigen o se encuentran en puestos de mando en estas Universidades no hablan ninguna de estas lenguas. Otro dato interesante, es que ninguna de estas instituciones son dirigidas por nativohablantes, salvo la Universidad Intercultural Maya de Quintana Roo que en administraciones anteriores fue presidido por un académico de origen maya.

Con lo anterior se puede entender que el ejercicio de la interculturalidad se da de manera unilateral, pues el hecho de que la práctica intercultural se les pida ejercer a los indígenas, pero a los no indígenas no se les exija lo mínimo, como el hecho de hablar alguna de las lenguas originarias en los espacios educativos interculturales, sigue

siendo una práctica intercultural desigual, y por otro lado, el hecho de que estas Universidades no lo presidan los nativohablantes, es una muestra de que aún existe una discriminación cultural y lingüística, porque por su condición de ser indígena, aún se pone en tela de juicio su capacidad de administrar una institución pública, cuando realmente, existen indígenas con un alto nivel académico certificados por las instancias científicas y académicas del país como el Consejo Nacional de Ciencia y tecnología (CONACyT) o en el del Sistema Estatal de Investigadores.

Ante esta situación de la desigual práctica intercultural, se seguirá dependiendo de voces ajenas para “entender” y “atender” a los indígenas, se seguirá necesitando de intermediarios para “exponer las necesidades de los pueblos”, mientras no se les dé la oportunidad de trazar su propio camino.

CONCLUSIONES

Después de haber conocido las leyes a favor de la educación bilingüe e intercultural para los pueblos indígenas, es apremiante que el Estado garantice la ejecución de estas leyes para que realmente se establezcan las condiciones de equidad de oportunidades, y permita una convivencia intercultural que no solo sea exclusivo para los pueblos indígenas, sino para la población en general, considerando de que la población mexicana se caracteriza por ser una nación pluricultural y plurilingüe. Aunado a esto, es importante ya no considerar a las poblaciones indígenas como “minorías”, toda vez de que se ha usado este término como una forma de deslegitimar sus derechos,

y que esto lleve a que se presente estas condiciones desiguales

Publicación electrónica:
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_171215.pdf

FUENTES DE INFORMACIÓN

Casillas, M. de L. y Santini L. 2006. *Universidad Intercultural. Modelo Educativo*. México: SEP-CGEIB

Constitución Política del Estado de Chiapas. Última reforma publicada mediante P.O. Número 303 de fecha 30 de junio de 2017. Decreto número 220. Constitución publicada mediante periódico oficial del estado número 273, de fecha 29 de diciembre de 2016. Decreto número 044. Publicación electrónica:
http://www.congresochiapas.gob.mx/new/Info-Parlamentaria/LEY_0002.pdf?v=MjM=

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM). Última reforma publicada DOF 24-02-2017. Publicación Electrónica:
www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). Página electrónica:
<http://www.inegi.org.mx/>

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI). Publicación electrónica:
http://www.inali.gob.mx/pdf/CLIN_completo.pdf

Ley General de Educación. Última reforma publicada DOF 22-03-2017. Publicación Electrónica:
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_220317.pdf

Ley General de Derechos Lingüísticos de Los Pueblos Indígenas (LGDLPI). Última reforma publicada DOF 17-12-2012.

POR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD, MEJORANDO EL PROCESO DE EVALUACIÓN EN LA FORMACIÓN POR COMPETENCIAS EN LA FACULTAD DE MEDICINA HUMANA C-II

Maritza Carrera Pola, María Eugenia Coutiño Palacios, Roxana Orantes Montes y Francisca Beltrán Narcía

Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Medicina Humana C-II Dr. Manuel Velasco Suárez
CA: Ciencias Básicas de la Salud

RESUMEN

Este trabajo describe las experiencias sobre las formas de evaluación en la formación por competencias dentro de la Facultad de Medicina Humana C-II, de la Universidad Autónoma de Chiapas, cuyo plan de estudios fue orientado en 2013 a esta modalidad. Se describe el proceso de evaluación que algunos de los profesores de la Facultad han venido realizando durante el último año, y donde vemos como la tendencia hacia el examen escrito, prevalece como el factor preponderante a la hora de determinar una puntuación final a otorgar al estudiante como calificación.

Al no ser comprendida aún esta modalidad, la forma de evaluación se ve reflejada en el reglamento de acreditación en donde el mayor peso de la calificación se le da al examen, por lo que en la valoración del conocimiento, se utiliza aún el método tradicional del examen, el que se basa más en elementos memorísticos, y no se considera a la evaluación como un proceso de retroalimentación que se realiza durante todo el curso, en donde se de una certificación de los aprendizajes de los estudiantes de acuerdo con las competencias de referencia, a través del análisis del desempeño de los mismos en las actividades académicas, con este nuevo enfoque de evaluación permitiría que los estudiantes

tuviesen una mayor claridad de la evaluación, para el reto de su actividad profesional, planteandose mediante tareas y problemas lo más reales posibles que impliquen un reto y busquen la innovación y la creatividad, como un proceso en donde además deben establecerse los valores como un pilar básico de su formación, con lo cual se pretende mejorar la calidad en el binomio enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: evaluación, competencias en medicina, valores

INTRODUCCIÓN.

En la segunda década del siglo XXI, y con toda la escuela de Grecia, y sus grandes filósofos, y aun, con los más contemporáneos como Pavlov, Watson, Piaget, Ausbel, Vigotsky, Freire, Tobón, Bordieu y Perrenoud, entre otros, aún hay quienes continúan en la actitud banal de creer que el aprendizaje se centra en ellos mismos. Una y otra vez los estudiosos y grandes pensadores y científicos han procurado dejar su legado, mostrando la importancia de la labor como maestro, para procurar que los estudiantes logren construir su conocimiento, su andamiaje para lograr comprender y entender los conceptos, a la memorización, pero con significado, a comprender de qué

forma se modifica con ello su entorno, de qué forma pueden incluir estos conocimientos en su vida cotidiana y de qué forma repercutirán en un futuro, sin embargo ¿quien sabe que nos depara realmente el futuro?, éste es incierto, pero con alevosía y ventaja pretendemos preparar a las generaciones futuras.

El concepto evaluación aparece en el siglo XIX con el proceso de industrialización que se produjo en Estados Unidos. En este marco surge el moderno discurso científico en el campo de la educación, que va a incorporar términos tales como tecnología de la educación, diseño curricular, objetivos de aprendizaje o evaluación educativa. Para otros autores la concepción aparece con los mismos comienzos de la sociedad la cual siempre ha buscado dar juicios de valor a las acciones y actitudes de los estudiantes. La evaluación como disciplina ha sufrido profundas transformaciones conceptuales y funcionales a lo largo de la historia y especialmente en el siglo XX y XXI.

En nuestro papel, como profesores, asumimos que la evaluación nos proporciona un valor, con el cual se calificará a una persona como apta o no apta para una tarea; en la actualidad la evaluación es reconocida como el proceso de obtener evidencias (medición) que nos permita juzgar (juicio) el grado de logro (congruencia) de los objetivos de aprendizaje; como fuente de información para la toma de decisiones; para la mejora, renovación, cambio de las prácticas habituales; y se constituye como una actividad permanente y flexible, cada vez más científica, y para ello la evaluación cumple con tres roles: ser diagnóstica, formativa y sumativa, por la cual pretendemos conocer y reconocer a los actores y participantes, pero pocos han

comprendido, que el verdadero quehacer de la evaluación es el camino, es decir el proceso que realiza cada uno de los estudiantes en las aulas, bajo sus propias experiencias, buscando alcanzar los propósitos que se han propuesto en cada secuencia didáctica, pero lograr estos propósitos en ocasiones representan grandes retos, desde la propia actitud del maestro en el aula, que aunque se diga humanista y bajo el esquema de competencias, prosigue en su andar experiencial imponiendo una evaluación y obtención de valoración a través de un triste y solitario examen; la sola palabra “examen” nos causa una sensación de dolor, de vacío en el estómago, pero que fácil es amedrentar a los jóvenes con esta palabra resultando más bien un castigo imponiéndose de manera punitiva, y respaldado por un reglamento para acreditación de la competencia, en este caso con una ponderación del 60%, porque con ello se pretende tasar a todos los alumnos bajo un esquema o un estándar, como las aplicadas en la administración moderna.

Cada persona es diferente en sus aprendizajes, con un estilo propio, tal parece que es tan sencillo lograr la evaluación, colocamos rúbricas, portafolios, evidencias, tareas extraescolares con el afán de dar un valor significativo a la enseñanza, pero en ocasiones esta saturación de herramientas y tareas provocan el efecto contrario en el alumno, se vuelve reactivo y negativo, además se debe medir actitudes y valores, ya que esto va implícito en la evaluación por competencias. Para ello, entonces, debemos utilizar una metodología que les ayude a que el proceso de aprendizaje sea amplio, y permita conocer además a las personas, su entorno familiar, escolar, y la forma de lograr su transformación que conlleva al aprendizaje; pudiendo además,

contribuir a modificar sus valores, a ser personas honestas, confiables, activas, decididas, capaces y que fácilmente pueden adaptarse al cambio.

El problema aquí es ¿Cómo estos jóvenes sobrevivirán a la inexperiencia de sus maestros y soportar la pesada carga de la evaluación por competencias?, si el reglamento establece que las habilidades y evidencias tienen un valor proporcional del 40% y el examen escrito tiene un valor del 60%, haciendo un total de 100%. Esta calificación se traducirá en un valor de 0 a 10 haciendo que sea promovido o no promovido del programa que cursan. ¿Cómo lograr un aula en donde se respire la afección de conocer más, de abrir el espíritu al conocimiento, donde se abra la puerta para explorar, para provocar la innovación, la aventura a lo nuevo, a lo desconocido?, para luego crear nuevas experiencias de aprendizaje, donde se canalice la energía y no se trate de apagar este espíritu con un extinguidor de correctivos; sino por el contrario provocar sentimientos positivos en los sujetos, es decir modos de sentir que permitan al ser humano aflorar en toda su magnitud.

Pero como realizar una evaluación de calidad, primero debemos iniciar con los valores predicando con el ejemplo donde como maestros realicemos esta labor, pero comprendiendo en primera instancia que es la evaluación la cual consiste en transformar "información en nuevo conocimiento" (Kravetz, 2008), la evaluación es por sí misma una acción racional. Todos los humanos pasamos la vida evaluando y siendo evaluados. Pero cuando añadimos el adjetivo educativo, nos comprometemos a que dicha evaluación enriquezca la personalidad del educando (Ballesteros, 2006).

Sin embargo la evaluación conlleva algo más, ya que se han incorporado progresivamente, además de los resultados de los aprendizajes de los alumnos en distintas áreas de conocimientos, otros insumos vinculados a la localización de los establecimientos, el nivel socioeconómico del alumno, el nivel educativo de los padres, con el objetivo de posibilitar la construcción más ajustada del perfil de cada institución educativa (Kravetz, 2008). Dentro de la evaluación para los estudiantes tenemos el caso de evaluaciones de aprendizaje, que sirven para dar resultados de cada alumno, que serán utilizados para decidir si pasa al grado siguiente o debe repetir el mismo curso; o ya sea para tener elementos para ajustar sus esfuerzos para mejorar el aprendizaje. Otras evaluaciones, en cambio, sirven para informar sobre la situación promedio del aprendizaje de los alumnos de cierto nivel, y para sustentar decisiones de política que afecten al conjunto del sistema educativo (Martínez, 2012).

Pero la evaluación realmente es todo un proceso que permite entonces conocer el desempeño de alumnos, docentes, directivos, el trabajo colaborativo del personal, el clima institucional, así como la participación de los padres de familia y de la comunidad en general, porque no se puede evaluar a los alumnos sin evaluar a la propia institución educativa, ya que para promover la transformación del conocimiento, se requiere no solo de las herramientas didácticas y metodológicas, sino que se debe agregar la condición de la propia escuela la cual debe tener ambientes sanos, limpios, instalaciones como aulas, baños, bibliotecas, salones de medios, jardines, áreas deportivas, de descanso y muchas otras, en buen estado, ya que las escuelas que tienen

una infraestructura favorable permiten crear y generar innovación, transformar la información en conocimiento y hacer más eficientes los procesos cognitivos.

En pleno siglo XXI, el auge de las tecnologías de la información y comunicación están en todo su esplendor, por ello debemos capitalizar el uso de las mismas, porque las generaciones de niños y jóvenes en la actualidad han modificado la forma de percibir la vida cotidiana, sus relaciones sociales e inclusive la forma de aprender, así que los procesos de aprendizaje y evaluación, tienen la posibilidad de encontrar ahora a través de estos medios las formas de acercar a los alumnos a conceptos e información actualizada, en un abrir y cerrar de ojos, a aprender a través de videos, presentaciones, foros, blogs, páginas web, wikis, webquest, videoconferencias, foros de discusión, sin dejar de consultar los libros y materiales de biblioteca, oír al profesor, porque todas estas herramientas permiten al maestro recrear ambientes de colaboración buscando que los alumnos adquieran las competencias para el manejo de éstas, y porque no, transformar el proceso de evaluación con actividades más ágiles, ingeniosas y que despierten la curiosidad, permitiendo obtener las evidencias mediante portafolios digitales, administración del proceso y un seguimiento más personalizado de los alumnos, sin llegar al abuso de estas herramientas, ya que estas son solo un complemento que ha agilizado el acceso a la sociedad del conocimiento.

La Facultad de Medicina Humana C-II Dr. Manuel Velasco Suárez, ubicada en la capital del Estado de Chiapas, fue creada en el año 1974, adoptando un plan de estudios innovador de la Universidad McGill de Canadá y bajo la influencia del plan de estudios, que inicia en

forma simultánea en la UAM-Xochimilco, con un sistema modular. Durante 1993, luego de varias actividades externas y del propio comité de evaluación, el plan de estudios sufre su primera modificación, sin dejar el sistema modular, e incorpora en su currícula el área sociomédica, con la intención de que los egresados de la licenciatura tuvieran la visión comunitaria, la cual se desarrolla en su totalidad en el servicio social. En este año, se incorpora la Maestría en Docencia en Ciencias de la Salud, como una alternativa para la superación de su planta docente, la cual la reorienta de Escuela a Facultad. Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en el 2000 realizan su primera evaluación y hacen recomendaciones precisas para otorgar su acreditación ante este órgano evaluador, por lo que surgen cambios en la organización, planeación e infraestructura de la facultad, y gracias al apoyo de proyectos FOMES, PIFI, PEF, PROADU, entre otros, se logran mejorar infraestructura y procesos académicos, lo que redundó en que para el año 2004, el plan de estudios logrará alcanzar el nivel 1 de los CIEES, para que durante 2005 la COMAEM brindará la acreditación del Programa Educativo (PE). Para el año 2010 se alcanza la segunda acreditación y en el 2016 la tercera acreditación, gracias al esfuerzo de los alumnos, la planta docente y el personal administrativo. Por recomendaciones e indicaciones de los organismos acreditadores se inician los trabajos para la evaluación del plan de estudios vigente 1993, y se sugiere una reestructuración de este plan del cual nace el actual plan de estudios por competencias 2013.

DESARROLLO

En el 2001 la ANFEM (Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Medicina) inicia sus

trabajo de buscar la forma de realizar un plan de estudios nacional de la Licenciatura de Médico Cirujano, por lo que un grupo de docentes se dan a la tarea de iniciar un proyecto educativo inspirado en escuelas europeas, la cual manejaba en modelo educativo basado en competencias. Es así como después de varias reuniones a través de congresos nacionales y talleres se logran, en el 2007, desarrollar las competencias genéricas básicas en esta área de la salud, con la aprobación de escuelas y facultades de medicina tanto públicas como privadas.

La Facultad de Medicina Humana Dr. Manuel Velasco Suarez C-II inicia su trabajo de reestructuración curricular, apoyado por un comité formado por docentes de la facultad y asesores externos. Durante el año 2012, se inician los trabajos de reformulación del plan de estudios, organizado a partir de la necesidades sociales y de salud en nuestro país, con un modelo educativo sustentado en la pedagogía de la problematización, la didáctica crítica, la administración estratégica, la planificación innovadora, y la evaluación formativa que permita una competencia para la vida y un desempeño acorde con la realidad socio-laboral. El nuevo Plan de Estudios fue aprobado durante el mes de mayo de 2013, luego de 3 cursos de capacitación para los docentes participantes, por medio de la vinculación con la Universidad Autónoma de México (Elaboración de Programas por Competencias), Universidad Anahuac (Utilización de tecnología informática en la enseñanza médica), y de nuestra propia Universidad, a través del Área de Universidad Virtual (Elaboración y aplicación de exámenes y presentaciones en línea).

Desde el 2011 se inician labores de trabajo con los docentes de la facultad en la sensibilización y capacitación en cuanto a las competencias, siendo estos grupos formados en forma no coercitiva, por lo que la participación es pobre y siendo siempre los mismos docentes los que acuden a los diversos talleres que se ofrecen, por lo que la mayoría de los docentes aun no comprenden el desarrollo de las competencias. A partir del semestre agosto - diciembre de 2013, se comienza a impartir el nuevo Programa Educativo basado en competencias; por lo que durante el semestre previo, comienzan los trabajos por academias, que en el caso de la facultad, están organizados por módulos, agrupando docentes con diferentes especialidades, sin embargo en los tres primeros módulos, que forman parte de la primera fase del plan de estudio en donde se agrupan las Ciencias Básicas, prevalecen docentes con formación en Medicina General o en Salud Pública. Se concentran en grupos de trabajo para crear los programas operativos por cada módulo; los docentes se asocian por unidades de competencia, para crear las secuencias didácticas de manera detallada. Durante estas actividades existió una dinámica colaborativa entre los académicos, sin embargo, el concepto del nuevo enfoque en competencias no es entendido aún por muchos de ellos, lo cual repercute en su aplicación en el aula y particularmente en la forma de evaluación, pues dentro del nuevo reglamento académico se indica en el rubro de evaluación, que el peso de la calificación será del 60% por medio de un examen teórico y el 40% por medio de portafolio de evidencias, el cual no tiene la comprensión de su desarrollo, por lo que se dificulta su aplicación.

RESULTADOS

CONCLUSIONES

La evaluación es la parte central del enfoque de competencias en la educación, puesto que juega un papel integrador del proceso de aprendizaje, desde este enfoque se concibe como un proceso a través del cual se diferencian los logros en términos de aprendizaje y los estándares mínimos aceptables de desempeño, considerando las condiciones en que éste se realiza.

La evaluación de competencias, es en realidad una sola evaluación con distintos fines, en distintos momentos del proceso de enseñanza aprendizaje, que se enfoca en el desempeño mostrado en contextos reales o muy similares a los que enfrentará el estudiante en su ejercicio profesional, donde además de considerar los aspectos visibles de dicho desempeño, interesa también evaluar aquellos elementos que lo sustentan

La evaluación de competencias es la determinación del procedimiento y la cantidad de evidencias de desempeño que deben considerarse y recabarse para poder juzgar si un individuo es o no competente.

El proceso para un cambio de forma de trabajo dentro de la formación por competencias requiere de preparación y actualización constante de parte de los maestros, así como de evaluación introspectiva, y dedicar un tiempo para colocarse en estas nuevas corrientes y aceptar el reto, de las nuevas políticas en educación nacional e internacional.

También en este proceso es importante resaltar evitar los prejuicios y cimentar los valores, que hace un poco difícil la brecha generacional sin embargo es necesario reconocer los valores que de la sociedad actual, como causa de la evolución natural y el devenir de nuevas formas de comunicación y socialización, así que vale la pena hacer un reconocimiento de los mismos, tomarlos en cuenta utilizar la empatía y

tolerancia, y entender que esta forma de evaluación debe ser de índole cualitativa y cuantitativa, ser lo más imparcial posible, ya que con frecuencia se escucha de los adultos juzgar a los más jóvenes sin ningún menoscabo, sin apreciar los valores que ellos tienen, debemos entonces apreciar y retomar las cualidades, ya que una persona no se juzga por su color, clase social o etnia.

La evaluación no debe ser un proceso lineal, ya que no vivimos la educación de esa forma, ésta, como la sociedad en general se mantiene en forma dinámica y en momentos de caos y orden, por ello debemos aprender a enseñar a los jóvenes a prepararse al cambio, porque éste es el único seguro. Para ello debemos enseñar a enfrentar retos y obstáculos, ser proactivos y no pasivos, a estar informados, y también incómodos, a exigir cuando sientan que sus derechos han sido sobrepasados, ¿por qué un alumno no puede exigir una revisión de su proceso de evaluación?, claro que puede y de esa forma está demostrando realmente que la transformación del individuo ha sido llevada a cabo.

En este proceso se debe aplicar la *phronesis*, porque debemos hacer la cosa correcta en el lugar y el tiempo correcto, de la manera correcta, porque al no evaluar en forma adecuada a un alumno podemos liquidar sus aspiraciones, acabar con sus sueños y esperanzas, pues finalmente el proceso educativo actual en la facultad, pareciera tener como fin lograr profesionistas exitosos; desafortunadamente los valores numéricos, asignados en las evaluaciones presentes, darán la posibilidad o no de cumplir esta meta, ¿cuántos aspirantes a médicos han quedado rezagados por no tener un promedio mínimo 8.5?, ¿cuántos Licenciados en Medicina han

sido rechazados por no contar con un promedio de 8?, ¿Cuándo de ellos han concluido un pregrado con bajas calificaciones lo que le impedirá acceder al ENARM?

Es muy fácil mencionar la palabra evaluación, pero evaluación educativa, es un concepto muy amplio que propone toda una reforma, un cambio, en el proceso de enseñanza y aprendizaje, un cambio en la forma de educación, en donde es necesario aprovechar todos los conocimientos previos del sujeto y colocar como las metas los aprendizajes esperados, pero en este camino se requiere de una metodología, la cual conlleva a preparar materiales, técnicas, realizar la gestión y administración de recursos, incluir el uso de las tecnologías de información y comunicación, valorar a las personas, pero este valor finalmente no debe concluir en un número, sino en un valor que permita al evaluado saber cuál es el camino a seguir, un proceso cíclico en el que se permita rehacer el camino para mejorar siempre, porque quizás en nuestro afán solo trunquemos a una bailarina, a un poeta, a un maratonista, para convertirlo en un contador, ingeniero, o maestro frustrado, y que nuestro fin no sea solo preparar a jóvenes como mano de obra calificada para la industria, pues en nuestras manos está la vida y sueños de tantos y tantos, pero también los nuestros, porque al hacer personas exitosas, también ese éxito nos pertenece, y también a la institución, al Estado y a nuestra Nación.

Por ello, hoy en día el papel de los formadores no es "enseñar" (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, sino ayudar a los estudiantes a "aprender a aprender" de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y

personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas de las TIC, cuyo objetivo es hacer a las personas gestores de su propio conocimiento, que se tengan en cuenta sus características (formación centrada en el alumno) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario y que no se limiten a realizar una simple recepción pasiva-memorización de la información.

Por otra parte, la diversidad de los estudiantes y de las situaciones educativas que pueden darse, aconseja que los formadores aprovechen los múltiples recursos disponibles para personalizar la acción docente, y trabajen en colaboración con otros docentes manteniendo una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación-acción).

Recordemos que la labor de ser maestro no es solo una retribución económica, es la de un ser inquieto que pretende cambiar este mundo logrando transformar a nuestros estudiantes en mejores personas, lo que llevará a formar una mejor sociedad y un mejor mundo.

Referencias:

Ballesteros, M. (2006). LA VERDAD Y LA EVALUACIÓN EDUCATIVA. (Spanish). *Revista Panamericana De Pedagogía: Saberes Y Quehaceres Del Pedagogo*, (7), 209-225.

Casanova, M. A. (1998). LA EVALUACIÓN EDUCATIVA. ESCUELA BÁSICA. Madrid, La Muralla; 1ª edición.

Kravetz, S. (2008). LA EVALUACIÓN EDUCATIVA EN LOS ESTRATOS INTERMEDIOS. ¿UNA FICCIÓN O UN PROCESO INVISIBLE? (Spanish). *Cuadernos De Educación*, 6(6), 185-195.

Martínez Rizo, F. (2013). EL FUTURO DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA. (Spanish). *Sinéctica*, (40), 1

UNACH (2015). ANUARIO ESTADÍSTICO 2015. Universidad Autónoma de Chiapas. México, (39-79)

INCLUSIÓN A LA EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Gabriel Nucamendi Ruíz y Karla Esmeralda Álvarez Hernández

Alumnos de la Lic. en Pedagogía, Facultad de Humanidades C-VI UNACH

RESUMEN

El presente tema me llamó la atención, primeramente, porque durante el transcurso de mi vida he tenido que luchar para acceder a una educación de calidad; lo anterior debido a mi *discapacidad visual total*, y que por sí solo no podría haberlo logrado: he contado siempre con la ayuda de mis padres para ir cumpliendo las metas que me he fijado.

A lo largo de mi vida no he conocido la verdadera inclusión, porque la sociedad nunca me ha proporcionado las herramientas necesarias para vivir de manera incluida en el ámbito social; a lo largo de mi vida he aprendido de manera autónoma y he tenido que luchar para ello con escasas herramientas.

En todo este tiempo me queda claro que la inclusión educativa es una rama de la educación que consiste en que todas las personas sin importar religión, raza, capacidad o alguna otra condición tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, pero para que eso surja el maestro debe capacitarse y la institución educativa debe encontrar al maestro de Educación Especial para que el alumno que lo requiera pueda aprender al mismo tiempo que sus demás compañeros y tener esas mismas experiencias al igual que sus pares.

Palabras clave: Inclusión, capacidades diferentes, educación inclusiva.

DESARROLLO

La educación inclusiva se refiere a una educación de calidad, en donde los maestros frente a grupo deben actualizarse, buscar información y estrategias para trabajar con aquellos niños que tienen alguna discapacidad o condiciones diversas que se presentan dentro del aula, independientemente que haya o no personal de Educación Especial, pues ellos son un apoyo para la escuela regular, sin embargo, cada actor dentro de la institución tiene un papel fundamental para incluir a todos los niños, pues cada aula es diversa. En las escuelas con personal de Educación Especial, el trabajo se debe realizar de manera colaborativa entre maestros, padres de familia y alumnos. En nuestro estado aún no se encuentran trabajando con el modelo inclusivo, sino con un modelo integrador donde los alumnos son extraídos de las aulas y llevados a otro espacio para enseñarles, cuando el aprendizaje se da de manera social, interactuando con sus compañeros de su misma edad; los maestros aún se encuentran en el proceso de transición hacia la educación inclusiva.

En mi experiencia puedo opinar que el maestro de Educación Especial debería acompañar al alumno dentro del salón de clases, apoyándolo en las actividades que el maestro de grupo esté enseñando en ese momento, que en algunas ocasiones tendrá que realizar algunos ajustes a las actividades pero el contenido deber ser el mismo.

En el Sureste de México, a excepción de Yucatán, tenemos la idea que debemos tener un salón especial en la institución educativa para que sirva como salón alterno y ahí enseñar los temas vistos en clase. Desde mi punto de vista, hacer esto es una exclusión ya que toda persona con discapacidad o cualquier condición es igual que las demás y debe aprender en el mismo lugar que el resto de los compañeros.

Es por eso que considero que las leyes federales deberían ser modificadas.

En segundo término, y dada la inquietud que actualmente me provoca haber leído el Artículo 1º Constitucional, que se refiere, entre otras cosas, a la protección de los derechos humanos (todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. en consecuencia, el estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley), sin embargo, habla en forma global y no a la letra sobre las personas con discapacidad; ya que si bien existe una ley para las personas con discapacidad en el Estado, sin embargo, al haber reformado el Artículo 1º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que obligaba a todas las autoridades del país, dentro del ámbito de sus competencias, que respetaran, promovieran, protegieran y garantizaran, todos los derechos humanos contenidos en la constitución federal; motivo por el cual resulta del todo importante que al hablar de respeto de derechos humanos estamos hablando también del respeto a todas las personas, sin embargo, aunque deja abierta

la protección a todas las personas, no es explícita ni clara, en el sentido de que no especifica que las autoridades y/ gobiernos deberían proteger a todas las personas con discapacidad y/o condiciones diferentes a las típicas; las cuales, desde mi punto de vista y experiencia personal, he sido víctima de rechazos, tanto en lo educativo como en el entorno social.

No debemos pasar por alto que al hablar de deficiencia visual la Organización Mundial de la Salud (OMS) la determina como aquella deficiencia, ya sea toda pérdida o anormalidad en una estructura a nivel fisiológico, anatómico o psicológico, luego entonces una deficiencia visual o ceguera se define funcionalmente, como la pérdida total o parcial del sentido de la vista.

Con lo anterior, entendemos que la OMS clasifica a la ceguera, como aquellas personas que tienen visión nula o que únicamente pueden percibir algunas graduaciones de luz, lo cual en el ámbito educativo se nos va a limitar utilizar la visión para adquirir conocimientos, hipótesis que en lo particular he venido sufriendo cada vez que paso a un grado académico nuevo.

Es de gran importancia hacerles saber que existen otros tipos de discapacidades como la auditiva y se da cuando alguien sufre de pérdida de audición ya que no es capaz de oír tan bien como una persona cuyo sentido del oído es normal, es decir, cuyo umbral de audición en ambos oídos es igual o superior a 25 dB. La pérdida de audición puede ser leve, moderada, grave o profunda. Afecta a uno o ambos oídos y entraña dificultades para oír una conversación o sonidos fuertes.

Las personas 'duras de oído' son personas cuya pérdida de audición es entre leve y grave. Por lo general se comunican mediante la palabra y pueden utilizar como ayuda audífonos, implantes cocleares y otros dispositivos, así como los subtítulos. Para las personas con una pérdida de audición más acusada pueden ser útiles los implantes cocleares.

Las personas 'sordas' suelen padecer una pérdida de audición profunda, lo que significa que oyen muy poco o nada. A menudo se comunican mediante el lenguaje de signos.

Existen también las personas con discapacidad física que son aquellas personas que presenta de manera transitoria o permanente alguna alteración de su aparato motor, debido a una alteración en el funcionamiento del sistema nervioso, muscular y /u óseo, o en varios de ellos relacionados.

Y las personas con discapacidad intelectual que son las tienen algunas limitaciones para funcionar en su vida diaria, les cuesta más aprender habilidades sociales e intelectuales para actuar en diferentes situaciones.

Es por este motivo que habiendo tanta diversidad en este país me interesa presentar esta propuesta con la finalidad de obtener beneficios para todas aquellas personas con alguna discapacidad, por lo que es necesario que se enfoque en los aspectos de los derechos a la salud, educación y trabajo; es decir, tener el mismo trato, derechos y obligaciones como sujetos con dignidad, ello en virtud que el Artículo 6º. Constitucional, claramente establece que, "todo ser humano tiene personalidad y capacidad jurídica, con

arreglo a las leyes goza de los derechos, libertades y garantías reconocidas por esta Constitución, sin distinción de raza, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen, condición económica o social, u otra cualquiera. La dignidad y la libertad de las personas son inviolables, respetarlas y protegerlas es deber primordial del estado." de este modo queda claramente establecido que las personas con discapacidad, al ser también ciudadanos del país, debemos de gozar de los mismos derechos, libertades y responsabilidades que el ciudadano común. sin que pase por desapercibido que si bien gozamos de un derecho a la salud, educación y trabajo: empleo en la vida cotidiana es fuera de la realidad, es por ello que solicito que sea una protección hacia nuestra persona y, la cual, al ser incumplida se convierta en una violación constitucional a nuestros derechos humanos, pero que dicha violación deberá ser expresa con referencia a las personas con discapacidad, para que tengamos mejores oportunidades dentro del ámbito social que nos rodea y no estar limitados.

Bajo ese tenor, podemos ver claramente los derechos y las responsabilidades de las personas que sufren de algún tipo de discapacidad, por lo que la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, debería adicionar que tratándose de derechos humanos, se debe respetar y vigilar que se cumplan en beneficio de las personas con discapacidad y la no discriminación.

Es por esto que el presente proyecto es de suma importancia para hacer hincapié en dichas leyes, de modo tal que no debe ser lineal, sino que debemos hacer notar al público que estas normas están establecidas, y que si bien no sólo se las debe cumplir por

consideración y respeto hacia otro ser humano, los derechos constitucionales de los que goza toda persona con discapacidad les otorga este trato y debe ser obligatoria, pues la Constitución de un país, como bien sabemos, es la ley fundamental de la Nación y de la organización de un estado, aunado a que cualquier persona no está exenta a tener una discapacidad, por lo tanto quisiéramos tener una vida independiente, productiva y digna.

Las personas con discapacidad, por el hecho de estar expuestas a situaciones de discriminación y exclusión, se busca que se les sean respetados sus derechos fundamentales, buscando la plena participación y su pleno desarrollo integral, partiendo desde la dignidad humana garantizando la protección de los derechos humanos.

LEY A MODIFICAR:

Reglamento de la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad.

ARTICULO PARA MODIFICAR:

Artículo 1. Que prevé que, *“el presente ordenamiento tiene por objeto reglamentar en el ámbito de la Administración Pública Federal, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad y orientar el reconocimiento pleno de los derechos de las personas con discapacidad, incluido el de su capacidad jurídica, bajo el principio de igualdad y no discriminación y la equiparación de oportunidades, con irrestricto apego a los instrumentos nacionales e internacionales suscritos por el Estado Mexicano en materia de derechos humanos que resulten aplicables, para lo cual las dependencias y entidades de la*

Administración Pública Federal procurarán una debida coordinación con las instituciones públicas federales, de las entidades federativas y de los municipios, así como con la participación de los sectores privado y social. Sus disposiciones son de orden público e interés social.

Numeral que deberá ser modificado en el sentido de que expresamente deberá contener o reglamentar el reconocer los derechos de toda persona con discapacidad, dejando accesible el reconocimiento jurídico en virtud que éste es el que todo ser humano tiene al momento de nacer, es decir desde que se engendra el ser humano ya goza de derechos jurídicos, motivo por el cual mi propuesta es más que nada, que se reconozca de forma expresa el derecho a las personas con discapacidad, ello atendiendo que el artículo 1º constitucional garantiza el respeto a los derechos humanos, los cuales genéricamente están reconocidos en dicha carta magna.

Bajo ese tenor, entendemos que al haber incluido en el artículo 1º constitucional el respeto a los derechos humanos, es de suma importancia que se retomara que toda persona con discapacidad deberá tener la posibilidad de disfrutar de los derechos humanos, motivo por el cual al hablar de derechos universales, es menester que se adicione de forma expresa y/o a la letra en el artículo 1º constitucional, que las personas con discapacidad deberán tener derechos que los gobiernos, administradores, personal de enseñanza y readaptación y el público en general reconozcan y respeten su capacidad y sus aspiraciones de llevar una vida normal en el seno de la comunidad y su aptitud para hacerlo, asimismo a recibir una mejor

atención y asistencia médica posible, que garantice con ello un nivel de vida satisfactorio llevando una vida independiente como miembro integrado de la familia y de la comunidad, incluso el derecho a vivir por su cuenta, a casarse y formar una familia.

Considero que al reformarse el artículo 1º Constitucional mexicano anexándole la palabra “incluyendo las personas con discapacidad”, las autoridades no tendrían los argumentos necesarios para discriminarnos mucho menos para decir que no están aptos para trabajar con nosotros y tendrían la obligación de capacitarse, o buscar personal idóneo para que puedan atender a las personas con discapacidad.

Para mí el artículo 1º Constitucional deberá estar redactado de la siguiente manera:

En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozarán de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse ni suspenderse, salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece.

Las normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia.

Todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias, tienen la obligación de promover, respetar, proteger y

garantizar los derechos humanos de conformidad con los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia, el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la ley.

Está prohibida la esclavitud en los Estados Unidos Mexicanos. Los esclavos del extranjero que entren al territorio nacional alcanzarán, por este solo hecho, su libertad y la protección de las leyes.

Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

Queda prohibida la discriminación a las personas con capacidades diferentes por considerar que no cuenta con las mismas capacidades que las demás personas en el ámbito escolar, en consecuencia el estado tiene la obligación de proporcionar el apoyo inclusivo necesario para su integración de tal manera que no sea aislado de sus compañeros y sea integrado en la misma aula sin distinción alguna, además de proporcionar a los educando la capacitación necesaria para lograr un desempeño eficaz dentro del aula, sancionando a la vez a quien o quienes

no le den el trato adecuado a las personas con necesidades especiales.

También considero que es necesario cambiar la forma de enseñanza para las personas con discapacidad ya que en el Sureste de México los maestros de Educación Especial separan del aula y de sus compañeros a los alumnos con discapacidad para llevarlos a un aula alterna, y eso en lugar de beneficiar la interacción con sus pares, provoca una exclusión, de tal manera que el alumno especial se siente realmente discapacitado.

Yo he podido salir adelante porque he cambiado muchas de las ideas que se consideran como únicas y he aprendido a creer en mis propios ideales.

CONCLUSIONES

Después de todo lo mencionado anteriormente, tengo la firme idea de poder hacer algo por las generaciones que aún vienen detrás de mí, pues no quiero que sufran por lo que yo he tenido que atravesar cada vez que pasaba a un nuevo grado escolar; me ha tocado abrir caminos y romper barreras, tanto de autoridades, como docentes y hasta con mis propios compañeros, por lo tanto es necesario generar el cambio que tanto necesitamos como sociedad, que nos tomen en cuenta a las personas con discapacidad pues como seres humanos tenemos el mismo derecho a gozar de las mismas oportunidades de accesos viales, a una educación de calidad y a un trabajo digno, es por eso que propongo que se haga una modificación en el artículo 1º. Constitucional, si esto se lleva a cabo las

personas con capacidades diferentes gozaremos del mismo trato que las demás personas sintiéndonos verdaderamente incluidas dentro de esta sociedad moderna.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

humanos, c. n. (10 de diciembre de 1948). Declaracion universal de los derechos humanos. Recuperado el 5 de octubre de 2017, de <http://www.unidosporlosderechoshumanos.mx/what-are-human-rights/universal-declaration-of-human-rights/articles-01-10.html>

F. Javier Murillo, 2003

Constituyente, 1917

CAMPO LABORAL DE LOS MIGRANTES DE TAPACHULA, CHIAPAS

Thelma Caba de León, Cándido Chan Pech y Gloria Ivonne Muñoz Olivera

Universidad Autónoma de Chiapas

Escuela de Humanidades C-IV

Resumen

De acuerdo con (Tabajo, 2004) la aceleración de la globalización económica ha generado más trabajadores migrantes que lo ocurrido en cualquier otro tiempo.

El desempleo y la creciente pobreza han determinado que muchos trabajadores de los países en desarrollo busquen trabajo en otros países. Los países desarrollados han aumentado su demanda de trabajadores, especialmente de trabajadores no calificados. Como consecuencia de ello, son millones los trabajadores y sus familias que viajan a otros países para encontrar trabajo.

Palabras clave: Migración, campo laboral y trabajo.

INTRODUCCIÓN

Se estima que actualmente existen en el mundo 232 millones de migrantes, equivalentes a 3,1 por ciento de la población mundial. Las mujeres representan casi la mitad de los migrantes. Se estima que uno de cada ocho migrantes tiene entre 15 y 24 años de edad. Los trabajadores migrantes contribuyen a la economía de sus países de acogida y las remesas de dinero que envían a sus hogares ayudan a desarrollar las economías de sus países de origen. Sin

embargo, al mismo tiempo, es frecuente que los trabajadores migrantes tengan una escasa protección social y sean vulnerables a la explotación y al tráfico de personas.

Para (Chacón, 2009) los trabajadores migrantes con capacitación son menos vulnerables a la explotación, pero su partida ha privado a algunos países en desarrollo de trabajadores valiosos de los que están necesitadas sus economías.

Las normas de la OIT sobre las migraciones confieren mecanismos, tanto a los países de origen de los trabajadores migrantes como a los países receptores, para la gestión de los flujos migratorios y para la garantía de una adecuada protección a esta categoría vulnerable de trabajadores.

Aun cuando el incremento del comercio ha motivado crecimiento económico en algunos sectores, esto no se ha transformado en oportunidades económicas para la mayoría de la gente en las regiones pobres.

Durante el debate sobre el TLCAN a principios de los 90s, sus promotores argumentaban que el acuerdo comercial reduciría la migración, impulsaría protecciones ambientales trinacionales y crearía nuevos trabajos para todos. La experiencia de la década pasada ha probado algo muy diferente.

Según (Domínguez, 2009) la cuestión de movilidad humana a lo largo de las fronteras es deliberadamente ignorada bajo el modelo del TLCAN o de la integración económica y comercial, a pesar de las conexiones obvias entre economía, cambios en la producción y migración.

METODOLOGIA

Para (Aullon de Haro, 2012), la metodología es un conjunto de procedimientos racionales utilizados para alcanzar el objetivo o la gama de objetivos que rige una investigación científica, una exposición doctrinal o tareas que requieran habilidades, conocimientos o cuidados específicos.

El diseño de la investigación se relaciona con la investigación de campo, que consiste en la recolección de datos directamente de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular o controlar variable alguna.

La metodología utilizada en este trabajo es no experimental, descriptiva, transeccional.

La investigación no experimental es aquella que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, es investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables independientes.

Los diseños de investigación transeccional o transversal recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

Investigación descriptiva: No hay manipulación de variables, estas se observan y se describen tal como se presentan en su ambiente natural.

Su metodología es fundamentalmente descriptiva, aunque puede valerse de algunos elementos cuantitativos y cualitativos

Población y Muestra

El presente estudio se realizó en la zona centro de la ciudad de Tapachula, Chiapas, esto debido a que es una zona donde existe mayor demanda de negocios donde los migrantes pueden encontrar una fuente de empleo, y donde los estudiantes del de la Licenciatura en Pedagogía pueden recabar la información necesaria para Determinar cuáles son los factores que le permiten o impiden al migrantes obtener una fuente de trabajo al momento de llegar a otro país.

Para ello primero se debe observar el movimiento y con ellos poder localizar a los migrantes que cuentan con un empleo y de igual manera los migrantes que se encuentran sin empleo, entre ellos también se tomara en cuenta la edad, el sexo, y la disponibilidad de parte de los migrantes para poder llevar a cabo un trabajo.

De igual manera se entrevistara a los empresarios de la zona para conocer su punto de vista sobre contratar o no a un migrantes, sus criterios o los estándares que buscan para considera su contratación.

La muestra es un "subconjunto de casos o individuos de una población." (Wilks, 1962).

De acuerdo con (Pita Fernández S, 1997) la población, es el conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado. Cuando

se vaya a llevar a cabo alguna investigación debe de tenerse en cuenta algunas características esenciales al seleccionarse la población bajo estudio.

Esta investigación, consistió en elaborar un cuestionario donde se puede recabar toda la información que se necesita para conocer la opinión de los migrantes acerca del campo laboral, su grado académico, si dominan alguna técnica o la disponibilidad para realizar alguna actividad.

Y se realizó una entrevista de diez preguntas a los dueños de los negocios, donde se recabara información acerca de la opinión que tienen los empresarios sobre contratar migrantes, si piden algún requisito especial o ciertas competencias para poder ser elegido para desarrollar el trabajo en cuestión.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos

La técnica que se utilizó fue el cuestionario con diez preguntas y una entrevista de diez preguntas, que se aplicaron de forma directa en la zona céntrica de la Ciudad de Tapachula, Chiapas.

El modelo de preguntas fue estilo tipo Likert con tres valores 1. Si tengo mis papeles en regla, 2. No tengo mis papeles en regla 3. Disponibilidad de horario para laborar 4. Dispuesto a desarrollar cualquier actividad y también con 1. No les dan la misma oportunidad a todos 2. Hay muchos prejuicios sobre los migrantes 3. Deberían darle oportunidades laborales a los migrantes.

Del resultado de estas preguntas es de donde se evaluarán las oportunidades que tienen los

migrantes para ser candidatos y seleccionados para un empleo, y analizar si existe algún factor en su conducta o educación que los hace más aptos o no.

También se conocerá la opinión de los empresarios, ya que, al final del proceso de reclutamiento ya sea formal o informal, ellos son los que tienen la última decisión, y poder determinar cuáles son los factores que ejercer decisión sobre los empresarios para la contratación de sus empleados.

La forma de aplicación de la Escala Likert dentro del cuestionario, fue la de (Sanchez, 1993) , quien dice que es una escala psicométrica comúnmente utilizada en cuestionarios y es la escala de uso más amplio en encuestas para la investigación

El método que se utilizó en el análisis de la información que guarda correspondencia es el denominado análisis descriptivo.

DESARROLLO

En relación a la información que se obtuvo de la aplicación de los cuestionarios y entrevistas realizadas, se presentan la siguiente información:

Los estudiantes de la Licenciatura en pedagogía de la Escuela de Humanidades, se dirigieron a la zona centro de la ciudad de Tapachula y empezaron a realizar su investigación.

Primeramente se aplicó el cuestionario a los migrantes que se encontraron laborando y

posterior a los migrantes que andaban en busca de empleo.

Posteriormente realizamos las entrevistas a los empresarios que accedieron a participar en esta investigación.

De donde podemos decir que los migrantes tienen la disponibilidad de aprender nuevas actividades, si se acostumbran a los horarios laborales, a la forma de realizar un trabajo, y la presión de los jefes o bien del mismo cliente.

Muchos migrantes consideran a Tapachula les hace falta involucrar más a los migrantes en su campo laboral.

Es por esto que se debe no solo olvidar que es problema mundial no solo una zona, y que se debe repasar día a día para reducir los problemas que se presentan hoy en día.

Cuando los migrantes llegan a un nuevo lugar de residencia como ellos dicen y por su total desconocimiento de las normas, ellos se comportan de acuerdo a la educación de su lugar de origen, sin embargo con el paso del tiempo ellos observan, como se desenvuelven las personas, como actúan, las acciones que realizan y van aprendiendo de las mismas.

Nos comentaron los migrantes que si bien hace falta un programa donde los ayuden a la integración de los migrantes, también hace falta un cambio de pensamiento en la sociedad o recordárselos, ya que en muchas ocasiones son los originarios de aquí quienes consideran a los migrantes como competencia, como rivales y no logran establecer una interacción entre compañeros de trabajo, haciendo el ambiente pesado para laborar, y desanimando

a los migrantes en esta nueva etapa que inician.

CONCLUSIONES

Primero, la participación de los migrantes en la fuerza laboral ha crecido desde los 1990. En 1995, los migrantes eran un 12% de la fuerza laboral. En 2014, de acuerdo a Pew, fueron un 17%. Se espera que los migrantes y sus hijos nacidos en la travesía de viaje impulsen el crecimiento en la fuerza laboral por las siguientes dos décadas (de hecho, sin ellos, la población que puede trabajar se reduciría, generando un serio problema para el país), de acuerdo con (Delgadillo, 2017)

Pero, además de esos números, el estudio otorga una comprehensiva serie de trabajos de los sectores más comunes para los migrantes, junto con los trabajos específicos a los que más se dedican.

Importante, el estudio encontró que los migrantes no son la mayoría de trabajadores en ninguna industria y menos en esta región, aunque sí son la mayoría en algunos trabajos específicos.

La industria del empleo en 'hogares privados' fue la que tiene mayor proporción de migrantes. Un 45% de las 947,000 personas en esa área nacieron en el extranjero. Luego está el sector de servicio (con un 36%) y el sector de comercio (con un 33%).

Un 63% de trabajadores los trabajadores en el área de belleza y apariencia personal (como manicuras y estilistas) son migrantes, la proporción más alta que cualquier otra profesión. También son un 55% de los entre los

operadores de máquinas de coser y un 60% de trabajadores de agricultura (el campo).

Algunos factores que se lograron determinar son los siguientes, establecen diferencias de trato en ejercicio de su soberanía, por razones legítimas de seguridad o con la explicable razón de proteger a sus propios trabajadores.

El sexo, la discriminación de la mujer se origina en la arbitraria división del trabajo impuesta por el mundo antiguo y consolidado por la cultura y las creencias de distintos estadios históricos.

Otro factor es la Raza, en efecto muchas veces el color de la piel ocasiona discriminación en las personas provocando con ello que no sean aceptados para el desempeño de los trabajos.

Otro factor es el origen nacional o familiar, muchas personas consideran que ciertas nacionalidades tienen más problemas con su conducta que otras, o bien si son familiares de otra persona y han trabajado con ellos y si fueron buenos trabajadores consideran que todos sus familiares son de igual manera o viceversa si fueron mal empleados, ya tendrán duda de contratarlos.

Los prejuicios y a estereotipos de belleza y repercuten especialmente en los actos relacionados con la inserción y promoción en el trabajo.

También otra sector laboral es la construcción con mano de obra que se queda puede tener una mayor posibilidad de ingreso al mercado de trabajo, eso es el lado positivo en el lado negativo es que los contratistas se aprovecha de la necesidad de estas personas otorgándoles un pago menor al que le pagarían a un ayudante de este país.

Esta última perspectiva, denominada válvula de escape, ha sido aceptada por algunos marcos interpretativos que consideran la migración de recursos humanos, y sobre todo los calificados, como proceso de circulación de capital humano, lo cual permite una asignación más eficiente de recursos en el ámbito mundial

En esta investigación se pretende apoyar las luchas por los derechos sociales de los pueblos y los migrantes, así como despertar un mayor interés en la reflexión teórica y la acción que vuelvan visible esta relación trabajo-migrante.

Entre otros factores por parte de los empresarios encontramos, que la mayoría de ellos no tiene ningún detalle en contratar personal migrante siempre y cuando se adapten a las políticas del negocio.

Sin embargo consideran que algunos de los factores por los que no contratarían a uno de estas personas son porque a simple vista no cumple con el estándar que requiere para su trabajo, no supero el periodo de prueba, su actitud nunca fue de apoyo o de servicio.

Otro factor que se puede observar es la falta de orientación de los migrantes y al verse vulnerables en un país diferentes y en ocasiones donde su lengua no es entendida, se hace presa de los grupos de delincuencia, convirtiendo esto en su forma de vida.

Muchos de los migrantes por carecer de entrenamiento o no manejar algún taller (mecánica, electricidad, etc), se enfocan al campo, donde apoyan en la agricultura, o bien en la construcción, estas dos opciones,

comentan los contratistas que no piden ni requieren ningún requisito solo que entiendan lo que se les pide, acaten las ordenes, por ser migrantes, los contratistas no confían en que se queden mucho tiempo, es por ello que siempre están contratando personal.

Es por esta razón que en conjunto con los estudiantes y docentes de la Escuela de Humanidades, divulgar esta información es de vital importancia, no solo para los migrantes sino también para la economía de este municipio, que se puede ver favorecida si se sabe manejar e insertar a estas personas en el campo laboral.

Esta oportunidad permitiría a todo el municipio de Tapachula, Chiapas, incrementar y mantener en movimiento el dinero, disminuir el índice de desempleo en la región, reducción del índice de delincuencia.

Chacón, O. y. (2009). Migración y desarrollo: mas alla del TLCAN. La jornada del campo, 13.

Delgadillo, N. (2017). Estos son los trabajos que hacen los migrantes. Citylab Latino, 9.

Domínguez, S. R. (2009). Pocas esperanzas para reforma migratoria y renegociación del TLCAN. La jornada del campo, 12-13.

Enzesberger, H. (1992). La gran migracion. Barce: Anagrama.

Garza, A. (2005). Relaciones Mexico-Estados Unidos, Retos y oportunidades. Revista Interforum, 8-10.

infancia, F. d. (2007). Niñez migrante en las fronteras. Mexico: UNICEF.

Pita Fernández S, P. D. (1997). Estadística descriptiva de los datos. Madrid: Jarpyo.

Sanchez, F. (1993). Psicología social. Madrid: Mc Graw Hill.

Sanchez, V. E. (1995). Pobreza y medio ambiente. Chile: CIELDA.

Tabajo, O. I. (2004). Trabajadores Migrantes . Mexico: OIT.

Wilks, S. S. (1962). Estadísticas Matemáticas. Madrid: Moreira

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aullon de Haro, P. (2012). Metodología comparatista y literatura comparada. Madrid: Dykinson.

Bifani, P. (1997). El pensamiento económico y el sistema natural . MExico: CESU/UNAM.

Borivsona, J. (2004). Migración hacia Mexico. Revista del Consejo Estatal de Población , 5-6.

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LA UNIVERSIDAD COMO UN DERECHO EDUCATIVO

Rosa Elba Chacón Escobar*, Janett Ruiz Gómez**, Marina Acevedo García*

*Facultad de Humanidades, Campus VI, UNACH. C.A.: Educación y Sociedad en Chiapas.

** Facultad de Ciencias de la Información, UASLP.

RESUMEN

El artículo aborda el tema de educación inclusiva en la universidad como un derecho educativo. Escenario que se le ha presentado a la comunidad académica de Bibliotecología y Gestión de Información y Comunicación en el ciclo escolar agosto – diciembre 2017 en Facultad de Humanidades Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). La información que se expone es una investigación descriptiva en curso que nace a partir de la inclusión de estudiantes que requieren de ser aceptados y valorados por sus particularidades y capacidades ofreciéndole las mismas oportunidades de aprendizaje y apoyos necesarios para favorecer su máximo nivel cualitativo. En el contexto de la educación inclusiva los profesores requieren de estar informados sobre el derecho educativo, el derecho a una educación inclusiva que tienen estos seres con capacidades diferentes; el docente universitario que no ha pasado por una experiencia pedagógica de esta índole, debe ser preparado mediante cursos – talleres para brindar a los estudiantes una didáctica inclusiva e integradora en el proceso de enseñanza aprendizaje. De este posicionamiento se tomó en cuenta dos enunciados: lo expresado en torno al contexto de la Inclusión, Diversidad social, Cultural y Educación Inclusiva desde la dimensión del Marco Legal en México y el quehacer institucional en su conjunto.

Palabras Clave: educación inclusiva, inclusión, diversidad social, cultural.

INTRODUCCIÓN

América Latina durante muchos años se ha caracterizado por una gran desigualdad en la distribución de los bienes materiales y simbólicos; discriminación hacia sectores colectivos o individuales que ponen de manifiesto las desigualdades de estos grupos. Se requiere de construir sociedades más justas y equitativas para avanzar en sistemas educativos más justos, que permitan garantizar a todos los individuos: el acceso a una educación de calidad a niños y estudiantes provenientes de diferentes contextos sociales, culturales, económicos, ciudadanos con capacidades diferentes, que merecen se les brinde una oportunidad de vida a través de una educación inclusiva.

El reto de las comunidades académicas en una Institución Educación Superior (IES) es que la convivencia sea familiar sin obstáculos entre los miembros de una comunidad par. En el caso de las comunidades académicas de estudiantes en el país que provienen de estados o comunidades étnicas diferentes son estudiantes con distintas capacidades y talentos, que los hace formar una comunidad diferente, que tiene que aprender a convivir con respeto y tolerancia a las diferencias individuales que presenta cada sujeto. Por tanto, la atención a la diversidad consiste en

construir un modelo de educación que sea capaz de ofrecer a cada alumno la ayuda pedagógica que él necesite, ajustando la intervención educativa a la individualidad del estudiante: esta aspiración no es otra que adaptar la enseñanza a las diferentes capacidades, intereses y motivaciones del estudiante. El tema abordado intenta esbozar algunas reflexiones con respecto a la educación inclusiva en el aula planteado desde el accionar educativo del contexto de Bibliotecología y Gestión de Información (BGI) en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). Para ello fue necesario informarse sobre los conceptos de Diversidad Social, Diversidad Cultural y Educación Inclusiva; que instituciones y/o organización lo abordan, como es el caso de la ONU. Se consultó también el Marco Jurídico Mexicano expresado a través de la Ley General para la Inclusión de las Personas Discapacitadas, La Constitución Mexicana de los Estados Unidos Mexicanos, El Plan Nacional de Desarrollo (PND 2013-2018) que establece en sus cinco grandes metas nacionales el denominado México con educación de calidad, Por otro lado, se revisaron también los documentos del Programa Sectorial de Educación (PSE) (SECH, 2013-2018), El documento de ANUIES (2012). Intitulado: Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas para educación superior, la Ley Orgánica de la UNACH, el Proyecto Académico 2014-2018 todos ellos con la finalidad de observar en algunos de sus apartados la redacción de inclusión de los estudiantes y los espacios: acceso a la institución educativa, aulas, biblioteca- colecciones entre otros. Apoyos requeridos para atender a personas con capacidades diferentes o personas discapacitadas.

La información que se aporta es desde el punto de vista descriptivo del proceso enseñanza aprendizaje en Instituciones de Educación Superior (IES), como es el caso particular del Programa Educativo (PE) de BGI en la Universidad Autónoma de Chiapas, que pretende contribuir a partir de esta investigación inicial con propuestas pedagógicas, que permita a los profesores desarrollar a futuro un modelo educativo inclusivo, en la UNACH; a partir de lo ponderado en la Ley general para la inclusión de las personas con discapacidad, la Constitución Mexicana y la Normatividad Jurídica en las Instituciones.

Estamos seguros que este tema es de gran reflexión y ocupación de los que incursionamos en la docencia, como actores del proceso enseñanza aprendizaje, y que de una forma u otra hemos sido incluidos en las necesidades diferentes que presentan seres sociales, como es el caso abordado en esta investigación y de los muchos otros que hay en el entorno de la UNACH. Lo importante es lograr identificar los otros casos y relacionarlos con la finalidad de ir integrando las experiencias de cada uno de ellos y hacer más productiva la investigación. Dentro de la diversidad social y cultural que posee un país como es el caso de México, el tema de la inclusión social se ha debatido en diversos foros tratando de frenar o reflexionar la exclusión, antónimo de inclusión. Para Sandoval (s.f):

“Incluir significa mantener dentro de los propios límites, contener, tomar en cuenta, dar el lugar que corresponde.

Para hablar de inclusión es de gran ayuda entender el funcionamiento de la sociedad, como un sistema

complejo, donde cada parte, cada individuo y cada grupo tienen un lugar y cumplen una función específica. Pero además lo fundamental de ese sistema es la relación entre sus partes o miembros, y el impacto que uno tiene sobre los demás”.

Para Axel Honneth explica que ser socialmente excluido es ser privado de todo reconocimiento y valor social (Citado por Civallero, 2011).

En otras definiciones la inclusión social lo opuesto a aquellas acciones que originan la exclusión social, para Civallero su propósito es promover la igualdad de oportunidades, ya que apunta a la integración más allá de las diferencias y capacidades.

Educación inclusiva. Según la UNESCO La inclusión se ve como el proceso de identificar a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Refiere que cada sujeto tiene, características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizajes distintos, motivo por el cual las instituciones educativas, los programas educativos habrán de considerar este razonamiento e incluirlos en el contexto pedagógico escolar y extramuros, con la finalidad de responder a la diversidad de los estudiantes. En este contexto la educación inclusiva pretende facilitar el aprendizaje exitoso, la participación e inclusión de estudiantes vulnerables desde una perspectiva “del derecho humano a una educación”

Diversidad Social. La etimología de la palabra “Diversidad” proviene del latín *divertere*, que significa lo diferente. La diversidad nos permite comprender que existen diferencias entre los seres humanos, las que no suponen

que unos sean mejores o peores que otros, simplemente son distintos.

Diversidad Cultural. La sociología y la antropología social han demostrado que el concepto de cultura es muy amplio y abarca la vida y el quehacer particular de los diferentes grupos humanos. Cultura es el conjunto de elementos que son producto de la acción humana, así como el pensar, el sentir y el actuar de los seres humanos en cada generación, más la herencia social que la misma recibió de las generaciones anteriores.

Sin embargo, el contexto en la praxis es otro, en la academia ha prevalecido la exclusión de quienes tienen capacidades diferentes, aunque la educación sea un derecho de todos. Si revisamos un país latinoamericano como lo es Perú en su foro educativo define a la inclusión educativa como el derecho de los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a una educación con calidad, que considere, respete las diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, edad, etc.

En el caso de México: Chiapas no es la excepción, declaraciones como la realizada por un estudiante universitario de primer semestre ciclo escolar agosto-diciembre (2018).UNACH. “A lo largo de mi vida no he conocido la verdadera inclusión porque la sociedad nunca me ha proporcionado las herramientas necesarias para vivir de manera incluida en el ámbito social yo he tenido que luchar con las pocas herramientas que a lo largo de mi existir he podido aprender de manera autónoma”³¹

³¹ Entrevista con Gabriel Nucamendi Ruíz con discapacidad visual. Estudiante de primer semestre de la licenciatura en comunicación, Facultad de Humanidades Campus VI. UNACH. jueves 20 de septiembre, 2017.

Sin duda alguna la diversidad desencadena una serie de situaciones que hay que atender no solo en el ámbito pedagógico, sino en todas las actividades cotidianas de una institución educativa. En este proceso pueden ser comunidades, extremadamente vulnerables entre ellas las étnicas, la comunidad sorda, la débil visual, discapacidad motriz, casos como estos han sido incluidos en la UNACH, en la Facultad de Humanidades Campus VI (Estudiante sordo, ciego, estudiante con columna bífida, entre otros). Es por ello, que en este contexto la comunidad académica requiere de estar preparados para cumplir con sus respectivos objetivos y metas, a fin de promover la inclusión social y con ellos la igualdad entre los ciudadanos y asegurar una sociedad más justa y democrática. Sin embargo hay que reconocer que la realidad educativa y la realidad social nos demuestran que muchas de estas acciones en la práctica no pasan de ser buenas intenciones. Es decir, la normatividad legal existe, sin embargo, en la realidad de las instituciones educativas, la aplicación es otra. La atención a la diversidad social, la educación inclusiva es sin duda uno de los desafíos más importantes que enfrentan las instituciones educativas y los docentes hoy en día.

Si se pretende que los docentes universitarios sean inclusivos y capaces de educar en y para la diversidad es imprescindible que tengan la oportunidad de prepararse, capacitarse, se requiere de cambios profundos en su propia formación, para que la inclusión educativa en la Facultad de Humanidades sea una realidad por el colectivo de la academia. Para ello se hace necesario que el profesor este informado sobre los derechos de los ciudadanos con capacidades diferentes; a través de lo

estipulado en el marco normativo legal de México, porque no siempre los académicos tendrán la disponibilidad de la inclusión; porque ello representa un esfuerzo extra durante el proceso enseñanza y aprendizaje.

Marco Legal de Inclusión a la Diversidad Social. Al ser revisado el Capítulo I; Artículo I de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos hace referencia a los derechos humanos de todos los mexicanos, la información que a continuación se presenta son párrafos adicionados al artículo (DOF 10-06.2011) y son los siguientes

“En los Estados Unidos Mexicanos todas las personas gozaran de los derechos humanos reconocidos en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte, así como de las garantías para su protección, cuyo ejercicio no podrá restringirse, ni suspenderse salvo en los casos y bajo las condiciones que esta Constitución establece” “Las normas relativas a los derechos humanos se interpretaran conforme a esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia y favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia”. “Todas las autoridades, en el mundo de sus competencias tienen la obligación, de promover, respetar, proteger y garantizar los derechos humanos de conformidad los principios de universalidad, interdependencia, indivisibilidad y progresividad. En consecuencia el Estado deberá prevenir, investigar, sancionar y reparar las violaciones a los derechos humanos, en los términos que establezca la Ley” (1-2).

Ahora bien, que dice la Ley General para la inclusión de las personas con discapacidad. La Ley esta subdividida en los siguientes capítulos: Salud y Asistencia Social, Trabajo y Empleo, Educación, Accesibilidad y

Vivienda, Transporte Público y Comunicaciones, Desarrollo Social, Acceso a la Justicia, Libertad de Expresión, Opinión y Acceso a la Información. Por el tema que nos ocupa se observará el tema de la Educación. Al respecto la Ley señala que la Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación a las personas con discapacidad, prohibiendo la discriminación en planteles, la Ley menciona también que se le debe proporcionar a los estudiantes con discapacidad materiales y ayudas técnicas que apoyen su rendimiento académico, procurando equipar los planteles y centros educativos con libros en braille, materiales didácticos, además de apoyo de intérpretes de lengua de señas mexicana o especialistas en sistema braille, equipos computarizados con tecnología para personas ciegas y todos aquellos apoyos que se identifiquen como necesarios para brindar una educación con calidad. Este apartado tendría una estrecha relación con lo establecido en la Constitución en el párrafo descrito inicialmente “Todas las autoridades...” “El Estado deberá prevenir...” “y reparar las violaciones a los derechos humanos en los términos que establezca la Ley”

Esta Ley señala, además, que se debe establecer un programa nacional de becas educativas y becas de capacitación para personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional.

Ahora bien, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos establece que la planeación del desarrollo nacional como eje que articule las políticas públicas deberá ser llevado por el gobierno de la República Mexicana.

En este tenor el Plan Nacional de Desarrollo (PND 2013-2018) en su esquema define cinco Metas Nacionales: 1. México en Paz. II. Un México Incluyente. III. Un México con Educación de Calidad. IV. Un México próspero y V. Un México con Responsabilidad Global. Para los efectos del tema se enuncian los relacionados con el objeto de estudio. El objetivo 2.1. Expresa Garantizar el ejercicio de los derechos sociales para toda la población. 2.2. Transitar hacia una sociedad equitativa e incluyente. El objetivo 3.1. Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad. 3.2. Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo. 3.3. Ampliar el acceso a la cultura como un medio para la innovación pilares para el progreso económico y social sostenible. 3.4. Promover el deporte de manera incluyente para fomentar una cultura de salud.

En términos generales hace referencia a desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad; **garantizar la inclusión y la equidad** en el Sistema Educativo; ampliar las oportunidades educativas para atender a los grupos con necesidades especiales. Adecuar la infraestructura el equipamiento y las condiciones de accesibilidad de los planteles, para favorecer la atención de los jóvenes con discapacidad. Ampliar el acceso a la cultura como un medio para la formación integral de los ciudadanos; promover el deporte de manera incluyente para fomentar una cultura de salud y hacer del desarrollo científico, tecnológico y la innovación, pilares para el progreso económico y social sostenible.

O bien lo señalado en el Programa Sectorial de Educación (PSE) (SECH, 2013-

2018). El Programa plantea objetivos fundamentados en el PND “México con Educación de Calidad ”y precisamente los que corresponden a la educación superior son los que expresan asegurar mayor **cobertura, inclusión y equidad educativa** entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa; promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral e impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento,

En el caso de las Instituciones de Educación Superior (IES). La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior en México (ANUIES) 2012. En el documento: Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas para educación superior, presenta propuestas para la formulación de políticas y cursos de acción en el ámbito de la educación, la ciencia y la tecnología, propuestas concretas que ayuden a mejorar la equidad del sistema de educación superior como la Inclusión Social como principio rector de las políticas de educación superior.

Al ser revisado el Proyecto Académico de la UNACH 2014-2018 con gran satisfacción nos percatamos de que estos señalamientos reseñados, así como el descrito en el PND 2013-2018. El proyecto académico circunscribe estas políticas de Inclusión, mismas que están siendo promovidas por el actual Rector³² quien en una nota informativa anunciada por la Unidad Social de Gestión y Análisis de la

Comunicación Social Universitaria se expresa que el Proyecto Académico de la UNACH 2014-2018, “tiene como base la atención constante de todos los grupos vulnerables, a través de sus programas y servicios, además de que gracias a la pertinencia del análisis de la información, se impulsarán más servicios a este segmento de la población estudiantil”.

La declaración también enuncia que “665 jóvenes con algún tipo de discapacidad, entre las que se encuentran las definidas como: Leve motriz, leve visual, leve auditiva, leve cognitiva-intelectual-psicosocial, moderado motriz, moderado visual, moderado auditiva y grave motriz, presentaron el examen de admisión de la Universidad Autónoma de Chiapas”.

En el ciclo escolar agosto- diciembre del 2017 ingresaron 6, 500 estudiantes de nuevo ingreso distribuidos en las 53 licenciaturas entre las cuales 44 son presenciales y 9 del Sistema de Educación a Distancia. De estos 406 son hablantes de alguna lengua materna: Tzetzal, Tzotzil, Chol, Tojolabal, Mam, Zoque, Chuj, entre otras. Además 32 estudiantes provienen de otros Estados de la República Mexicana.

Por lo anterior, enfrentar esta realidad sobre la atención a la diversidad social desde la academia es muy compleja y con profundos retos; primeramente habrá que informarse sobre el marco legal como se demostrado en este documento; por otro lado se requiere de un trabajo colaborativo entre las autoridades, los y las docentes de la institución educativa, , en el que cada uno aporte sus conocimientos y estrategias didácticas, ambos que asuman con responsabilidad la educación de todos los estudiantes proveniente de un contexto con diversidad social y capacidades diferentes.

³² Maestro Carlos Eugenio Ruíz Hernández, Rector de la Universidad Autónoma de Chiapas 2014-2018. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Reconocer que por muy buena actitud y disponibilidad que posean los docentes, éstos necesitarán de apoyo para atender esta diversidad y capacidades diferentes que se puedan presentar en los estudiantes de nuevo ingreso a un PE de nivel superior o bien que estén cursando ya un semestre posterior. La IES, deberá contar con otros profesionales que puedan colaborar con los docentes para atender estas necesidades educativas de estudiantes particularmente aquellas derivadas de las distintas discapacidades.

Entre ellos un Centro Psicopedagógico como el que dispone la Facultad de Humanidades Campus VI, UNACH. Sin lugar a duda los trabajos que se realicen en torno a este contexto, deberá contar con el apoyo Institucional, de lo contrario difícilmente se puede asegurar el éxito del mismo.

Contexto Institucional

La Máxima Casa de Estudios (UNACH), se ubica en la ciudad capital de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas en una extensión de 13 de las 15 regiones Económicas que posee el Estado. Cuenta una matrícula aproximada de 23. 000 estudiantes inscritos en los 53 Programas Educativos de Licenciatura y/o Posgrado que ofrece la universidad, de estos 44 son presenciales y 9 del Sistema de Educación a Distancia. Del total de la población inscrita 406 son hablantes de alguna lengua materna.

En el ciclo escolar agosto- diciembre del 2017 ingresaron 6, 500 estudiantes de nuevo ingreso distribuidos en las 53 licenciaturas entre las cuales 44 son presenciales y 9 del Sistema de Educación a Distancia. El total de los hablantes de lengua materna son: Tzetzal, Tzotzil, Chol, Tojolabal, Mam, Zoque, Chuj, entre otras. El mayor número de estos estudiantes ingresan a las

carreras de Médico Cirujano, Ingeniería Civil, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Arquitectura, Economía, Sociología, Pedagogía, Derecho, Administración, Contaduría, Ingeniero Agrónomo, Sistemas Computacionales e Ingeniero Agrónomo Tropical.

Según datos proporcionados por el Secretario Académico de la Universidad expreso que 440 estudiantes con alguna discapacidad leve o moderada, se integrarán a la UNACH en el ciclo escolar agosto-diciembre de este año, de los cuáles 38 son originarios de otros Estados del País, uno de ellos es extranjero³³.

Así también (Ruiz H., 2017). “Las cifras de los alumnos aceptados con alguna discapacidad, revela que 230 son hombres, mientras que 210 son mujeres, quienes en próximas fechas, luego de haber cumplido con su proceso de inscripción, se integrarán a los planteles”.

Entre los casos de capacidades diferentes identificados en esta investigación y que pertenecen a la Facultad de Humanidades Campus VI, UNACH son tres estudiantes uno de ellos es sordo y está inscrito en el PE de Bibliotecología, en el PE de Comunicación hay dos estudiantes, uno es ciego y una estudiante que cursa ya el tercer semestre, presenta discapacidad motora bífida, anomalía congénita de la columna vertebral que se manifiesta por una falta de cierre o fusión de los arcos vertebrales, con problemas en la medula espinal.

En la Facultad de Ingeniería de la misma universidad, hay un estudiante cuadripléjico, en la Facultad de Lenguas

³³ Dr. Roberto Sosa Rincón. Secretario Académico de la Universidad 2014-2018. Organó Informativo UNACH. Agosto, 2017.

Campus Tuxtla hay un estudiante ciego que cursa el cuarto semestre de la licenciatura en enseñanza de la lengua, estos dos últimos casos no se disponen de más información por el momento.

En el caso particular de esta intervención nos enfocaremos únicamente al estudiante sordo que es el que compete a BGI, en este estudio.

Contexto del objeto de estudio

La práctica docente, como una dimensión específica de la práctica educativa, adquiere características particulares que determinan los alcances y a veces las limitaciones en el logro de los objetivos educacionales.

Los estudiantes matriculados en el PE de BGI del semestre agosto – diciembre 2017 son cincuenta y dos, no hay segundo semestre porque en el ciclo escolar enero – agosto del 2016 porque no hubo aspirantes. En el semestre actual agosto-diciembre, 2017 de acuerdo al total de estudiantes que ingresaron, se está dando atención a dos tipos de comunidades la oyente y no oyente. La planta docente la constituyen veinte profesores de estos son, seis los docentes que atienden el primer semestre. Como dato adicional el programa educativo de la licenciatura en comunicación incluyó en este semestre a un estudiante sordo. (véase cuadro 1)

Cuadro 1

El plan de estudios de Bibliotecología y Gestión de Información es flexible, fue diseñado para cursarse en nueve semestres o hasta catorce a partir de la primera inscripción, siempre y cuando el estudiante cumpla con los lineamientos institucionales. El plan se constituye de siete áreas de formación: básica, disciplinaria, complementaria, integradora,

elección libre, servicio social y desarrollo personal. Los créditos suman un total de 434, distribuidos en 53 unidades académicas obligatorias, de estas 10 son comunes a todos los estudiantes de la universidad (área básica y de desarrollo personal). (UNACH, 2008). Sin embargo el Plan no incluye ningún apartado que esté relacionado a la diversidad social de los estudiantes con discapacidad.

Son veinte los profesores que constituyen la planta docente de BGI; de los cuáles siete son mujeres y 13 son varones, entre los docentes más jóvenes su edad va de los 25 a los 30 años, siete de ellos son egresados del programa educativo de BGI, UNACH.

Preguntas de Investigación. Las interrogantes planteadas fueron las siguientes: ¿Cómo abordar los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula desde la comunidad oyente y no oyente? ¿Qué estrategias didácticas emplear en el aula? ¿Cómo lograr una educación inclusiva, integradora de un estudiante sordo? ¿Cómo abordar los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula desde la comunidad oyente y no oyente? ¿Qué estrategias didácticas emplear? Con la finalidad de facilitar la comunicación entre la comunidad oyente y no oyente se elaboró una lona del lenguaje de señas.

Objetivo General: Es compartir con la comunidad académica esta experiencia pedagógica del proceso educativo inclusivo en el aula en una comunidad oyente y no oyente. Esta experiencia nos está permitiendo informarnos, y actuar sobre el contexto de la educación inclusiva, inclusión a la diversidad social, aprender a relacionarnos con los estudiantes, particularmente con el estudiante sordo, conocer las necesidades de la comunidad sorda.

METODOLOGÍA

Investigación Acción Participativa (IAP) Ezequiel Ander (1990) expresa que: Investigación se refiere a un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que estudia algún aspecto de la realidad. **Acción.** Indica que la forma de realizar el estudio es un modo de intervención y, por tanto, el propósito de la investigación está orientado a la acción. **Participación.** Están involucrados los investigadores como los destinatarios, porque son considerados sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar la realidad en la que están implicados. **La IAP** es una metodología que hace hincapié en una rigurosa búsqueda de conocimiento, es un proceso abierto de vida y trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y de la cultura (Fals, citado por Ortiz, 2008, p.5). **Técnica.** Con la finalidad de lograr una mejor interacción con el grupo en las primeras clases se utilizó la técnica rompe hielo y animación con los estudiantes. **Instrumento.** Fue necesario emplear la entrevista conformada de cuatro preguntas y la encuesta de dieciséis reactivos. La finalidad fue conocer un poco más sobre los estudiantes y el estudiante sordo. Informarse de cómo eligió bibliotecología, el promedio general obtenido durante el bachillerato, conocer las necesidades diferentes, hábitos lectores, gustos, situaciones familiares. Con la aplicación de los instrumentos me permitió informarme además de su edad, las aspiraciones profesionales de los estudiantes.

Estrategias Didácticas,

Las estrategias aplicadas en el salón de clases para trabajar los procesos educativos en cada una de las unidades académicas han sido entre otros:

1. El cartel (Lenguaje de señas).

2. Mapa mental (Para mejorar los procesos de organización de la información).
3. Trabajo en equipo.
4. Exposición grupal.

Medios: El uso de las TIC (Aplicación APP: Háblalo), Pizarrón (visual), Cañón (Temas presentados en diapositivas), Mapa mental La metodología aplicada incide en la necesidad de conseguir los objetivos propuestos mediante la aportación de nuevas ideas para conseguir un modelo de educación inclusiva en el PE, partiendo de posibles intervenciones dentro del aula, para lo cual se ha pretendido utilizar una metodología cualitativa que ha propiciado obtener datos descriptivos desde una perspectiva fenomenológica, de tal manera que el eje central de la acción educativa está siendo el principio de atención a la diversidad y que se habrá de proponer en el proyecto educativo institucional y curricular de BGI, UNACH, el cual está en proceso de evaluación.

RESULTADOS

Retos y prospectivas El compromiso y el reto de la comunidad académica de BGI son las acciones que está dirigiendo principalmente a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de los estudiantes de primer semestre en las actividades educativas.

Desde esta perspectiva la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales se enmarca en el contexto más

amplio de la atención a la diversidad, ya que todos los estudiantes y no sólo aquellos con alguna discapacidad, tienen diferentes capacidades y necesidades educativas. Esto no significa perder de vista que estos estudiantes requieren una serie de recursos y ayudas especiales para optimizar su proceso de aprendizaje y desarrollar plenamente sus potencialidades.

A solicitud de la academia, la Coordinación de BGI hizo las gestiones y los profesores del primer semestre tomaron el curso de Cultura del Sordo e Introducción a la Lengua de Señas³⁴.

Por otro lado, con estudiantes y profesores del séptimo y octavo semestre en el marco de la unidad académica de Formación y Educación de Usuarios de la Información y Servicio Social, se está por concluir dos proyectos integradores en beneficio de la comunidad oyente y la comunidad no oyente, y débil visual. Este último por el caso del estudiante ciego inscrito en el primer semestre del PE de Comunicación.

En función de las investigaciones realizadas con respecto a la normatividad jurídica y lo expresado en el Proyecto Académico 2014-2018, la comunidad académica seguirá insistiendo para que las autoridades nos brinden el apoyo necesario para dar atención a la Diversidad Social y lograr con ello una verdadera Educación Inclusiva en la Universidad; así también lo declarado en el "Proyecto Académico de la UNACH 2014-2018 y las políticas de inclusión promovidas por el Rector Carlos Eugenio Ruíz Hernández, tiene como base la atención constante de todos los

³⁴ Impartido por la Pedagoga Sandra Magali Díaz Guzmán, egresada de la Facultad de Humanidades Campus VI, UNACH. Quien cuenta con una gran experiencia en comunidades sordas.

grupos vulnerables, a través de sus programas y servicios, además de que gracias a la pertinencia del análisis de la información, se impulsarán más servicios a este segmento de la población estudiantil. (2017).

Cuadro I Ciclo agosto-diciembre 2017

Estudiantes	
1-° primero	siete
3-° tercero	seis
4-° cuarto	seis
5-° quinto	siete
6-° sexto	cinco
7-° séptimo	nueve
8-° octavo	cinco
9-° noveno	siete
Total	52

CONCLUSIONES

1. En primer lugar, las Instituciones de Educación Superior deben comprometerse a estar abiertas a la educación inclusiva, la diversidad social y contemplar esta apartado de atención en los procesos educativos en el aula a través de su legislación interna. En segundo lugar, la curricula de cada PE tendrá que incluir la educación inclusiva. Los profesores tendrán que estar informados sobre el tema de la educación inclusiva, para enseñar en diferentes contextos y realidades y; en tercer lugar, los profesores, deberían tener conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades

educativas más relevantes asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales, estrategias de atención a diversidad en aula, la adaptación del currículum, y la evaluación diferenciada, por señalar algunos aspectos.

2. Nuestro quehacer docente en el aula debe incluir una integración consciente, vinculando los componentes heterogéneos y propendiendo al desarrollo de una educación inclusiva. Sería conveniente que el establecimiento de programas y políticas funcionen en beneficio de la integración de los distintos sectores de agrupaciones humanas cada vez más conscientes de la diversidad social.

FUENTES DE INFORMACIÓN

ANUIES. México (2012) Inclusión con responsabilidad social. Consultado en: http://www.anui.es.mx/c_social/pdf/inclusion.pdf

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2017). Cámara de Diputados del H. Congreso del Estado, Secretaría General, Secretaría de Servicios Parlamentarios. Consultado en http://www.diputados.gob.mx/Leyes/biblio/pdf/1_150917.pdf.

Bauman, Z. (2003) La cultura en el mundo de la modernidad líquida. Fondo de la Cultura Económica: México.

Civillero, Edgardo (2011) El rol de la biblioteca en la inclusión social. España: Editorial Tean. <https://www.aacademica.org/edgardo.civallero/51.pdf>

Chiapas primer lugar en analfabetismo (2007). Proceso. Extraído de:

<http://www.proceso.com.mx/208079/chiapas-primer-lugar-nacional-en-analfabetismo>

Comunidades multiculturales: directrices para el servicio bibliotecario. IFLA. Tercera Edición, 2009. Extraído en:

<https://www.ifla.org/files/assets/library-services-to-multicultural-populations/publications/multicultural-communities-es.pdf>

El universal. (s.f) ¿Cuántas bibliotecas públicas hay en Chiapas?

<http://www.unionchiapas.mx/articulo/2015/09/28/educacion/cuantas-bibliotecas-publicas-hay-en-chiapas>

Encuesta Intercensal 2010 Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI.

Grueso. D. (2003) ¿Qué es multiculturalismo? Colombia. Extraído en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=47812406003>

Freire. P. (1992). Paulo Freire y la multiculturalidad. Extraído de

<http://www.gloobal.net/iepala/gloobal/fichas/ficha.php?entidad=Textos&id=8064>

Programa Sectorial de Educación (2013-2018)

Extraído de:

<https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2013-2018-10469>

Ruíz Hernández (82017). Declaración, Extraído de:

<http://dcs.unach.mx/index.php/sala-de-prensa/item/4172-un-total-de-665-jovenes-con-algun-tipo-de-discapacidad-presentaron-el-examen-de-admision-de-la-unach.html>

Sandoval M. E. (s.f) Diversidad Social y procesos de exclusión e inclusión: una perspectiva psicológica. Programa andino de derechos humanos. Ecuador. Extraído de:
www.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/41421.pdf

UNACH. Unidad Social de Gestión y Análisis de la Comunicación Social Universitaria. Tuxtla Gutiérrez, Chis. 17 de julio, 2017.

Universidad Autónoma de Chiapas. (2008) Plan de Estudios de Bibliotecología y Gestión de Información. Recuperado en: <http://www.humanidades.unach.mx>. plan

EXPERIENCIAS DE VIDA DE LOS LÍDERES COMUNITARIOS DEL CONAFE

Rosa Maribel Pérez Pérez

Universidad Autónoma de Chiapas, Escuela de Humanidades, Campus IV

RESUMEN

En este trabajo de investigación se presenta experiencias de vida del Consejo Nacional del Fomento Educativo (CONAFE), realizado con los Líderes para la Educación Comunitaria (LEC) que brindan su servicio en la modalidad del programa primaria comunitaria y preescolar comunitaria, en la región del Soconusco Tapachula, Chiapas (México). Se establece una comparación de experiencias vida de Líderes Comunitarios tomando como base la educación comunitaria y la política educativa internacional al CONAFE. Para ello se describe el proceso de formación del Líder Comunitario esto nos conlleva a reconocer la percepción de la educación desde el CONAFE y del igual forma el modelo de enseñanza que dicho programa implementa y así develar el significado el haber sido Líder Comunitario.

El método de investigación que se adoptó fue el Fenomenológico-hermenéutico bajo el paradigma interpretativo y el enfoque cualitativo. En las conclusiones se expone la necesidad de fortalecer el apoyo del estado y de dicho programa hacia los Líderes Comunitarios en la formación docente en su proceso de enseñanza para obtener un modelo educativo incorporado formalmente en los estándares de la SEP.

Palabras clave: Educación comunitaria, política educativa, experiencias de vida, modelo de enseñanza.

INTRODUCCIÓN

El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) es un organismo público descentralizado que ha generado experiencias educativas para atender a los niños en rezago, en condiciones de extra edad, migrantes, población indígena y modelos diversificados, entre otros aportes a la práctica educativa.

Mencionar la importancia de promover y garantizar el acceso y la permanencia de todos los niños en los servicios educativos no es un acto repetitivo, se trata de una labor que en México se ha asumido y en la que el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) ha sido uno de los actores fundamentales. Tiene como objetivo combatir el rezago educativo es por eso que es primordial conocer la práctica educativa del líder y del apoyo que le brinda dicho programa.

Sin embargo no ha sido tarea fácil la labor que realiza dicho organismo entre la más principal se encuentra el rol que juega el líder comunitario ya que por medio de este se llega a la práctica educativa para el logro de la educación comunitaria y por lo tanto en el recae el quehacer educativo para el logro de una educación viable y factible a dichas

necesidades de las comunidades donde está el CONAFE.

Lo atrayente aquí es que el líder comunitario no cuenta con un proceso de enseñanza viable para impartir clases en una comunidad, ya que enseña retomando la forma de cómo le enseñaron sus maestros y no existe una supervisión constante de parte de dicho programa. Dicho joven de 15 a 29 años toma el papel de ser maestro sin tener un grado de escolaridad de docencia. Por lo que dicho joven se enfrenta varios obstáculos, retos y desafíos a la hora de impartir clases. En el que el dominio teórico e interés de parte de los líderes es primordial para poder de emitir un conocimiento y obtener un aprendizaje significativo.

Por esta razón la **pregunta de investigación** es ¿Cuáles son las experiencias de vida en el proceso de enseñanza del Líder Comunitario en la región 011, zona O6 del CONAFE?

En el que se tuvo como **objetivo general**, comparar las experiencias de vida de los Líderes Comunitarios en su proceso de enseñanza durante el año de servicio en comunidad. Por lo tanto los objetivos específicos que se utilizó fue identificar, reconocer y develar las experiencias en el aula, en el proceso de enseñanza y en situaciones que se presentan en comunidad. Se encontró una diversidad de significados del porqué ser Líder Comunitario, lo que vive en la comunidad y los aprendizajes que deja en la personalidad al brindar un servicio en el que ambos salen beneficiados, Líderes Comunitarios-comunidad.

Y para ilustrar la respuesta de dicha pregunta de investigación se trabajó con el método fenomenología hermenéutica que conlleva a conocer la percepción de ser Líder Comunitario en distintos ámbitos sobre sus vivencias durante el año de servicio que rindan en comunidad en el que se brindó una diversidad de significados a sus vivencias como maestro en comunidad. En el que la parte central aquí son las experiencias y mediante esta se llegó a la construcción de significado en el que cada uno modifica su proceso enseñanza ya sea por la formación académica que tuvo o por la inducción que lleva en las tutorías que brinda el CONAFE.

La investigación se basó en el enfoque cualitativo por medio de la incorporación de voces de los líderes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos.

Dicha investigación se realizó en la zona 06, región 011 Municipio de Tapachula, los sujetos de participación fueron ocho Líderes Comunitarios, algunos siguen siendo Líderes, otros laboran y el resto continua estudiando la universidad, también se contó con el apoyo del agente auxiliar del Municipio, de los asistentes de primaria y preescolar que están actualmente en el programa. Se dio en un lapso de tiempo del año 2016 al año 2017, para realizar las entrevistas fue necesario buscar a los LC en las oficinas del CONAFE, en las universidades donde ahora se encuentran estudiando los ex Líderes Comunitarios y en los domicilios particulares.

Finalmente se presentan las conclusiones que puntualizan el logro de los objetivos de esta investigación

METODOLOGÍA

En la investigación fenomenológica, lo más importante siempre es el significado de la experiencia vivida. La investigación fenomenológica considera Manen (2003) que es tomar prestadas las experiencias de otras personas y sus reflexiones acerca de aquellas para poder llegar a comprender el significado profundo de un aspecto de la experiencia humana, en el contexto del conjunto de experiencias humanas (p.80). Así pues, en la investigación fenomenológica de la experiencia de los líderes comunitarios, lo que se logró comprender es el significado de ser Líder Comunitario que para la comunidad es ser maestro.

Por consiguiente se usó el método fenomenológico ya que se describe el papel del líder comunitario brindándole una diversidad de significados a sus vivencias como maestro en comunidad. En el que la parte central aquí son las experiencias y mediante esta se llegó a la construcción de significado en el que cada uno modifica su proceso enseñanza ya sea por la formación académica que tuvo o por la inducción que lleva en las tutorías que brinda el CONAFE.

Ya que es así como se prepara el líder para impartir una clase. Lo que le dio vida a este método de investigación es conocer el significado a las experiencias de quienes viven en comunidad brindando clases. Como resultado se le dio sentido y estructura a las

vivencias por medio de una participación de entrevistas y narrativas.

Es por eso que esta investigación se llevó a cabo bajo el enfoque cualitativo.

Por investigación cualitativa “Entendemos cualquier tipo de investigación que produce resultados a los que no se ha llegado por procedimientos estadísticos u otro tipo de cuantificación. Puede referirse a investigaciones acerca de la vida de las personas, historias, comportamientos, y también al funcionamiento organizativo, movimientos sociales o relaciones e interacciones. Algunos de los datos pueden ser cuantificados por el análisis en sí mismo es cualitativo”. (Strauss y Corbin, 1990, pp.1-10)

Por ende el foco de atención del que se partió es por medio de la incorporación de voces de los líderes, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones tal y como son expresadas por ellos mismos.

Otro rasgo que identifica los estudios cualitativos en su paradigma interpretativo. Eisner señala (1998) que la interpretación tiene dos sentidos “El investigador cualitativo trata de justificar, elaborar o integrar en un marco teórico, sus hallazgos. Por otra parte, el investigador pretende que las propias personas estudiadas hablen por si mismas; desea acercarse a su experiencia particular desde los significados y la visión del mundo que poseen a través de la descripción densa”. (pp.191-210).

Como ya se había hecho mención esta investigación dependerá del lenguaje y de igual forma de la narrativa, formulando una relación con los participantes y la comunidad en la que

se realiza el estudio. Esto nos conllevará a clarificar las intenciones y significados de los actos. Es decir el enfoque interpretativo admite que la realidad social se construye a partir de significados subjetivos de las personas.

RESULTADOS

Para llegar al análisis de dichas experiencias se partió de categorías generales que fueron indicadores para comparar cada experiencia y cada vivencia de cada Líder Comunitario. De igual forma en la narrativa se determinó lo esencial de las experiencias significativas en comunidad y así llegar al conocimiento y al develar la vida de un joven que toma el papel de ser maestro. La organización del citado de los participantes es de la siguiente forma:

LEC: Líder para la Educación Comunitaria, letra inicial de los nombres de los Líderes, número de participante, si es primaria y preescolar, sexo y la edad.

El continuar estudiando es considerado como un gasto económico. Implica contar con una economía estable y aún más cuando hablamos de dar continuidad al nivel superior. Nuestro país padece de muchas limitantes que al joven no le permite salir adelante de una manera solvente, por ejemplo: falta de trabajo en nuestra región de Tapachula, empleos mal pagados, carreras largas, colegiaturas de alto costo, economía inestable en el hogar, padres que no apoyan a sus hijos para que sigan estudiando. Es por eso que muchos jóvenes recurren a alternativas para superarse profesionalmente. Es así como llegan a formar parte del programa gubernamental el CONAFE.

Esto significa que “Quiénes atienden estos espacios educativos comunitarios, son las figuras docentes que antes eran llamados Instructores Comunitarios y ahora Líderes para la Educación Comunitaria (LEC). Son jóvenes de entre 16 y 29 años de edad, egresados de secundaria o bachillerato. Quiénes prestan su servicio social como figuras educativas durante uno o dos años, y durante ese tiempo se instalan y viven en la comunidad; a cambio reciben una beca para continuar con sus estudios de preparatoria o licenciatura, y un apoyo económico mensual durante la prestación del servicio. Después de este periodo pueden ser capacitadores”. (CONAFE, 2014, p.12)

Cuando los jóvenes ingresan a dicho programa es evidente que es por lograr una beca y continuar la mayoría de ellos la universidad, en algunos casos algunos jóvenes ingresan con solo tener la secundaria, pero en la mayoría de los casos ingresan con preparatoria o bachillerato. Pero de igual forma surgen otras inquietudes para ser líder para la educación comunitaria pero la decisión primordial por la que determinan ser líder, es por la beca.

Es así el caso de una joven de 19 años que decide ingresar al CONAFE por apoyar a un familiar que padecía una enfermedad terminal, comenta que este familiar hoy y ella se encuentra estudiando el primer semestre en la Universidad Autónoma de Chiapas:

Más que nada fue “Porque mi mamá tuvo una enfermedad, cáncer de mama porque me habían comentado que CONAFE otorgaba una beca para tus estudios. Entonces brindé mi servicio para ganarme los 30 meses de beca y así de igual manera apoyar económicamente a

mi mamá. Fue a partir de la enfermedad de mi mamá, que padeció de cáncer. Fue más por asuntos familiares y económicos por el que ingrese”. (LEC5yPreesM19)

CONAFE ha trabajado mediante dos modelos pedagógicos, la primera que fue desde que inició desde 1972 el de Dialogar y Descubrir y el que inicio en el ciclo escolar 2017-2018 el modelo ABCD Aprendizaje Basado en competencia y Dialogo. El siguiente ex líder menciona que fue específico a la hora de planificar las clases el modelo de Dialogar y Descubrir.

Pues era más específico se podía cambiar las actividades, por ejemplo con un juego, pero nunca se perdía la finalidad de la enseñanza que querías dar. [Puntualizo]... y era preparar la clase un día antes para ver que materiales adicionales se iban a implementar. (LEC1LPrimH20, 2017)

Afirma que este modelo se prestaba para modificar actividades y se podía vincular con juegos lúdicos y por ende era accesible para implementar materiales adicionales sin perder el propósito del aprendizaje esperado. De igual manera otro sujeto de investigación describió al modelo con actividades específicas.

Esta ex líder comunitaria brindo dos años de servicio, el cual en su primer año de servicio del ciclo escolar 2015-2016 trabajo con el modelo Dialogar y Descubrir, en el que le fue accesible los materiales adicionales y las actividades. Pero ya en su segundo año llevo a cabo el modelo ABCD y nos dio su descripción fue la siguiente:

“El modelo ABCD era muy diferente. Cada niño escogía la unidad con el que quería trabajar. Poníamos en tarjetitas los temas porque los dos años fui de doble asignación y hacíamos un dibujo conforme a la unidad que íbamos a trabajar y ya el niño veía que tarjetita le llamaba la atención. Si existían los niveles pero no se respetan tanto los niveles porque las unidades marcaban [si era básico era para]...los niños del nivel I, la de intermedio con nivel II y nivel avanzado con nivel III. Estuvo dificultoso ya que en el de Dialogar y Descubrir eran unidades conforme a la capacidad del niño. Por ejemplo los niños del nivel I lo principal es que aprendan a leer y escribir y ya en el modelo ABCD no era así te mandaban las actividades avanzadas, de hecho venían unas unidades en donde el niño multiplicara y dividiera cuando los niños apenas están comenzando a aprender”. (LEC8MAPrimM20, 2017)

De la misma manera dichos entrevistados externaron las dificultades que tuvieron en cada aula en las que se encontró lo siguiente: niños hiperactivos, comunicación con padres de familia, infraestructura, práctica educativa, el manejo de carácter y rigor en el aula. Como cada ser que se ocupa del quehacer educativo llegar a tener dificultades, retos, desafíos, enseñanzas, vivencias, entre otras...

De igual manera narraron anécdotas que fueron vivencias que marcaron parte de su vida para dar continuación a un futuro. A continuación se presenta algunas:

“El valorar a mi familia y ser responsable con niños. Que fue motivo para seguir estudiando, conocer más personas”. (LEC4MPreesM25, 2017)

“Convivir con los niños me gustó mucho y como decía no tenía planeado intervenir en lo que es la educación y lo que tenía pensado obtener la beca y seguir estudiando la carrera de arquitectura y de acuerdo a mis servicio, el convivir e impartir clases y brindar educación a ellos. Eso me motivo bastante y fue que decidí seguir con la carrera de educación”. (LEC5YPreesM19, 2017)

“No rendirse a la primera no por problemas quedarnos sino buscar otras soluciones porque si los hay. Todo lo que pasa es por algo y porque si se puede y si empezamos algo es porque se tiene que terminar. Lo que uno quiere se tiene que lograr”. (LEC6AYPrimM20, 2017)

“Que nunca terminamos de aprender, como líder educativo nunca se para de aprender, siempre encontramos cosas. Como decir en nuestra formación como alumnos a esto no lo vi a esto no lo aprendí. Es una enseñanza que nos da sorpresas y anti bajos, muchas cosas”. (LEC7UPrimH27, 2017)

Entre tantas respuestas y experiencias vividas lo fenomenal es que a pesar de todas las limitantes, obstáculos que padecen: el estar separados de su familia, el dejar sus estudios por un tiempo, el trasladarse a una comunidad que no conocen e interactuar con personas desconocidas que de algún u otro modo se le brinda la confianza, desafiando lo que pueden llegar a ser y que parte de su personalidad desconocían y gracias a las vivencias que se pasa durante el año de servicio lo superan y llegan a mejorar y crecer en su personalidad, en lo laboral y en lo educativo.

La educación es la base del país, para obtener resultados benéficos en lo: económico, social, biológico, religioso, político, entre otros. Ya que si se logra una educación en la que implique una formación viable de docentes y una cultura de colaboración en la que se involucren padres de familia, alumnos y comunidad y algo muy fundamental para nuestro país que es el papel del estado o gobierno, que no solo se trata de implementar sino de diagnosticar, analizar, prever, determinar para llegar a accionar lo que es factible para la población y no se trata de homogeneizar sino prestar atención a cada uno y brindar soluciones que corresponda, algo importante que cabe recalcar aquí es que el estado brinde el apoyo necesario para los centros educativos que más lo necesiten. En el que el objetivo general es comparar las experiencias de vida del líder comunitario en el proceso enseñanza del CONAFE.

Es por eso que si la educación logra el objetivo de formar alumnos competentes para los desafíos de hoy en día, en el que la pretensión es formar a personas con identidad de derechos como ciudadanos, con capacidad de elegir, de optar, de construir y dejar a un lado la enajenación, la pasividad. Siendo así se obtendría un país fructífero en los factores antes mencionada.

Reflexionar sobre la educación como uno de los derechos fundamentales de la ciudadanía de cualquier país no es aventurarse a perderse en un laberinto. Por aquellos millones de niños y niñas que tienen el derecho de estudiar, vale la pena recordar que la educación es un espacio generador y movilizador de conocimientos, un recurso dinamizador y fundamental para el desarrollo humano de cualquier nación.

CONCLUSIONES

1. En dicha investigación el alcance que tuvo fue considerable para lo que se planteó. Se logró conocer y describir la experiencia de doce Líderes Comunitarios, con el apoyo de algunas personas que laboran actualmente en el programa. La limitante que se dio fue la accesibilidad para obtener información del contexto ya que por derechos del sistema educativo del programa no se encontró dichos datos.
2. Se alcanzó mediante las entrevistas y narraciones de manera que las respuestas se prestaron para la categorización que se obtuvieron resultados. En donde los Líderes expresaron sus desafíos en comunidad, el desarrollo de habilidades y actitudes durante el año de servicio, dificultades en el aula, la percepción de la educación, el significado de haber sido Líder, las estrategias que lo caracterizaron, vivencias en comunidad, experiencias significativas y propuestas para la mejora de la educación de las escuelas del CONAFE que fue con base a las experiencias de haber brindado su servicio.
3. Por tanto los objetivos específicos que se trató de identificar, reconocer y develar fueron factibles para partir de las experiencias en el aula, en el proceso de enseñanza y en situaciones que se dieron a conocer que como jóvenes se las ingeniaban para resolver lo que se les presentaba en comunidad.
4. Se encontró una diversidad de significados del porqué ser Líder Comunitario, lo que vive en la comunidad y los aprendizajes que deja en la personalidad al brindar un servicio en el que ambos salen beneficiados.
5. Lo que se pudo comprobar es que CONAFE no se encuentra inmerso en el marco político para el programa y para el Líder Comunitario. No existen artículos constitucionales que lo respalden. Es por eso que carece de apoyo pedagógico y económico por parte del estado.
6. El aprendizaje logrado es aprender a valorar a todos los que laboran en estos organismos descentralizados porque son ejes que movilizan a otras personas brindando conocimientos.
7. Los jóvenes que prestan sus servicio es para obtener una beca y continuar estudiando e igual el beneficio para los que reciben educación ya que reciben una enseñanza. Quizá no una enseñanza como lo maneja la política educativa de calidad, pero si una enseñanza que está en sus manos ofrecen, aportan y accionan con las herramientas que el programa les asigna y con lo que encuentran en su comunidad, con los conocimientos de tutorías, con la formación académica. Acompañado de entusiasmo, responsabilidad y compromiso que cada uno contribuye.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ayala Carabajo, Raquel. *La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa, posibilidades y primeras experiencias*. Revista de investigación educativa, Vol.26, Núm.2, 2008, pp.409-430. Asociación interuniversitaria de investigación pedagógica. Murcia, España.

CONAFE, (2014). Diseño del currículo para Primaria en Educación Básica Comunitaria. Recuperado de <http://www.Conafe.gob.mx/educacioncomunitaria/Paginas/default.aspx>.

Eisner (1998), Pensar y actuar metodológicamente: Una experiencia de investigación mediante un estudio de casos cualitativo, (8).pp. 191-210.

Strauss y Corbin, (1998). Bases de la investigación cualitativa. Editorial universidad de Antioquia, ed. 2, pp.1-10.

Van Manen, Max. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida, ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad (p.80).

MESA TEMÁTICA

DERECHO EDUCATIVO Y POLÍTICAS PÚBLICAS

PERCEPCIÓN SOBRE EL PROPÓSITO DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN DOCENTES DEL NIVEL BÁSICO

Elisa Gutiérrez Gordillo, Rita Virginia Ramos Castro, Marisol García Cancino y

Marisol de Jesús Mancilla Gallardo

Facultad de Humanidades, C-VI. CA: Educación, Diversidad y Desarrollo Sustentable.

RESUMEN

El siglo XXI posa a las sociedades serios problemas por lo que la sustentabilidad es el reto más importante de nuestra época. Los cambios a emprender requieren de la sinergia de políticas, acciones y la participación ciudadana. La educación ambiental es una disciplina que se propone como apoyo fundamental en la conformación de las competencias que requieren los cambios que guíen la formación en el sentido deseado. La investigación se efectuó como un estudio de caso instrumental con el propósito de explorar la percepción de los docentes de la Escuela Bertha Palacios, acerca del propósito atribuido a esta disciplina. Los objetivos específicos fueron: describir el significado que atribuyen los docentes de la institución a la educación ambiental e identificar los niveles de acuerdo en la comunidad sobre el propósito de la educación ambiental. Para la recolección de datos se utilizaron como técnicas la ordenación de tarjetas y la entrevista y como instrumentos, tarjetas de clasificación y una guía de entrevista semiestructurada. Los datos se analizaron utilizando frecuencias y porcentajes para determinar los agrupamientos de las percepciones

Palabras clave:

Educación ambiental, sostenibilidad, formación, evaluación.

INTRODUCCIÓN

El mundo enfrenta problemas muy serios en todos los ámbitos, de acuerdo a Ban- Ki-Moon (Sachs, 2015) la sustentabilidad es el reto más importante de nuestra época. Los cambios a emprender requieren de la sinergia de políticas y acciones provenientes de diversos campos; sin embargo, el

tránsito hacia un futuro más promisorio no será posible sin la participación informada y comprometida de la ciudadanía.

Los objetivos para el desarrollo sostenible estructuran la política pública para los años siguientes (ONU, 2015) y las decisiones más críticas sobre temas fundamentales serán tomadas por estudiantes que en la actualidad cursan estudios de nivel superior, quienes necesariamente deberán estar formados en temas relacionados con la sustentabilidad.

La educación ambiental nació como disciplina propiamente dicha en la década de 1970 y desde entonces, ha recorrido un amplio camino desarrollando propuestas y prácticas tan diversas como los significados atribuidos al término de desarrollo sostenible. Actualmente puede considerarse que la educación ambiental ha sido adoptada e implementada a través de disposiciones diversas en las políticas públicas de muchos países. Los problemas ambientales, el consumo y la explotación irracional de nuestros recursos, hacen necesario un trabajo de concienciación y de cambios de actitudes, habilidades, motivaciones, así como la adopción de medidas para solucionarlos y prevenirlos en corto y mediano plazo; la educación es considerada tan importante que es uno de los objetivos del desarrollo sostenible que guiarán la política pública en los próximos 15 años (PNUD, 2015).

En este contexto, en el Estado de Chiapas se implementó en el año 2013 el programa Educar con responsabilidad ambiental con el propósito de extender la formación de los estudiantes en los diferentes niveles educativos. En este trabajo se aborda la evaluación del propósito del programa con

el objetivo de generar información que permita fortalecer las propuestas educativas en un eventual proceso de revisión.

DESARROLLO

La educación ambiental nació como disciplina propiamente dicha en la década de 1970 y desde entonces, ha recorrido un amplio camino desarrollando propuestas y prácticas tan diversas como los significados atribuidos al término de desarrollo sostenible. Actualmente puede considerarse que la educación ambiental ha sido adoptada e implementada a través de disposiciones diversas en las políticas públicas de muchos países. Los problemas ambientales, el consumo y la explotación irracional de nuestros recursos, hacen necesario un trabajo de concienciación y de cambios de actitudes, habilidades, motivaciones; así como la adopción de medidas para solucionarlos y prevenirlos en corto y mediano plazo; la educación es considerada tan importante que es uno de los objetivos del desarrollo sostenible que guiarán la política pública en los próximos 15 años (PNUD, 2015).

El concepto Educación Ambiental fue utilizado por primera vez en la Conferencia de Estocolmo (UNESCO, 1972) a partir de ahí se inició un proceso constante y paulatino de discusiones y consideraciones políticas en relación a la implementación de acciones educativas tendientes al conocimiento, concientización, restauración y preservación del medio ambiente, tanto a nivel mundial, regional como local.

Entre los resultados más significativos desarrollados en este sentido destacan la Carta de Belgrado, la Conferencia de Tbilisi, la Agenda XXI y el Decenio de las Naciones Unidas para la educación para el desarrollo sustentable considerados como el fundamento de esta disciplina.

La Carta de Belgrado contiene el marco general para la educación ambiental, es un documento

en el que se plantean los objetivos y principios que estructuran a este campo. Los objetivos hacen referencia a: la concienciación y sensibilización del medio ambiente, generar conocimiento para situarse críticamente frente a los problemas ambientales y los programas de educación ambiental para su evaluación, ayudar a las personas y a los grupos sociales a adquirir aptitudes, valores sociales, un profundo interés por el medio ambiente y desarrollo del sentido de responsabilidad para asegurar que se adopten medidas adecuadas para resolver los problemas ambientales. Entre los principios que se proponen para orientar las acciones educativas destacan: considerar el ambiente como una totalidad, tomar en cuenta el ámbito ecológico, tecnológico, social, legislativo, cultural y estético. El enfoque de la educación ambiental debe ser interdisciplinario, comprender tanto al sector de la educación formal y no formal, debe ser un proceso continuo, permanente, de participación activa y cooperación local, nacional e internacional, con el fin de solucionar los problemas ambientales (UNESCO-PNUMA, 1997).

METODOLOGÍA

Esta investigación se realizó con el objetivo de explorar la percepción de los docentes del nivel básico, acerca del propósito atribuido a esta disciplina. Los objetivos específicos que guiaron este estudio fueron: describir el significado que atribuyen los docentes de la institución a la educación ambiental e identificar los niveles de acuerdo en la comunidad sobre el propósito de la educación ambiental. Se desarrolló como un estudio de caso de tipo instrumental Stake (2007), durante los meses de febrero a junio del año 2016 con una muestra no probabilística de sujetos voluntarios integrada por 15 docentes de la escuela primaria Bertha Vázquez Palacios

ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Para la recolección de datos se utilizaron como técnicas la ordenación de tarjetas y la entrevista y como instrumentos, tarjetas de clasificación y una guía de entrevista semiestructurada. Los datos se analizaron utilizando frecuencias y porcentajes para determinar los agrupamientos de las percepciones.

RESULTADOS

En un primer momento se revisaron las tipologías existentes sobre las prácticas educativas en educación ambiental con el objetivo de integrar una clasificación general. Con base a esta conjunción, se procedió a desarrollar una serie de reactivos en los cuales estuviesen representadas todas las formas en que se concibe la educación ambiental. Se generaron un total de 65 frases y después de un análisis para eliminar las redundancias el conjunto de reactivos se redujo a 33. En general, el conjunto enfatiza resultados diferenciados para cada categoría.

Sustentabilidad ambiental

Los reactivos enfatizan preocupación por la protección del medio ambiente y la conservación de los recursos naturales y promueven el imperativo de enseñar temas sobre la protección de los ecosistemas, en especial de los hábitats naturales.

Educación focalizada

En esta visión se enfatizan los procesos de aprendizaje basados en los cambios que ha sufrido el entorno y los recursos naturales locales a lo largo del tiempo.

Espiritualidad

Los reactivos de esta dimensión se enfocan en una conexión personal, profunda con la naturaleza enfatizando aspectos afectivos que

resaltan la interdependencia de los seres humanos con los sistemas naturales.

Cognitivo

Los reactivos describen a la educación ambiental como una herramienta que mediante el conocimiento científico potencia el conocimiento y comprensión de los procesos y sistemas naturales y permite un análisis crítico de los problemas ambientales.

Colectivista

Esta visión se enfoca en el logro de metas sociales que tengan una influencia positiva ya sea a nivel local o global; promueve además la mejora a través de la acción colectiva; por otro lado, hace hincapié en cómo la naturaleza es un ejemplo para que las personas se amen y respeten entre ellas.

Acción

Este posicionamiento apunta hacia la urgencia de empoderar a las comunidades marginadas, la promoción de una ciudadanía activa, la motivación de las personas para resolver los problemas ambientales así como la mejora en las posibilidades efectivas de acción y liberación relacionadas con los planteamientos del movimiento socioecológico.

Individualismo

Los reactivos de este rubro ubican a la educación ambiental en una posición utilitarista en la que la protección de la naturaleza se realiza con fines de tipo antropocéntrico.

Responsabilidad moral

Los reactivos de este rubro visualizan a la educación ambiental como una vía para sensibilizar sobre el deber y responsabilidad individual que todos tenemos hacia la naturaleza y de ahí partir hacia la acción para la resolución de los problemas.

Resolución de problemas

En este rubro los reactivos apuntan al desarrollo de una ciudadanía activa y a la

enseñanza de habilidades de liderazgo y conocimientos necesarios para enfrentar los problemas ambientales.

Promotores del cambio

En este rubro los reactivos se refieren a la promoción de la educación ambiental para fomentar en las presentes y futuras generaciones una relación estrecha con el medio natural, con el propósito de evitar y resolver problemas ambientales.

Selección de participantes

Los sujetos participantes en el estudio fueron 15 docentes de la escuela primaria Bertha Vázquez Palacios ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. La muestra es no probabilística de tipo voluntario y la característica para su incorporación en el estudio es que estuviesen aplicando el programa Educar con responsabilidad ambiental en su práctica cotidiana.

Subcategoría	Reactivos
Sustentabilidad ambiental	Enseñar a las personas cómo vivir de forma sustentable
	Enseñar primordialmente a las personas que deben proteger los ecosistemas
	Enseñar a las personas que lo más importante es preservar los espacios naturales
Educación focalizada	Relacionar el currículum escolar con el lugar en donde viven los estudiantes
	Concientizar sobre los cambios que se suceden en el entorno inmediato como un camino para aprender sobre la naturaleza
	Salir de la escuela para que los niños descubran el entorno que los rodea
Espiritualidad	Utilizar a la naturaleza para reconectar a las personas con su centro espiritual
	Enseñar que la naturaleza tiene los mismos derechos que las personas
	Promover la comprensión de que todo se encuentra interrelacionado en la naturaleza
Cognitivo	Formar a la sociedad con un pensamiento científico
	Desarrollar habilidades del pensamiento
	Desarrollar una visión crítica sobre los problemas ambientales
Colectivista	Unir a las comunidades mediante la restauración de la naturaleza
	La creación de comunidades más positivas, saludables emocionalmente y preocupadas por su entorno
	Apoyarse en la naturaleza para juntar a los grupos sociales con el objetivo de que solucionen los problemas que comparten
	Amarlos y respetarlos como miembros de una familia.
Acción	Ayudar a las personas que tienen un acceso limitado a entornos naturales a desarrollarse como librepensadores
	Enseñar que todos estamos juntos a nivel geográfico, social y financiero
	Promover una ciudadanía activa motivando a las personas a resolver problemas ambientales complejos
	Motivar a las personas a luchar por su derecho a vivir en un lugar sano y limpio
Individualismo	Enseñar a conservar los recursos para que siempre estén disponibles
	Fomentar el contacto con el medio natural para complementar el desarrollo integral de los individuos
	Aprender a proteger las partes de la naturaleza que nos sostienen como especie
	Fomentar aprendizajes al aire libre como ayuda en la constitución de familias saludables
Responsabilidad moral	Concientizar sobre la igualdad de derechos de todas las especies en el planeta
	Fomentar el compromiso para resolver problemas ambientales
Resolución de problemas e inductores de cambio	Apoyarse en la naturaleza como la mejor manera para enseñar liderazgo
	Apoyarse en la naturaleza para enseñar habilidades de vida básicas
	Exponer a los alumnos a situaciones desafiantes tanto naturales como sociales para ayudarles a desarrollar habilidades de resolución de problemas
Inductores del cambio	Consolidarse como el único medio por el que se resolverán los problemas ambientales creados por los humanos
	Fomentar que las nuevas generaciones se conviertan en los administradores del medio ambiente
	Relacionar a las personas de las ciudades con los problemas ambientales mediante experiencias basadas en entornos naturales
	Motivar a las personas a tomar acciones a nivel local para resolver problemas globales

Lista de reactivos aplicados

Con base en la tipología integradora se desarrollaron un total de 65 frases y después de un análisis se determinó reducir el universo de opinión a 33 reactivos.

Proceso de clasificación

Los sujetos participantes realizaron una clasificación abierta de las cartas siguiendo la condición: En mi opinión la educación ambiental debe enfocarse en: El procedimiento consistió en pedirles que calificaran el conjunto de afirmaciones en función del grado de acuerdo que presentaran sobre la afirmación en una escala continua cuyos extremos tenían como opciones totalmente en desacuerdo y totalmente de acuerdo y después describieran cada grupo con una o más etiquetas o palabras clave. En seguida se les pidió mediante una entrevista semiestructurada que comentaran sobre las razones de su clasificación con la intención de recuperar sus reflexiones sobre las acciones de clasificación.

Análisis e interpretación de datos

Como primer paso se creó una matriz en la cual las cartas correspondientes a cada una de las afirmaciones se colocaron en orden ascendente en las filas y las opciones de respuesta en las columnas. Esta matriz fue la base para determinar el número de agrupamientos en cada opción de respuesta. Después de calcular los porcentajes se determinó eliminar aquéllos que no representaban valores significativos, el porcentaje de referencia fue 10%. En seguida se procedió al reordenamiento de las cartas en cada grupo poniendo en primer lugar a los valores más altos delimitando así los conjuntos más significativos en cada grupo.

Después de analizar la distribución de los porcentajes y el contenido de las reflexiones de cada participante con respecto al porqué de su clasificación de las tarjetas, se integraron tres grupos de opiniones, con tres maneras distintas de pensar sobre los propósitos de la educación ambiental, de la muestra de voluntarios participantes en la investigación.

Grupo 1.- Coexistencia Fundamental

En este grupo, los sujetos investigados hacen referencia a la descripción del significado que atribuyen de la institución a la educación ambiental

Priorizan que debemos reconocer que todos formamos parte de un mismo sistema natural, en el que cada uno tiene el derecho de vivir en lugar sano; por lo tanto, nadie es ajeno o está aislado de las responsabilidades hacia el cuidado del medio, resaltando que no hay alguna razón que justifique el antropocentrismo exacerbado que se visualiza en las sociedades actuales.

En este grupo de coexistencia fundamental, incluyen todas aquellas perspectivas relacionadas a dos categorías: 1.-Apoyarse en la naturaleza para enseñar habilidades de vida básica y 2.-Desarrollar una visión crítica sobre problemas ambientales.

1.- Apoyarse en la naturaleza para enseñar habilidades de vida básica, en esta categoría se obtuvieron las siguientes opiniones de los sujetos investigados: “Estoy de acuerdo en desarrollar una visión crítica...(para que) la sociedad se involucre más adelante”, “Debe ser crítico y analítico, porque los problemas ambientales que se viven deben ser analizadas las consecuencias para saber qué acciones tomar”, “Lo que hace falta en la escuela es enseñar a cuestionar las cosas que damos por hecho con argumentos. No lo desarrollamos porque a veces lo que pasa en otro lado no me afecta, no me interesa, pero en algún momento esos problemas nos repercutirán y tenemos que buscar nuevas alternativas, otra de las cosas es que no tomamos en cuenta las opiniones de los demás, solo se enfocan en las opiniones de personas con algún poder político.

La conciencia no se enseña, se desarrolla, no debemos aislarnos de los temas que debo conocer, una cultural general. y Desarrollar una visión crítica sobre problemas ambientales”. 2.- **Desarrollar una visión crítica sobre problemas ambientales**, obteniendo las siguientes opiniones: “Es un mecanismo y un método tal vez importante porque de ahí despertarías el interés o la conciencia de los estudiantes para la valoración de la vida natural”, “Estoy de acuerdo, desde los principios genealógicos, nuestros abuelos, padres, ellos siempre se guiaban de la naturaleza, sobre las temporadas de cultivo, los fenómenos naturales, todo esto es parte de una enseñanza. En la actualidad... (con las nuevas formas de producción)...y la educación intercultural, esto ya no se está valorando. (es necesario) rescatar esas ideas”. Y por último: “Los pueblos siempre han encontrado la forma de subsistir, pero en un mundo cambiante que no podemos suponer que una persona que viven en un pueblo no tenga acceso a una vida distinta, tiene que haber un cambio, si las necesidades son muy grandes en el momento que yo tenga la oportunidad de cambiar mi forma de vivir, lo haré. Tendríamos que educarnos de diferente manera, el progreso no se define en lo material, sino en desarrollar nuestro pensamiento para saber conservar lo que tenemos”.

Grupo 2.- Administración Moral

En este conjunto se enfatiza la capacidad humana para conectarse de manera profunda con diversos aspectos de la naturaleza, priorizando la responsabilidad ética para enfrentar los problemas ambientales. En este grupo Administración Moral, incluyen todas las perspectivas relacionadas a tres categorías: 1.- Enseñar primordialmente a las personas que

deben de proteger los ecosistemas, 2.- Fomentar el compromiso para resolver problemas ambientales, 3.-unir a las comunidades mediante la restauración de la naturaleza.

1.- **Enseñar primordialmente a las personas que deben de proteger los ecosistemas**, en esta categoría se encontraron los siguientes resultados: “También se debe dar en la práctica...hay que ver muchas cosas, no solo es la conciencia sino también los actores y factores que intervienen en la destrucción del ecosistema, es una buena propuesta pero a la vez no aterriza en los hechos reales porque el mismo sistema educativo, las empresas o los proyectos transnacionales colaboran para la destrucción de nuestro ecosistema, entonces, entonces, si hay una gran incongruencia, nunca mejoraremos”, “justamente es lo que se debe hacer, cuidar los ecosistemas, debido a su actual destrucción...”, De acuerdo, este es un trabajo de todos, de enseñar a las personas lo mayor que se pueda para proteger el ecosistema”.

2.- **Fomentar el compromiso para resolver problemas ambientales.**- Los resultados obtenidos de los sujetos fueron los siguientes: “Sí, estoy de acuerdo, nada más hay que ver quiénes somos las personas que debemos comprometernos más, fomentar el compromiso a nivel sociedad”, “Más que compromiso es una responsabilidad, somos seres de la misma naturaleza, tenemos la responsabilidad de cuidarla y retribuir el hecho de vivir para que las generaciones futuras, la puedan conocer”, “El compromiso debe existir para poder resolver los problemas ambientales...como el cambio climático que afecta a toda la humanidad, precisamente por la irresponsabilidad del manejo de los recursos naturales”.

3.- Unir a las comunidades mediante la restauración de la naturaleza: por último en este rubro los siguientes resultados fueron: “Estaría bien que toda la sociedad nos dediquemos a restaurar la naturaleza, pero son las industrias las que deberían de hacer ese trabajo”, Hay muchas cosas sencillas que podemos llevar a la práctica, desde el aseo del hogar, (prácticas sustentables) en nuestra colonia... en todas las comunidades para poder salvar a la naturaleza”, “Somos muy egoístas, lo que no es mío no lo cuido. No tendríamos que unir a las comunidades, ellas siempre están unidas, lo que sucede que en las comunidades hay gente con cierto poder que divide a las personas para sus propios bienes y esto genera conflictos. No es solo cuidar el medio ambiente, detrás de esto, hay mucha gente que persigue otras cosas, siempre se ha visto la manera de explotarlo. Las comunidades nos deberían enseñar acerca del cuidado del medio ambiente”.

Grupo 3.- Activismo Comunitario informado

Esta perspectiva prioriza que el ser humano aprenda a llevar a cabo acciones que favorezcan a la comunidad, mediante una preparación previa de análisis crítico sobre los acontecimientos que le suceden en su entorno natural, con el respaldo o consenso de la comunidad misma en la que se encuentra. En este grupos se obtuvieron también tres categorías: 1.- Exponer a los alumnos situaciones desafiantes, tanto naturales para ayudarles a desarrollar habilidades de resolución de problemas, 2.- Relacionar a las personas de las ciudades con los problemas ambientales mediante experiencias basadas en entornos naturales, 3.- Concientizar sobre los cambios que se suceden en el entorno

inmediato como un camino para aprender sobre la naturaleza.

1.- **Exponer a los alumnos situaciones desafiantes, tanto naturales para ayudarles a desarrollar habilidades de resolución de problemas,** “(Es importante)... Exponer casos sobre acciones naturales para saber cómo actúa la sociedad ante ello”, “Deberíamos aprender a buscar soluciones, hay muchos problemas reales. Pero si proponemos acciones como reciclar, no cambia en mucho los grandes problemas globales. Estas ideas son muy románticas y que se lo dejan a la gente joven que vienen detrás (de esta generación), este problema no es solo de las nuevas generaciones, sino que engloba a todas las personas. Necesitamos acciones que impacten directamente, en esta cuestión ambiental estamos contra reloj”, Esto es importante porque de alguna manera la sociedad debe estar preparada para cualquier tipo de fenómenos naturales y saber qué hacer en un momento determinado”, “Si estoy de acuerdo... si desafías a un niño de que él resuelva una problemática, los niños van desarrollando habilidades sobre algún tema, en este caso la sustentabilidad”, 2.- **Relacionar a las personas de las ciudades con los problemas ambientales mediante experiencias basadas en entornos naturales,** “Estoy de acuerdo...en la naturaleza hay cambios...pero de acuerdo a la acción del hombre, por tanto es necesario hacer conciencia”, “Habría que ver si las personas de las ciudades están más relacionadas a los problemas naturales. Pero si vemos que en ocasiones hay más conciencia en las zonas rurales. Claro, no todas las personas”, “De hecho toda la contaminación del medio ambiente provienen de las ciudades, las personas estamos muy relacionados con el

medio ambiente, lo que deberíamos hacer es quizás responsabilizar más a las industrias. Por otro lado las personas de las ciudades deberían conocer el impacto que provoca sus actividades diarias al medio ambiente”.

3.- Concientizar sobre los cambios que se suceden en el entorno inmediato como un camino para aprender sobre la naturaleza.

En esta categoría, estos fueron los resultados obtenidos: “Estoy de acuerdo... en la naturaleza hay cambios...pero de acuerdo a la acción del hombre, (por tanto) se debe...tener conciencia”, “Nos estamos dando cuenta como está cambiando nuestro entorno, sobre todo los fenómenos naturales, tenemos que ser conscientes que nosotros somos los responsables de mejorar la naturaleza”, “Es un problema de educación, la conciencia la tenemos, que nos valga es otra cosa, tendríamos que encontrar otras formas de desarrollar ciertas actividades, sobre todo aquellas que consumen muchos recursos de la naturaleza”.

Por lo tanto, haciendo alusión a los niveles analizados y de acuerdo a la comunidad docente sobre el propósito de la educación ambiental, que en éste caso fueron tres. Como resultado, se observó que de las opiniones en las que estuvieron totalmente de acuerdo se centraban en el grupo de opinión sobre la coexistencia fundamental; en un grado más de acuerdo que totalmente de acuerdo, se centró en el perfil de opinión que enfatizaba la Administración Moral; y en un grado menor, sin dejar de estar de acuerdo, se centró en el perfil de opinión que abarcó el Activismo Comunitario Preparado.

CONCLUSIONES

Esta investigación se realizó con el objetivo de analizar la percepción que tienen los docentes acerca del propósito de la educación ambiental. La variedad de concepciones, prácticas, diálogos e interacciones que convergen dentro de los planteles educativos hacen de la realidad algo complejo, lo cual convierte a toda investigación en una posibilidad de entender lo que sucede en la cotidianidad de sus actores, de sus circunstancias y sus relaciones, mismas que no pueden ser captadas en su totalidad. Sin embargo, en el estudio se demandó en todo momento acercarse a los maestros, en busca de entender lo que ellos percibían de un programa educativo ambiental, tal como lo es ERA; como producto de lo anterior, se pudo constatar los posicionamientos que alimenta las concepciones que de la educación ambiental se pudieron observar.

A partir los resultados obtenidos, los sujetos de investigación hicieron referencia a la descripción del significado que atribuyen los docentes de la institución a la educación ambiental, se perfilaron tres tipos de opiniones: como primer punto, se tiene la prioridad de reconocer que todos formamos parte de un mismo sistema natural (Coexistencia Fundamental); como un segundo punto, se enfatiza la responsabilidad ética para enfrentar los problemas ambientales (Administración Moral); como tercer y último punto se destaca que el ser humano aprenda a llevar acciones que favorezcan a la comunidad (Activismo Comunitario Preparado).

Integrando las opiniones recabadas, podemos concluir que los docentes sujetos de investigación se abocan más por reconocer la necesidad de que una comunidad debe organizarse para la solución de los problemas ambientales que pueden estar presentes en su contexto, dejando a un lado el aislamiento entre

las personas que la habitan y dando mayor énfasis en la integración de estos mismos; ya que como se ha mencionado anteriormente, ellos forman parte de un mismo contexto; por lo tanto, una misma responsabilidad en la solución de los problemas ambientales que se estén presentes.

Referencias

Gobierno del Estado de Chiapas (2013). *Educación con Responsabilidad Ambiental*.

UNESCO. (1972) *Informe de la conferencia de las naciones unidas sobre el medio humano (A/CONF.48/14/Rev.1)*. Recuperado de <http://www.un-documents.net/aconf48-14r1.pdf>

UNESCO. (1987). *Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo, Nuestro futuro común (A/42/427)*. Recuperado de http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/42/427&referer=http://www.un.org/es/documents/index.html&Lang=S

ONU. (1992). *Informe de la conferencia de las naciones unidas sobre el medio ambiente y el desarrollo (A/CONF.151/26)*. Recuperado de <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N92/836/55/PDF/N9283655.pdf?OpenElement>

ONU. (2012). *Informe de la Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Desarrollo Sostenible (A/CONF.216/16)*. Recuperado de http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/CONF.216/16&referer=http://www.un.org/es/documents/index.html&Lang=S

ONU. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (A/RES/70/1)*. Recuperado de http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/RES/70/1&referer=http://www.un.org/es/documents/index.html&Lang=S

Sauvé, L. (2005). Una cartografía de corrientes en educación ambiental. In M. Sato & I. Carvalho (Eds.), *A Pesquisa em Educação*

Ambiental: Cartografias de uma Identidade Narrativa em Formação. Porto Alegre: Artmed. Recuperado de <http://www.ambiente.gov.br/infoteca/decargas/sauve01.pdf>

Stake, R. (2007). *Estudios de caso*. Madrid: Morata.

UNESCO-PNUMA. (1977). *Seminario Internacional de Educación Ambiental (ED-76 /WS / 95)*, UNESCO-PNUMA. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0002/000276/027608SB.pdf>

UNESCO. (2006). *Decenio de las Naciones Unidas de la Educación con miras al Desarrollo Sostenible (2005-2014): Plan de aplicación internacional*. UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001486/148654so.pdf>

UTOPIA O REALIDAD EN LOS ESTANDARES DE LA REFORMA EDUCATIVA MEXICANA

Verónica Cruz Morales y María Trinidad Cerecedo Mercado

Instituto Politécnico Nacional

Escuela Superior de Comercia y Administración. Unidad Santo Tomás

RESUMEN

La internacionalización de la economía mexicana, no solo depende de la apertura comercial, sino de la competitividad y la participación extensiva de los ciudadanos para apostarle a la educación, así como a la inversión en el capital humano por parte de los gobiernos, en función del contexto mexicano.

Con las propuestas de reforma educativa actual, se espera que realmente se aterricen los aprendizajes esperados de la educación básica, logrando así la eficiencia terminal que teóricamente está muy elevado para la deficiente calidad educativa con la que cuenta el sistema educativo nacional.

Por lo anterior es urgente que la sociedad mexicana exija un cambio cualitativo y cuantitativo en la educación que brinda el Estado a sus hijos, modificando las estructuras de la enseñanza actual; fundamentando las bases teóricas y metodológicas de la pedagogía mexicana para transformar la educación básica; buscando con ello la satisfacción de los parámetros exigibles para la participación y competencia en otros niveles de educación o bien para insertarse en la vida laboral.

Palabras clave: *Educación, Reforma Educativa, Competitividad, calidad educativa, profesionalización docente y Utopía.*

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI, ha traído consigo una serie de cambios modernos que obligan a los países a internacionalizarse, para tener cabida en la participación de las políticas públicas y el mejoramiento de las infraestructuras, políticos, sociales y económicos que cada país requiere, para ello se demandan poblaciones competentes para capitalizar la productividad de los distintos sectores, que generen riquezas al país.

Por lo anterior México ha entrado al juego político de la organización mundial, y para ello ha emprendido una serie de reformas, desde laborales, fiscales y educativas con la razón de ser un país competente; sin embargo la participación de nuestro país tiene que tomar en cuenta la idiosincrasia del pueblo y fomentar una nueva cultura económica y alcanzar mayores niveles de desarrollo socioeconómico, de igual manera será necesario e impostergable mejorar el sistema de enseñanza, así como la cosmovisión de los docentes sobre la labor educativa y sin olvidar la estructura escolar, dejando a un lado la búsqueda de culpables de la mala calidad educativa.

Las reformas implementadas por el actual gobierno, son en pro de la calidad y la competitividad, pero es bien sabido que todas las propuestas giran en torno a cuestiones políticas que el Estado implementa, sin atender las prioridades que la población reclama, por

ejemplo la situación problemática que la educación básica padece en los años pasados y actuales es la falta de cobertura total de la educación, falta de infraestructura física, capacitación, profesionalización y actualización del magisterio mexicano entre otras.

Por otro lado es reconfortante valorizar la labor magisterial, dándole incentivos salariales, así como movilidad nacional e internacional para que continúe con su preparación académica y conozca otros horizontes, compare y produzca propuestas coherentes al entorno nacional, así como fomentar la conciencia de formar recursos humanos especializados y de alta calidad en todos los ámbitos.

Sin embargo el poder ejecutivo que dicta e impone los planes y programas de estudios, es necesario que en conjunto con investigadores docentes y otros actores, realice un diagnóstico nacional y de acuerdo a los resultados se realice una verdadera reforma pedagógica, así el mejoramiento cualitativo de la educación permitirá el acceso a un mayor número de mexicanos a las oportunidades a mejorar la calidad de vida mediante la competitividad académica.

Marco contextual.

Es bien sabido que en México se carece de una calidad educativa y por ello de competencia académica a nivel internacional. Para esto se reconoce de una educación fragmentaria, inequitativa, parcial y de baja calidad en el aspecto cualitativo y cuantitativo lo cual conlleva a la no participación social de manera proactiva y la crítica solo recae en la función docente.

Así que resulta interesante analizar la dinámica de la educación en las sociedades, ya que es el pilar de la modernización de las culturas, así

como el avance tecnológico, político, económico y democrático, no es posible disociarse de las esferas políticas, económicas y sociales, de la educativa, ya que esta última marca el paso hacia la competencia y la calidad; por esto ¿es real o utópico concebirlo en la sociedad mexicana?

Desde una perspectiva eficientista, Rodríguez (2003), indica que “la calidad educativa es aquella manera de administrar correctamente los escasos recursos asignados a las instituciones de enseñanza a efectos de alcanzar el máximo de resultados educativos posibles, por lo anterior entiéndase como rentabilización y rendición de cuentas para optimizar esfuerzos, tiempos y recursos”.

Sin embargo la educación básica emanado de los planes y programas de estudios dictaminados por el poder ejecutivo, que en buena medida es producto de la formación de capital humano, a disponibilidad de mano de obra barata, ventaja para las industrias, empresas y trabajos temporales; porque no se cuenta con la competitividad necesaria para responder a los requerimientos del mercado.

Por lo anterior México, requiere de una formación, capacitación y actualización de la población en proceso de introducirse al mercado laboral, a una estructura neoliberal, para ello es urgente una educación de amplia cobertura, eficiencia, eficacia, equidad y calidad; requisitos para la modernización de un país. En donde los beneficios de esta alcancen a toda la sociedad, con una mayor distribución de las riquezas que eleven la calidad de vida de todos los mexicanos.

Actualmente el Sistema Educativo Nacional adolece de una cobertura total de la educación básica, sobre todo en las zonas rurales por su difícil pero no imposible acceso, además de la falta de infraestructura y capacitación a los

docentes que verdaderamente eduquen para la competitividad y calidad educativa dentro de la realidad de sus contextos.

Por lo anterior el Ejecutivo Federal tiene a bien implementar una Reforma Laboral disfrasada de educativa, ya que una Reforma es cuando se cambia el diseño curricular y los planes de estudios, cuando se pretende modernizar al sistema en su conjunto, imprimiéndole una dinámica más ágil y efectiva al funcionamiento institucional, al descentralizar la burocracia, cuando se pretende elevar la calidad de la enseñanza, en aras de mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y disminuir el fracaso escolar. Así también cuando se pretende ajustar y adecuar la formación educativa a las demandas del mercado laboral; cuando se quiere introducir cambios en los estilos pedagógicos de los docentes; cuando se busca transformar las culturas institucionales de las escuelas, cuando se busca la mejora de la organización y gestión institucional, etc. Zaccagnini (2016).

Por consiguiente, los programas y proyectos vienen y van, sexenios tras sexenios, porque este país se reinventa con cada ideología del gobierno al mando, y no son los docentes quienes proponen cambios alcanzables, sino se está a la espera a que se implemente un programa para manifestarse en contra, por las distintas directrices o quizá no se les ha dado la oportunidad de hacer propuestas porque no se le considera una profesión como tal y la desvalorización a las capacidades de los maestros se ve reflejado en las maneras de manifestar sus inconformidades, saliendo a las calles e incluso caer en las provocaciones de radicalistas; así el docente se ve en la necesidad de defender sus derechos como los obreros y no como profesionales; quizá porque

se han agotado las vías de dialogo con los gobiernos.

El hecho es que mientras no haya acuerdos para advertir la importancia de las cuestiones educativas para el desarrollo del país, el cambio que es urgente, será postergable como nos da cuenta la historia, así como graves ineficiencias terminales con altos índices de deserción, reprobación, rezago académico, en donde no se trata de buscar culpables, sino más bien corresponsabilizar a todos los actores de la educación, haciendo bien lo que a cada uno le corresponde.

Esto es un círculo vicioso, que sólo queda en discursos, porque mientras que para unos preocupa el sector educativo, otros sólo ven la cuestión política y económica, en los distintos niveles, desde docentes hasta autoridades que pareciera no importarles realmente la educación e incluso dejan notar que les conviene que esta ineficiencia en la calidad y competitividad educativa siga vigente, para sacar algún beneficio, según Rivero (2000).

Sin duda alguna, se requiere de una reforma educativa, donde se propongan cambios pedagógicos, solo un cambio de fondo en la educación básica beneficiaría realmente a los sectores sociales menos favorecidos y más necesitados en todos los ámbitos, no darles sólo una educación fragmentada que afecta su desarrollo en el siguiente nivel, ya que la educación es un proceso acumulativo.

De acuerdo con el INEGI (2010), existen 5.3 millones de analfabetas, jóvenes de más de 15 años sin saber leer y escribir, por desertar prematuramente o bien por no acceder a la educación de manera oportuna, lo que enfrentara un problema grave al momento de insertarse en el ámbito laboral, lo que traerá como consecuencia las actividades informales,

escasamente remuneradas y sin seguridad para sus familias.

Por lo anterior es necesario proyectar acciones, que resuelvan los problemas, para el mejoramiento de la calidad y competitividad educativa, y conjuntamente ir eliminando barreras que la misma educación ha producido al hacer filtros de selección por capacidades, rasgos sociales, o financieros, donde los más excluidos son los que menos tienen, cerrando la oportunidad de progreso para el individuo, su familia, su comunidad y por ende de la sociedad.

Marco teórico.

De acuerdo con Díaz Barriga (2009), comenta sobre la nueva política educativa neoliberal, fundamentándose en las concepciones de la calidad educativa, proponiendo mayor vinculación entre el sistema escolar y las necesidades sociales, sin embargo la supuesta autonomía a las escuelas es precisamente reducir gastos al presupuesto educativo.

Asimismo, la calidad educativa es un término que se refiere a estrategias exitosas, así como características particulares de las aulas, de los maestros, de los contenidos que contribuyen al desarrollo intelectual de los estudiantes, de lo anterior podemos derivar el siguiente análisis, sobre las escuelas buenas y competitivas, y son precisamente aquellas en donde los estudiantes encuentran un ambiente, sano, de respeto, una dirección firme y con iniciativa, altas expectativas en el logro de cada estudiante, énfasis en las habilidades básicas, evaluación continua de los procesos tanto de aprendizajes, así como de enseñanza, disciplina firme pero no severa, asignándole al escolar responsabilidades que lo acerque más a su contexto, a su familia, a sus compañeros,

a sus maestros y a toda la comunidad (sylva, 1994) .

Con lo anterior, a partir de los resultados, la investigación de sociólogos, pedagogos, se dieron a la tarea de analizar el clima y organización de los centros escolares, así como las funciones de los docentes, sus comportamientos, la dirección y liderazgo, el sentido de la comunidad, el uso efectivo de clase, así es como llega el modelo educativo por indicadores en lo 90s, fue desde el informe de Coleman creando un pesimismo de la escuela como transformador social, y si como creador de desigualdad social.

Por consiguiente, las nuevas tareas de la educación básica en América Latina, tienen que ir encaminadas a la búsqueda del crecimiento económico, la equidad social, la competitividad educativa y la integración cultural, a decir de (Vaillant, 2005). Para lograr lo anterior se requieren de docentes calificados, competitivos, que cumplan con los estándares de la calidad, que el Estado propone, siendo este mismo el responsable de la actualización y profesionalización de sus trabajadores aceptando la transformación para poder sobresalir en este mundo globalizado.

Así, a manera de ejemplo, la competitividad tiene que ver con el desempeño en el uso de las herramientas que los docentes necesitan utilizar para dar una clase de calidad, desde estrategias didácticas, el manejo de las TIC, conocimiento amplio de como aprenden los niños, jóvenes y adultos, así como nociones de Psicología, Sociología y pedagogía para entender mejor la cohesión social, ya que es una prioridad importante la atención a millones de personas en sus diferentes condiciones educativas, según (CEPAL, 2009).

En otra línea de ideas, pero no menos importante; pareciera que la competitividad está

marcando el aislamiento de los pobres, por los diversos niveles socioeconómicos y educativos; porque no alcanzan los estándares o indicadores que van a la mejora en la adquisición de competencias, así que los sistemas educativos, están perdiendo la capacidad como espacio de integración social, preparación para la competitividad y calidad educativa, que impacte en todas las esferas de la población de forma inclusiva.

Lo precedente, implica alfabetizar, formar, profesionalizar y actualizar a los docentes y estudiantes en el uso de las tecnologías, según la (OCDE, 2009), en un estudio muestra que el uso de las herramientas tecnológicas inciden positivamente en las ciencias, por eso es necesario que todas las escuelas estén debidamente equipadas, ya que en México se tiene una computadora por cada 14 estudiantes a decir de las zonas urbanas, esto sin mencionar siquiera a las zonas rurales del país. La influencia hacia los estudiantes cada vez es mayor no solo de la televisión, sino el uso de internet, por lo cual representan competencia para la escuela; así los modelos, patrones, valores y otras enseñanzas entran en controversia con el decir de las escuelas y maestros; porque la gestión del conocimiento ya no sólo depende de las escuelas, sino de las distintas tecnologías comunicacionales.

Resulta pues interesante reformular el papel de la escuela en la sociedad que requiere de mayor capacitación para la competitividad, esto obliga a reflexionar sobre la formación de los docentes, ya que se requiere de incorporar habilidades para la enseñanza de niños y jóvenes de contextos diversos según, Vaillant (2010).

A decir de Fullan (2002), es urgente la formación mediante redes de docentes, directivos y estudiantes, así como rendición de

cuentas mediante evaluaciones constantes a corto y largo plazo para ir procurando la adaptación a los cambios en el manejo de los conocimientos, valores, métodos de enseñanza relacionados con los contenidos, las competencias comunicacionales que permitan un mejor dialogo con los estudiantes, padres de familia, colegas, competencias para la investigación, manejo de las TIC y reflexión sobre sus propias prácticas (Marcelo y Vaillant, 2009).

Además, se señala que los docentes se preocupan más por la gestión del aula, terminar las actividades, cuestiones burocráticas; dejando aún lado lo que verdaderamente es importante el aprendizaje de los estudiantes. La competitividad docente debe romper la formación individualista y orientarse hacia la formación continua, a la participación de colectivos escolares que los fortalezca y genere condiciones institucionales para la transformación, mejorando así la cultura escolar.

Por otro lado, la globalización exige participar de manera competitiva, adaptarse a las nuevas formas de vivir en sociedad, nuevas formas de producción y mercado, nuevas formas de comunicación y de relaciones interpersonales; todo ello exige la formación de ciudadanos para un mundo cambiante, en el que es muy fácil quedar excluido, sino se tienen las competencias anteriormente mencionados. Además es importante mantener las mentes abiertas a los cambios y transformaciones, para que las prácticas docentes sean de calidad, así como los aprendizajes sean competitivos.

La competitividad que se requiere mediante la calidad de las enseñanzas y aprendizajes, es para crear ambientes sostenibles; así los cambios económicos destacan el papel de la tecnología y el conocimiento, por ello el poder

de la información es para los que la puedan manejar, consultar y comprar, así las tecnologías está presente en lo individual y lo colectivo, haciendo cambios de paradigmas.

De acuerdo con Peter Drucker (2002) caracteriza a la sociedad del conocimiento como: “aquella en la cual el medio de producción ya no es el capital, ni son los recursos naturales, ni el trabajo. Es y será el conocimiento... el valor se crea hoy por la productividad y por la innovación... Los grupos dominantes de la sociedad del conocimiento, serán los trabajadores del conocimiento”

Por lo consiguiente, esto repercute en las demandas de una educación competitiva y de calidad, adaptándose a una sociedad neoliberal que le importa los conocimientos necesarios para innovar en los procesos de producción, consumo y distribución.

Ante los cambios que se generan a diario en las sociedades, México en su preocupación por implementar una educación de calidad en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, SEP (2007), señala “en la sociedad del conocimiento, la competitividad de los países, depende en buena medida de la fortaleza de sus sistemas educativos y de su capacidad de generar y aplicar nuevos conocimientos”.

Por lo anterior se reconoce la importancia de invertir más en la educación de la población mexicana, ya que el conocimiento es el mayor generador de riquezas, para ello se requiere formar estudiantes y trabajadores competentes, especializados en la producción industrial y de servicios, si se toma en cuenta actitudes de puntualidad, responsabilidad, etc; pero más la resolución de problemas de manera creativa, habilidades de trabajo en equipo, de colaboración y cooperación, capaces de actuar, negociar, dialogar, discutir, acordar y capacidades éticas.

Así las nuevas metas de competitividad están presentes en la educación básica, para identificar y explotar las habilidades, conocimientos y competencias, requerimientos para un desempeño laboral satisfactorio en un presente y futuro de las nuevas generaciones.

Sin embargo, la competitividad y la calidad no se da en todos los sectores de la población, ya que no se tiene acceso a los mismos conocimientos, tecnologías, así como el desarrollo científico y tecnológico lo que genera grandes masas de excluidos de sus derechos y sus beneficios.

A decir de Murillo (2004), el sistema educativo debe mitigar las desigualdades sociales y ayudar a que por medio de la educación se inflencie para una mejor distribución social y se logre la inclusión real y no utópica.

Verdaderamente la educación referida a toda la sociedad, comprometida por alcanzar la calidad e ir a la mejora continua cada día, despertando conciencias en los estudiantes, que su única responsabilidad es estudiar y competir para una mejor calidad de vida, como ejemplo de esta calidad y competitividad, la preparación de los mismos docentes, que lejos de estar en un ambiente de estrés por la inestabilidad laboral que representa esta reforma laboral, perdón educativa, ya muchos están optando por la jubilación.

MÉTODOLÓGIA.

La metodología que fundamenta la presente investigación es de corte cualitativo y estudio de campo de tipo microetnográfico educativo; en donde la etnografía finca el interés principal por el comportamiento de los sujetos de estudio, sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones y modo en que se desarrolla o cambia con el tiempo, el observador participante se involucra con el grupo o los

sujetos de investigación; la validez y confiabilidad son los significados e interpretaciones.

Además, la etnografía es un modelo para recoger datos y una teoría para interpretarlos, lo cual fundamenta los objetivos de la investigación, que en este caso fue “comparar los estilos de gestión y liderazgo de los de los viejos y nuevos directores de educación básica de acuerdo a la opinión de los docentes”

Lo anterior se fundamenta en la metodología etnográfica con la técnica de la entrevista semiestructurada, que tiene como finalidad aplicarlo de manera informal en la convivencia con los sujetos de estudio (directivos y docentes) de escuelas secundarias de la Ciudad de México.

La entrevista se sitúa dentro del enfoque cualitativo, se estudia la realidad del fenómeno social que la construyen los individuos que le dan significados. Además, se busca la expansión de la información, los datos se dan mediante un lenguaje natural y por consiguiente se busca entender el contexto y el punto de vista del actor social o sujeto de estudio.

Los sujetos investigados son los directivos y docentes de 13 escuelas secundarias, pertenecientes a la zona o inspección número 20, lo anterior fue la muestra representativa de 103 escuelas de la dirección operativa número 1, que barca una demografía de tres municipios que son Azcapotzalco, Miguel Hidalgo y Cuauhtémoc.

La fórmula para calcular el tamaño de muestra cuando se conoce el tamaño de la población es la siguiente:

$$n = \frac{(N) \times (Z^2) \times (p) \times (q)}{(d^2) \times (N-1) + (Z^2) \times (p) \times (q)}$$

En donde, para calcular la muestra de directivos se utilizó los siguientes datos.

N = tamaño de la población (103)

Z = nivel de confianza (90%), donde en la tabla de valores de Z corresponde a 1.65

p = porcentaje de la población que tiene atributos 50%

q = probabilidad de población que no tiene atributos 50%

d = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción). 20%

El resultado del número de directivos entrevistados fue de 14.72 y la zona que mejor se adaptaba a la investigación fue la zona 20 con 13 directivos.

Se consideró encuestar a los docentes de las escuelas participantes, para obtener sus impresiones del desempeño de los directivos y aplicando la misma fórmula para obtener la muestra fue la siguiente:

N = tamaño de la población (550 profesores)

Z = nivel de confianza (95%), donde en la tabla de valores de Z corresponde a 1.96

p = porcentaje de la población que tiene atributos 50%

q = probabilidad de población que no tiene atributos 50%

d = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción). 10%

El resultado obtenido fue de 81.79 profesores, pero se aplicaron 100 cuestionarios en una junta de consejo técnico escolar.

RESULTADOS.

Como resultado, se entrevistó a 13 directivos, de los cuales 8 directores fueron seleccionados por concurso de oposición en la primera fase de la evaluación en el 2014-2015 y para el 2017 serán nuevamente evaluados para determinar si cumplen con los parámetros que marca el

INEE, de lo contrario regresarán a sus funciones anteriores. Estos consideran que fue muy sencillo pasar los filtros del procedimiento de selección y aun cuando no han recibido ninguna capacitación se muestran entusiastas para ir aprendiendo en el hacer de sus funciones y consideran muy necesario e importante la formación de directivos antes, durante y después del cargo, todos los entrevistados conocen el contexto en el que laboran y coinciden que es difícil trabajar en un ambiente insano ya que es notorio la desorganización entre los docentes, que la mayoría se resisten al cambio porque consideran que esta reforma es meramente política y laboral que no propone nada nuevo en cuestión pedagógica.

Los 13 directivos al igual que la inspectora de zona conocen la ruta de mejora que la SEP manda a implementar a las escuelas y estas, de acuerdo al diagnóstico de su contexto se ejecutan las acciones necesarias para lograr que la ruta de mejora alcance las metas mediante el esfuerzo y compromiso de todos los protagonistas de la educación.

Asimismo, de 13 directivos, 8 directivos seleccionados consideran que mediante el liderazgo participativo lograron corresponsabilizar a los docentes, estudiantes y padres de familia para mejorar los conocimientos esperados. En cuanto a la autonomía de gestión los 13 directivos consideran que no existe como tal, debido a que la centralización de los recursos no permite que haya mejoras y es una mera simulación el hecho que las autoridades diseñen estrategias de autonomía a las escuelas, cuando en la realidad es otra.

Los 5 directivos dictaminados antes de la reforma educativa, consideran que los perfiles y parámetros que evalúa el INNE son muy laxos, cuando lo que verdaderamente se requiere es de gente comprometida por el bienestar de los estudiantes, y no solo por administrar los recursos sin rendición de cuentas, además hicieron énfasis en la importancia de la experiencia para liderar una escuela, de lo contrario irán al fracaso.

Los 13 directivos concluyen que la LGSPD, ha dejado cabos sueltos y no ha cumplido al 100% por ejemplo en la capacitación y acompañamiento a los directivos por personal especializado, sin embargo, los inspectores de zona han resuelto estos problemas.

Por último, coinciden en que no se alcanzará las metas del PND, puesto que las políticas de México cambian cada sexenio y no se tiene un proyecto de nación, lo cual impacta a la sociedad y al estudiantado en particular de no tener claro sus proyectos de vida.

Por otro lado, los resultados obtenidos en la encuesta a los docentes de las 13 escuelas mediante una encuesta aplicado a los profesores permite hacer una comparativa de la organización que se tienen en las escuelas dirigidos por directores dictaminados de muchos años atrás y aun así han sido llamados a certificar su cargo, de lo contrario invitados a jubilarse, por otro lado las nuevas estrategias que están implementando los nuevos directivos seleccionados por concurso, en este sentido el 62% de los docentes consideran que los nuevos directivos no aplican bien la normatividad y aun teniendo los conocimientos, les falta las competencias necesarias para dirigir bien una escuela.

El 88% opina que la reforma educativa no pretende que la calidad educativa mejore y menos si no hay capacitación hacia sus directores y docentes de las escuelas, ya que el acompañamiento no ha sido efectivo en su totalidad, debido a la falta de comunicación, al diseño de estrategias en conjunto, ya que los directivos la mayor parte del tiempo están en sus oficinas arreglando situaciones administrativas y no pedagógicas, independiente que se cuente con las figuras de apoyo. Además, el 71% del profesorado opina que como parte del CTE, es tomado en cuenta para la gestión de las propuestas de trabajo para la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, aunque en el mismo porcentaje consideran no satisfactorio el ambiente laboral que se tiene en la escuela y que el director casi siempre intenta mejorar los ambientes, aunque a veces existen cotos de poder en las escuelas difíciles de erradicar y este toma partido.

Los encuestados coinciden en un 92% que el directivo orienta la ruta de mejora hacia el logro de competencias y tienen la firme intención de implementar los rasgos de la reforma educativa y del nuevo modelo educativo, aunque por otro lado el 61% de directivos uso el diálogo y acuerdos, el resto forma parte de los grupos de poder. El 43% opina que el directivo tiene la capacidad de distribuir el liderazgo y gestionar eficazmente proyectos que vinculen a la escuela con la comunidad, así como el 72% considera que los nuevos directivos no son empáticos y quieren aplicar la normatividad tal cual.

Así, la opinión del 61% muestra que los nuevos directivos resuelven las distintas problemáticas que se presentan en la escuela, de acuerdo a la normatividad. Por otro lado, el 80% opina que

los viejos directivos toman mejores decisiones con respecto al funcionamiento de la escuela y se muestran más paternalistas, esto puede ser debido a la relación laboral que llevan los directivos con el personal docente. Por último el 95% considera importante y necesario la formación tanto de docentes como directivos para lograr los objetivos de una educación de calidad.

CONCLUSIONES.

En los distintos contextos en los que el director sujeto de estudio, tiene a bien implementar diferentes competencias para resolver las situaciones problemáticas desde violencia física y verbal entre alumnos, diferencias entre docentes, quejas de los padres de familia, rezago y abandono escolar, incumplimiento de la normalidad mínima por la comunidad escolar.

Las entrevistas fueron con el objetivo de conocer los procesos que han vivido los directivos para ocupar el cargo, sus años de servicio en el sistema educativo, sus percepciones con referencia a la transparencia de la evaluación, así como el acompañamiento que promete la LGSPD, formación y profesionalización por parte de las autoridades educativas de la SEP, los estilos de liderazgo que maneja en el contexto que le toco trabajar, los resultados que ha notado a partir de su gestión, las competencias que manifiesta ante los docentes para la mejora continua, el consenso con el consejo técnico escolar para la implementación de la normalidad mínima a lograr en el ciclo escolar y la organización de los diferentes rubros que se maneja en la Ruta de Mejora.

De los 13 directores de la Dirección Operativa 1 del centro de la Ciudad de México; el 61 % de

directivos son seleccionados por evaluación y el 39% directivos dictaminados mucho antes de la entrada en vigor de la reforma educativa, pero aun así han sido invitados por el INEE a certificarse para la permanencia del puesto.

Estos últimos, en entrevista han mencionado que no están de acuerdo con la llegada de los nuevos directivos ya que no cuentan con la experiencia de gestionar una escuela y que lejos de ir a la mejora, las escuelas están en riesgo, porque consideran que no es posible que una evaluación determine las competencias de los nuevos directivos, ya que ellos tuvieron muchos años de trabajo y estudio para lograr ascender por escalafón y trabajo sindical, reconociendo que sí se prestaba a la corrupción, pero que actualmente también el sistema puede ser no transparente y es una mera simulación.

Los directivos seleccionados por evaluación a partir del ciclo 2014-2015, están estresados porque están a punto de ser evaluados nuevamente para continuar por cuatro años o bien dictaminar sus funciones permanentes; en general manifiestan su descontento con el sistema, ya que no han recibido acompañamiento, que han tenido que aprender en el camino y con apoyo de otros miembros de la comunidad, además tienen la perspectiva que las escuelas están en crisis porque no cuentan con la infraestructura necesaria para brindar educación de calidad.

Además los directivos entrevistados, comentan que los padres de familia en general manifiestan su disgusto con las estrategias de enseñanza de algunos docentes y los docentes cansados de atender a más de 300 alumnos por día, sin el apoyo de la familia en casa, están en el desánimo de implementar la

reforma educativa, porque las estrategias no son las adecuadas para los jóvenes de hoy, consideran que los docentes no se han comprometido al 100% por implementar las indicaciones en el nuevo modelo educativo, los directivos manifiestan que mientras no haya cursos tanto para docentes como para directivos no se alcanzarán las metas propuestas para una educación de calidad.

Con el liderazgo distribuido se genera un incremento de la capacidad de la escuela para resolver problemas y se empieza a ver más que como un liderazgo de un solo individuo, a considerarse más como una comunidad, asumida por distintas personas según sus competencias y momentos. La tarea principal del director es desarrollar la propia capacidad de liderazgo de los demás, estimulando su propio talento y habilidades.

De manera que, según (Murillo, 2005), el liderazgo distribuido no consiste en delegar o asignar desde un lugar central tareas o responsabilidades a los demás, sino de aprovechar las capacidades y destrezas de todos, pasando funcionalmente de unos miembros a otros según las actuaciones requeridas en cada caso. Que, visto así, es la posibilidad de aplicación democrática a las cualidades y posibilidades intelectuales de todos los integrantes de la comunidad escolar y con esto se fomenta el trabajo en equipo, para la corresponsabilidad de resultados independiente si los directivos son nuevos o viejos, lo importante aquí es que verdaderamente se trabaje en beneficio y para la mejora de la educación de México.

Por consiguiente, las escuelas irán a la mejora cuando todo el equipo docente se comprometa

y realmente desempeñe bien sus funciones, mientras tanto le corresponde al director fomentar las buenas relaciones, el trabajo colaborativo, estimular los talentos y las diferentes competencias de los docentes para apoyar el trabajo día a día; además dejar a un lado prácticas autocráticas que dividen a la organización escolar, provocar situaciones positivas involucrando a todos y valorando el trabajo de cada uno de los participantes.

Mediante el acompañamiento a los docentes en las aulas con una actitud efectiva y manejando un buen dialogo, los docentes no sentirán el estrés que les provoca ser supervisados y criticados en su labor, por el contrario, se abrirán a los cambios que el director pudiera sugerir para la mejora de los aprendizajes significativos de los estudiantes, viviendo así en un ambiente sano y de concordia entre los protagonistas de la educación, dejando a un lado situaciones personales, (Bolívar, 2010).

Es importante que los directivos cuenten con espacios de intercambios pedagógicos y conozcan bien a sus docentes, al igual que a los estudiantes, para que en base a esto sugiera estrategias de mejora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Bolívar, A. (2010), La autonomía de los centros educativos en España. CEE Participación Educativa, 13, pp. 8-25, España.
CEPAL (2009): Panorama Social de América Latina 2008. División de Desarrollo Social y División de Estadística y Proyecciones Económicas de la CEPAL, Santiago de Chile.
Drucker, P. (2002). Escritos fundamentales, Tomo 1 Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.

Fullan, M (2002): Los nuevos significados del cambio en educación. Octaedro Barcelona.

Imbernon.F (2000), Docencia universitaria e innovación. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado. Barcelona.

INEGI. (2010). Educación. Obtenido de Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI): www.inegi.org.mx

INNE, (2014), *El derecho a una educación de calidad. Informe 2014*, Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México.

Marcelo García, C y Vaillant, D. (2009): Desarrollo Profesional Docente. ¿Cómo se aprende a enseñar? Narcea. Madrid.

Murillo, J. (2005). Una panorámica de la carrera docente en Latinoamérica. Sistemas de reconocimiento y promoción del desempeño profesional. Revista Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, 1. pp. 52-58

Murillo, J., & Martínez, C. (2010). Investigación etnográfica. Métodos de Investigación Educativa en Ed. Especial. Obtenido de UAM - personal- jmurillo- Investigación. Disponible en https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/I_Etnografica_Trabajo.pdf

OECD. (2009). OECS Better Life Index. Recuperado el Febrero de 2016, de Balance vida-trabajo: Disponible en: <http://www.oecdbetterlifeindex.org/es/topics/work-life-balance-es/>

Pont, B (2009). Mejorar el liderazgo escolar. Vol. 1 Política y Práctica. OCDE.

Rivero, J. Reforma y desigualdad educativa en América Latina. Revista Iberoamericana de educación, (23), 2000, 103-133.

Rodríguez, E. Reforma de la educación superior en América Latina. Algunas reflexiones sobre calidad de la enseñanza universitaria, formación del profesorado y las reformas institucionales actuales a partir del análisis del debate en la universidad uruguaya, 2003 Consultado en [http://www.cica.es/aliens/revfuentes/mono_03.htm], Mayo de 2004.

SEP (2003). Hacia una política integral para la formación y desarrollo profesional de los maestros de educación básica. Documentos base. Cuadernos de discusión 1, México: SEP.

SEP (2007). Programa Sectorial de Educación 2007-2012. México, D.F: SEP. Consultado en: <http://upepe.sep.gob.mx/prog-sec.pdf>.

SEP. (2009), Modelo de gestión educativa estratégica, Secretaría de Educación Pública, México

SEP. (2015), servicioprofesionaldocente.sep.gob.mx/.../parametros_indicadore (2015), México

Sylva, K. (1994), "school influences on children's development", *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 35, 135-170

Vaillant, D. (2009): *La Profesión docente: lecciones para diseñadores de políticas*. En *políticas educativas y cohesión social en América Latina*. Simón Schwartzman y Cristian Cox Editores, U9BAR Editores. Santiago de Chile.

Vaillant, D. (2010): "La identidad docente. La importancia del profesorado como persona" en publicación del congreso internacional. *Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado*, Universidad de Barcelona, Barcelona.

Wise, D. (2002). A leadership preparation program for educational administrators, pp 87-101. *Nueva Época*.

Zaccagnini, M. Reformas educativas: espejismos de innovación. *Revista Iberoamericana de Educación (s/a)*. Consultado en [www.campus-oei.org/revista/deloslectores/338Zaccagnini.pdf], Mayo de 2016.

LA COHESIÓN SOCIAL DE LOS ESTUDIANTES DE DERECHO EN LA UABC VALLE DORADO

Alma Alejandra Soberano Serrano y Francisco Felipe de Jesús Pérez Alejandre

Profesores de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California, Campus Valle Dorado en Ensenada, Baja California

RESUMEN

En el siguiente artículo se analizan los resultados de una investigación de la cohesión social existente en los estudiantes de Derecho de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (FCAyS) del campus Valle Dorado de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) entendiéndola como una de las dimensiones esenciales del Capital Social, que consiste en la forma como los jóvenes perciben la unidad o exclusión social y la interacción que ocurre cuando ésta se presenta; se vincula con la percepción de valores sociales y se considera que su existencia es fundamental para la construcción de la ciudadanía a partir de la sociedad civil, ya que derivada del sentido de justicia y de pertenencia la Universidad la ciudadanía se empodera y hace suyas las manifestaciones sociales que fomentan sociedades democráticas, participativas y complejas.

Este estudio se realizó a los estudiantes de Derecho de la FCAyS Campus Valle Dorado de la UABC porque aparte de ser la matrícula educativa más grande dentro de este campus, se considera a los estudiantes de esta licenciatura como críticos, participativos y políticamente interesados en su entorno y en el cambio social, además de que es la Universidad Pública un centro educativo que fomenta a través de su formación el análisis, la discusión y la generación de propuestas para una sociedad participativa.

Se comprende entonces que son los centros educativos los espacios en los que se generan habilidades, prácticas y planteamientos necesarios para impulsar la solidaridad y la cohesión social, por lo que del análisis de la situación actual que perciben los alumnos de valores tales como la solidaridad y la honestidad pueden plantearse prácticas profesionales que atiendan la urgencia de abonar hacia una cohesión social estructurada.

Palabras clave: Cohesión social, educación, valores, ciudadanía.

Por qué hablar de Capital Social hoy en día

El Capital Social ha sido un concepto de origen sociológico que con el paso del tiempo ha cobrado auge en disciplinas económicas, antropológicas, jurídicas entre otras, y del que se reconoce la importancia que tiene en los ciudadanos quienes a través de sus coincidencias, confianza, reciprocidades y búsquedas de bienestar colectivo generan las redes sociales necesarias para una participación ciudadana efectiva.

La universidad cobra especial relevancia por ser el espacio en el que se promueven los conocimientos que contribuyen a la generación de capacidades y aptitudes en los estudiantes que resolverán los problemas del desarrollo personal y colectivo, al enriquecimiento social, a la mejora de la calidad de vida y la promoción

de la cultura, entre otras, yendo hacia lo que en el pensar de Martí (1975) indica: “*La educación ha de ir a dónde va la vida. Es insensato que la educación ocupe el único tiempo de preparación que tiene el hombre en no prepararlo. La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar*”; sobre todo cuando se trata de un espacio público en el que coinciden saberes y entenderes de diferentes orígenes, procedencias y estratos sociales, creando a su interior coincidencias multiculturales que originan minorías *de facto*.

El Capital social se refiere a colectivos, comunidades y ciudadanía en general, su visión no se basa en el conflicto de intereses sino por el contrario en el consenso y los acuerdos con base en la confianza. Así entonces se parte del supuesto de que la universidad es un espacio idóneo para la generación de redes sociales basadas en el Capital Social.

Definimos al capital social como las relaciones sociales de participación, cooperación y asociación que con base en la confianza y la reciprocidad, permiten a las personas obtener beneficios y recursos, y que se observan en redes de amistades o las de conveniencia, es decir, aquellas que orientan el ser, vivir y sentir de los jóvenes en el espacio universitario, considerándose entonces también la importancia con la que cuenta la Universidad como espacio de intercambio, de promoción y de consolidación de estas redes que generan entre otras cosas a los ciudadanos que toman las decisiones políticas, económicas, culturales, sociales y de determinación del futuro de una región.

Estas relaciones de incluyen bienes materiales o económicos, información, contactos, relaciones, etc., lo que para el desarrollo de la identidad personal, común y regional tiene

implicaciones y fortalezas intrínsecas de tal naturaleza que permiten el desarrollo en el seno de la construcción de una ciudadanía organizada y participativa.

La cohesión social como elemento del Capital Social

El Banco Mundial (2002) ha ubicado a la cohesión social como una de las dimensiones existentes dentro del Capital Social, definiéndolo como: “las percepciones generales de la unidad social y la unión de la comunidad a las experiencias concretas con la exclusión, así como la ocurrencia de frecuentes interacciones sociales cotidianas”.

Un punto trascendental para el análisis de la cohesión social tiene que ver con el bienestar común, con la orientación que da la sociedad, el colectivo organizado, hacia la consecución de acciones que permitirán obtener el bienestar de todos los miembros que la integran; es un concepto que enlaza su connotación política, implica el ejercicio de una democracia entendida y vivida por los ciudadanos, con aspectos jurídicos básicos elementales como el bien común y aspectos económicos propios del “Estado de bienestar”.

Sobresalen en esta definición la inclusión de conceptos tales como la identidad (sentirse parte de una comunidad), participación activa y ejercicio de ciudadanía activa (ciudadanización); así mismo, reconoce la necesidad de que los Estados desarrollen políticas públicas que conozcan y tiendan a la generación de solidaridad entre personas, colectivos y regiones.

Para considerar las formulaciones de políticas públicas tendientes a la cohesión social, es necesario aceptar la premisa de que existen sistemas sociales diferenciados y que esas

diferencias culturales conllevan desarrollos diferenciados y además que esas diferencias culturales son un valor positivo para la humanidad (Bustamante Rivera, 2003); así mismo, el sentido de pertenencia implica la posición que tiene el individuo dentro del grupo, es decir, la forma como el individuo se reconoce como parte de un componente mayor (yo soy parte de este grupo) como por la colectividad que le atribuye ese significado (el/nosotros somos parte del grupo), originando con ello vínculos más centralizados y densos conforme se analiza en el Capital Social.

La universidad como espacio de cohesión social y ciudadanización.

La Educación puede, y debe, ser abordada desde distintas disciplinas. Su importancia como proceso de formación tanto de los individuos como de la sociedad y su implicación cultural tiene consideraciones tanto de especie (los seres humanos somos quienes hemos evolucionado hasta el grado de contar con esta complejidad) como sistémica.

En nuestro país, la educación es un asunto de Estado, es decir, a la par de ser reconocida como un Derecho Humano en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, es obligatoria, laica y gratuita en el nivel básico y medio superior; sin embargo, la educación que corresponde a las universidades es autónoma, describiendo en su interior el artículo lo que se entiende por autonomía.

Cobra entonces especial importancia el hecho de que la educación superior sea impartida por universidades públicas, en cuyo concepto se engloban tanto la impresión de universalidad y

de bienestar común; sin embargo, mucho se ha escrito acerca de las reflexiones acerca de la universidad como ese espacio universal de análisis crítico, generación de conocimiento científico imparcial y en pro de la humanidad en estos momentos en los que las certificaciones administrativas parecen ser más importantes que la tendencia al pesar y resolver los graves problemas locales (regionales, nacionales o internacionales), o en como dice Do Souza “*se sintetizan en su desplazamiento desde un ethos público hacia otro más corporativo y privatizante, perfilado por las demandas de mercantilización de sus actividades académicas vis a vis la expansión de la “industria” educativa, la introducción de una racionalidad empresarial para evaluar su desempeño y la promoción de universidades privadas*” (Boaventura, 2007).

Como es sabido, al interior de la Administración Pública Federal la competencia para atender los temas de Educación corresponde a la Secretaría así denominada, es decir, la Secretaría de Educación Pública y, conforme también a la lógica centralizada que priva dentro de nuestro sistema Federal, esta Secretaría debe fundar sus acciones de trabajo acorde a lo que se establece dentro del Plan Nacional de Desarrollo, que conforme a lo previsto para este sexenio, 2012-2018, la Educación Pública en México se considera como “Educación de Calidad” vinculándola con la generación de un “Capital Humano” que la oriente y dirija.

Al respecto, la Meta Nacional 3 “Un México con Educación de Calidad” establece la necesidad de garantizar un desarrollo integral de todos los mexicanos que permita contar con un capital humano preparado, innovador y

potencializador; para lograrlo se promoverán políticas que cierren la brecha entre lo que se enseña en las escuelas y las habilidades que el mundo de hoy demanda desarrollar para un aprendizaje a lo largo de la vida, así como se incentivará una mayor y más efectiva inversión en ciencia y tecnología que alimente el desarrollo del capital humano nacional.

En las universidades, esta estandarización de la calidad educativa significa someterlas a procesos de Acreditación de Planes y Programas de Estudio en los que se certifican los contenidos, procesos e instalaciones y se homologan las evaluaciones a un examen nacional de conocimientos denominado Examen General de Egreso de Licenciatura (EGEL) con lo que se limita el fomento a la visión crítica, la capacidad analítica del alumnado, el ánimo e interés hacia la investigación y, por ende, el cuestionamiento profundo y diferenciado de acciones sociales o comunitarias tales como las que se deciden gracias a la cohesión social y a la universalidad que la vida cotidiana representa y requiere.

Esta lógica de la educación superior obedece a la inercia existente en un mundo globalizado con disminución de la presencia Estatal y la existencia multicultural con tintes mercantilizados en los que los países deben acudir a instancias internacionales que les otorguen los apoyos y por ende los lineamientos necesarios para afrontar las distintas crisis que han sucedido.

La Cohesión social en la Universidad Autónoma de Baja California

La Universidad Autónoma de Baja California surge en 1957, tal como se establece en su Ley Orgánica publicada en el Periódico Oficial de

fecha 28 de febrero de ese año, lo hace como una institución pública, descentralizada y con la finalidad de “*dar enseñanza preparatoria y superior para formar profesionales; fomentar y llevar a cabo investigaciones científicas, dando preferencia a las que tienden a resolver los problemas estatales y nacionales; y extender los beneficios de la cultura*”, para lo que fomenta la libertad de cátedra e investigación con todas las corrientes y tendencias científico sociales.

Como parte de las estrategias diseñadas para fortalecer la vinculación de los estudiantes y la comunidad, dando respuesta a algún problema social que pueda atenderse por los alumnos organizados se encuentra el Servicio Social Comunitario o de Primera Etapa, en cuyo reglamento se explica que se refiere a un conjunto de actividades que fortalezcan la formación valoral de los alumnos con 300 horas de servicio a la comunidad en cualquiera de los primeros cuatro semestres de la licenciatura (Reglamento, 2004)

A efecto de conocer la percepción de la cohesión social de los alumnos de la UABC en la licenciatura en Derecho de la FCAyS Campus Valle Dorado de la UABC, se implementaron 111 encuestas basadas en el Cuestionario Integrado de Medición de Capital Social (CIMCS) (Banco Mundial, 2002) a efecto de conocer si estos alumnos tienen, entre otras, habilidades generadoras de capital social o sienten el compromiso de beneficio a la comunidad, lo que indica la formación de una conciencia ciudadana participativa, las cuales se vinculan tanto al actuar institucional al exigirles el cumplimiento de servicios comunitarios y, a la vez, al otorgar una formación académica pertinente a la ciudadanización; estas capacidades se detectan a través de las dimensiones acción

colectiva y cooperación y cohesión social e inclusión.

La población de estudiantes de Derecho de la FCAyS del campus Valle Dorado de la UABC es de 1,021 alumnos, a partir de este número se calculó la muestra tener un nivel de confianza del 95% y un error permitido del 10%. El estudio fue realizado durante los meses de octubre y noviembre de 2016, dentro del período escolar 2016-2 del calendario escolar universitario.

Análisis de resultados

De un total de 111 alumnos entrevistados 49 fueron hombres y 62 mujeres, 85 de los cuales son del sistema escolarizado y 26 del semiescolarizado. Se aplicó a estudiantes de segundo y cuarto semestre ya que conforme con el Reglamento del Servicio Social, son los alumnos de los primeros cuatro semestres quienes deben realizar una función en beneficio de la comunidad, por ende considerando que la cohesión social universitaria se concibe dentro de las acciones del servicio social comunitario, las preguntas realizadas versan sobre el trabajo realizado hacia la comunidad a lo que el 83% de los entrevistados (93 alumnos) respondieron no haber realizado ninguna actividad con esta característica durante el año anterior.

De las actividades señaladas tanto e servicio social como la capacitación a estudiantes de ingreso a la universidad, el evento del día del niño, llevar regalos a las primarias, rehabilitación de parques y limpieza de la universidad son actividades propias del Servicio Social Comunitario.

Al ubicar la percepción que tienen los alumnos de su entorno y las diferencias que existen en él, los resultados fueron los siguientes: A la pregunta, su localidad (municipio de Ensenada)

es tranquila o violenta, la respuesta del 49 % de los entrevistados fue tranquila en partes, resaltando que ninguno de los entrevistados respondió que muy violenta.

En cuanto a la percepción del incremento de la violencia ocurrido en los últimos cinco años el 42.34% de la población manifiesta que ha aumentado, lo que ha sido manifiesto durante este año 2017, es decir, diez meses después de elaborada la encuesta, en la que se informa que a nivel estatal, es decir, en Baja California, el incremento en homicidios comparado con el mismo período al 2016 es de un 83% (Semáforo, 2017), y para efectos de Ensenada esto ha significado 88 homicidios en este año contra 26 de 2016 y 24 en 2015 (Cruz Aguirre, 2017); sin embargo, en esta misma nota se hace constar que los vecinos están organizándose en su colonia, encontrándose hasta el momento 18 redes ciudadanas que han contratado seguridad privada o que han puesto cámaras o plumas para controlar o incluso impedir el paso a quienes no conocen. Sin embargo, en la percepción de la convivencia, si es unida y tranquila o violenta y con conflicto, el 64% de los entrevistados manifiestan que en partes es unida, ya al cuestionarles si las diferencias que existen son causantes de división, el 52.25% manifiestan que ni mucho ni poco, seguidos por el 21.62 que indican que es poca esta división derivada de las diferencias

Al entrevistar si estas diferencias existentes en la comunidad ha causado algún problema social, el 58.55% de los entrevistados manifestó que no, mientras que el 41.45% restante indicó que sí; entre las diferencias existentes en la localidad mencionan en primer lugar las diferencias en educación, en segundo las diferencias en el nivel social y en tercero las diferencias en posesiones materiales/riqueza.

Por último, al preguntarle a los entrevistados la posibilidad con las que ellos creen cuentan para poder hacer su comunidad un mejor lugar para vivir, el 56.76% manifestaron que mucho, mientras que 42.34% manifestó que nada o casi nada.

Conclusiones:

Es evidente que el Capital Social es uno de los elementos preponderantes para la construcción de sociedades más participativas, confiables y cohesionadas, con individuos que a partir de las experiencias de apropiación y resolución de los problemas propios de la comunidad y con dimensiones como la cohesión social vayan construyendo y resolviendo las acciones ciudadana que, a la larga, derivarán en sociedades más plurales y tomadoras de decisiones.

La Universidad es, de igual forma, el espacio educativo por excelencia en el que los estudiantes conocer e inician estas vías de participación que a la postre desembocan en acciones de beneficio comunitario, y en el caso específico de la Autónoma de Baja California, este actuar no es voluntario, es decir, se trata de una acción prevista desde el Plan de Desarrollo Institucional hasta el Reglamento del Servicio Social y, por ende, se considera un requisito de permanencia dentro de la carrera; no obstante lo anterior, al revisar cómo es concebido este servicio social comunitario por los alumnos, sobresale que la mayoría no lo entienden como tal, es decir, sabiendo que para que los alumnos puedan inscribirse al 4to semestre de la carrera sólo el 17% lo considera como un verdadero servicio a la comunidad, ya que por cumplimiento del Reglamento, son 53 los alumnos que ya lo realizaron.

Independientemente de las actividades marcadas como obligatorias para los

estudiantes, sobresale que la participación en otras instituciones de asistencia, como la Cruz Roja o visitas al orfanato o jornadas de cortes de cabello voluntario, son parte de las acciones que para beneficio de la comunidad mencionan algunos de los alumnos entrevistados.

Dentro de las variables correspondientes a la inclusión, Ensenada se concibe por los alumnos entrevistados como una comunidad no violenta ni tensa, incluso se concibe como unida, con diferencias no tan marcadas en aspectos educativos y de nivel económico en el que hay repercusiones en problemas sociales, lo que se refuerza también en la percepción del incremento de la violencia en los últimos años en los que tanto la ciudad como la población han crecido; sin embargo, también es cierto que ante este incremento en la violencia la comunidad no espera que la resolución del problema sea sólo parte del gobierno, ya que se ha involucrado en redes como vecinos vigilantes o ha adquirido equipo o contratado servicios para la vigilancia y cuidado de su entorno.

Para hablar de una sociedad ciudadanizada, el hecho de que el 56.76% de los entrevistados consideren que pueden hacer algo por mejorar la calidad de vida es representativo; sobre todo si en la experiencia diaria consta que no sólo eligen a sus gobernantes, sino que ante las situaciones de ineficiencia se organizan para obtener resultados más satisfactorios; sin embargo, este índice de respuesta puede incrementarse en la medida que al interior de la universidad de abone a una participación más real y comprometida con la comunidad, se entienda la identidad universitaria como resultado de la formación integral de los valores y el servicio que debe retribuirse a la sociedad y se fomenten más programas y estímulos hacia la consecución de acciones sociales, lo que de

acuerdo con la función universal, integral, ética y formativa de la Universidad Autónoma de Baja California debe ser mayor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, P., & Kwon, S.-W. (2002). *Academy of Management*. Obtenido de West Virginia University: http://www.csee.wvu.edu/~xinl/library/papers/social/social_capital.pdf
- Barba Solano, C. (2011). Revisión teórica del concepto cohesión social: hacia una perspectiva normativa para América Latina. En CLACSO, *Perspectivas críticas sobre cohesión social: Desigualdad y tentativas fallidas de integración social en América Latina* (pág. 86). Buenos Aires: Clacso.
- Banco Mundial. (2002). *Cuestionario integrado para la medición del capital social*. Washington: Banco Mundial.
- Barreiro Cavestany, F. (2000). Desarrollo desde el territorio, a propósito de desarrollo local. Cataluña, España
- Boaventura, d. S. (2007). *La universidad en el Siglo XXI, para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad*. La Paz: CIDES-UMSA.
- Bourdieu, P. (1986): "The forms of capital". En Richardson, J. (ed.): *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, New York, Greenwood Press, pp.241-258.
- Bustamante Rivera, G. (2003). *Estudio de caso de las iniciativas de (etno)desarrollo local de la Organización mapuche Ajjarewe Xuf Xuf: análisis de la interfaz entre capital social comunitario y políticas públicas*. Austin, TX: Universidad de Austin.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. (2017). México: SEGOB.
- Cruz Aguirre, J. (18 de julio de 2017). Impresiona el aumento de las estadísticas del crimen en Ensenada. *4 vientos*.
- Durston, J. (1999), "Building community social capital" *ECLAC Magazine*, No. 69, pp. 103-118.
- Durkheim, E. (1982). *La división del trabajo social*. Madrid: Akal Universitaria.
- Eurosocial. (19 de 04 de 2017). *Eurosocial*. Obtenido de Programa para la cohesión social en América Latina: <http://eurosocial-ii.eu/es/pagina/cohesion-social>
- Hopenhayn, Martín (2007), "Cohesión social: una perspectiva en proceso de elaboración", en CEPAL, *Cohesión social en América Latina y el Caribe: una revisión 12perentoria de algunas de sus dimensiones*, Ana Sojo y Andras Uthoff, editores, Santiago de Chile.
- Institucional, C. d. (01 de Agosto de 2017). *Universidad Autónoma de Baja California*. Obtenido de Coordinación de Planeación y Desarrollo Institucional: <http://www.uabc.mx/planeacion/pdi/2015-2019/PDI-Apartado-II.pdf>
- Martinez Parente Zubiria, R., & Macouzet del Moral, M. (18 de 01 de 2017). *dcpace.leon.uia*. Obtenido de <http://dspace.leon.uia.mx:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/99608/entretextos12-art09.pdf?sequence=1>
- Minor, M. S. (2015). *Cohesión social: balance conceptual y propuesta teórico metodológica*. México: CONEVAL.
- Parsons, T. (1999) *El sistema social*. Madrid: Alianza.
- Peña, C. (2008). El concepto de cohesión social. En E. Tironi, *Redes, estado y mercados*. Soportes

de la cohesión social Latinoamericana. Santiago:
Uqbar.

(2012). *Plan Nacional de Desarrollo*. México: PND.

Putnam, R.; Leonardi, R. y Nanetti, R. (1993):
*Making democracy work: civic traditions in
modern Italy*. Princeton University. Princeton.

Semáforo, D. (08 de agosto de 2017).
www.semaforo.com.mx. Obtenido de
www.semaforo.com.mx/semaforo/incidencia:
<http://www.semaforo.com.mx/Semaforo/Incidencia>

Touraine, A. (1997). El sujeto democrático 2.
Igualdad y diferencia. *Revistas Claves de razón
práctica*, 25.

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial Sobre
Educación Superior en el Siglo XXI; Visión y
Acción*. Paris: UNESCO

VOZ DEL ESTUDIANTE EN EL DISEÑO DE ACTIVIDADES PARA EL OCIO Y TIEMPO LIBRE.

Yalen Alberto Santizo Pérez y Luis Enrique Aguilar Solís

Estudiantes de 7° semestre de la licenciatura en Pedagogía.
Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH.

RESUMEN

La expresión la voz del estudiante es un factor aún poco común entre nosotros, si bien es un término perfectamente reconocible en otros países, en donde se utiliza con mucha frecuencia a todas aquellas iniciativas que emprenden las escuelas y que están dirigidas a aumentar el protagonismo del estudiante en la toma de decisiones sobre el diseño, la gestión y la evaluación de cualquier aspecto de la vida escolar.

En la presente investigación muestra un tema de importancia en la actualidad que se deriva de la línea de intervención ocio y animación sociocultural, un área que es poco relevante para investigadores, es por eso que esta investigación quiere dar a conocer la relevancia que tiene hacer actividades de beneficio en los espacios de ocio y tiempo libre dentro del ámbito educativo, tomando en cuenta un factor muy importante para la creación, implementación y evaluación de actividades creativas, hablamos de la voz de nuestros estudiantes, pues nos permite a nosotros como pedagogos hacer conciencia de lo importante que es tomar en cuenta las ideas, aportaciones o propuestas de niños y niñas lo cual nos ayudaría a la circulación creativa de todo tipo de información a nuestros estudiantes, generando en ellos una variedad de

conocimientos y habilidades para sus aprendizajes significativos.

La combinación de la voz de niños y niñas de primaria con la iniciativa de crear actividades creativas en los espacios de ocio y tiempo libre dentro del aula, puede lograr una gran relevancia en la educación básica de la actualidad, porque ahora nuestros niños y niñas no solo son nuestro futuro si no también son nuestro presente y escucharlos es un punto que debe ser tratado que con seriedad.

Palabras Clave: Educación Básica, Voz del alumnado, Ocio.

INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo de investigación llevado a cabo en la Escuela primaria Hercilio Espinoza Esquinca que tiene como objetivo Analizar el impacto de la voz de los niños y niñas de primaria, en la creación e implementación de actividades creativas en los espacios de ocio y tiempo libre, donde se pretende dar a conocer la importancia de la voz del estudiante ya que puede ser algo gratificante al docente, fortaleciendo la iniciativa de implementar actividades nuevas.

De acuerdo a los antecedentes registrados durante el pasar de los tiempos en ocio y tiempo libre surge la animación sociocultural que se ha consolidado como una metodología

de la intervención socioeducativa. Acciones de práctica social, dirigidas a animar, poner en relación a los individuos y a la sociedad en general, mediante la utilización de instrumentos que potencien el esfuerzo y la participación social.

El proceso de la investigación se da a través de un primer momento, dándole importancia a nuestros intereses por saber más de nuestras preguntas problematizadoras:

1. ¿Qué actividades emplea el docente para el desarrollo del conocimiento de los estudiantes en los espacios de ocio y tiempo libre dentro del aula?
2. ¿Cómo el docente desarrolla actividades creativas en el espacio de Ocio y Tiempo libre dentro del aula?
3. ¿Cómo viven los alumnos, las actividades creativas que el docente emplea en el espacio de Ocio y tiempo libre dentro del aula?
4. ¿Cómo el docente toma en cuenta la voz del alumnado para el diseño de actividades creativas en el espacio de Ocio y tiempo libre dentro del aula?
5. ¿Qué puede mejorar en la habilidad docente con la participación de los estudiantes?

A partir de las interrogantes se realizó un diagnóstico que se enfocó en un grupo intermedio de la educación primaria, pues en las labores diarias del docente no se ejecutaban actividades de beneficio en todos los espacios de ocio y tiempo libre dentro del aula, es así como se plantea la importancia de fomentar y generar actividades creativas donde se tomó en cuenta un factor muy

importante que ha surgido a través del tiempo, la voz del estudiante.

Es importante partir del planteamiento de cada uno de los objetivos, que con base a la metodología investigación acción participante de esta investigación resulto un apoyo para la estructuración de cada objetivo, dirigiéndonos a centralizar el desarrollo de cada momento importante de la investigación.

Teniendo como objetivo general “Analizar el impacto de la voz de los niños y niñas de primaria en la creación e implementación de actividades creativas en los espacios de ocio y tiempo libre” y como específicos:

- I. Facilitar un taller de conceptualización “Ocio y Tiempo libre” a niños y niñas de la escuela primaria.
- II. Integrar un grupo de trabajo con niños-niñas líderes, Maestros e investigadores para nombrar las actividades creativas más adecuadas que se puedan utilizar durante los espacios Ocio y tiempo libre dentro del aula.
- III. Recuperar la voz del estudiante para el diseño de actividades creativas que se implementaran en los espacios de ocio y tiempo libre dentro del aula.
- IV. Implementar un taller transformador de actividades creativas construido por el mismo grupo de trabajo.
- V. Evaluar el desarrollo de la intervención de los participantes de la investigación, estos puntos son

parte fundamental del desarrollo de la investigación.

Esta investigación apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador mediante un proceso de reflexión y construcción que busca como propósito una mejora en la educación pretendiendo desarrollar ciertos rasgos como (diagnostico) que extrae las primeras inquietudes de la investigación, (planeación) elaboración del plan, (aplicación) ejecución de instrumentos y la (evaluación) el análisis de los resultados, fundamentales para el desarrollo de nuestra investigación con enfoque cualitativa que adopta la perspectiva de estudiar la manera integral o completa de algún fenómeno a través de la experiencia viva y un paradigma socio crítico que tiene como propósito una autonomía racional y liberadora para los seres humanos, con la necesidad de promover la participación masiva y la auto reflexión.

OBJETIVO GENERAL

Analizar el impacto de la voz de los niños y niñas de primaria en la creación e implementación de actividades creativas en los espacios de ocio y tiempo libre.

METODOLOGÍA

La presente investigación se trabajará desde el paradigma socio crítico, lo cual nos enfocamos al método de Investigación Acción Participante (IAP), bajo un enfoque cualitativo que nos permitirá desarrollar los procesos de esta investigación.

La Investigación Acción Participativa se convierte en una corriente metodológica que según Alberich (2002: p345) “busca obtener resultados fiables y útiles para mejorar situaciones colectivas, basando la investigación en la participación de los propios colectivos a investigar.”

En esta investigación se retoma lo importante del método conforme a lo participativo, ya que es un proceso, en la cual las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas, de la misma forma es colaborativa, crea comunidades autocriticas de personas que participan y colaboran, su proceso es sistemático de aprendizaje, induce a teorizar sobre la práctica, de la misma manera la somete a prueba, implica cambios, su análisis es crítico y sigue una espiral de ciclos.

La Investigación Acción Participante busca como propósito una mejora en la educación, con base a este método pretendemos desarrollar ciertos rasgos como el diagnostico, planeación, aplicación y evaluación de nuestra investigación.

Una de las principales técnicas para poner en función nuestro tema de investigación fue la observación, que se realizó en la escuela primaria “Ercilio Espinoza Esquina” con clave: 07DPR4716L, zona: 095, sector: 25 y con ubicación: en la Col. Nuevo Milenio, Tapachula, Chiapas.

DDD

En la investigación se reunirán ideas, conocimientos a través de la voz que tienen los niños y las niñas de 4, 5, y 6 grado de primaria, conforme a que actividades les gusta hacer

más con el profesor durante clases, esto será a raíz de las experiencias diarias que han tenido los niños y niñas con el docente durante todos sus espacios de ocio y tiempo libre dentro del aula.

Para la investigación tomaremos en cuenta técnicas que nos otorguen la información necesaria, para el desarrollo de nuestros objetivos, las técnicas que formaran parte de la investigación son:

Observación: Una técnica de recogida de información que nos apoyara básicamente, en observar, acumular e interpretar las actuaciones, comportamientos y hechos de los estudiantes, tal y como las realizan habitualmente. Será un proceso donde buscaremos contemplar de forma cuidadosa y sistemática el desarrollo de dichas características de su contexto, sin intervenir sobre ellas o manipularlas.

Grupos Focales: Nos dirige a una reunión de un grupo de individuos seleccionados por nosotros los investigadores para poder discutir y elaborar lo previsto, desde la experiencia personal acorde a nuestra temática de investigación.

Entrevista: Es un proceso de comunicación que realizaríamos normalmente entre dos personas; en este proceso nos ayudaría a nosotros para obtener información del entrevistado de forma directa. Si generalizamos la entrevista sería una conversación con los sujetos de investigación más abierta, por el mero hecho de comunicarnos obtendríamos la información necesaria.

El proceso de la investigación se realizara bajo la modalidad de la investigación acción

participante desarrollándolo en cuatro momentos específicos:

- 1) Como primer momento se les facilitara a los sujetos de investigación “niños y niñas de 4º-, 5º-, 6º- grado de primaria” un taller de conceptualización “Ocio y Tiempo libre” con la finalidad de otorgar la información necesaria acerca del tema a abordar, ya que para los estudiantes sería un concepto desconocido.

Durante el desarrollo del taller se realizaran ciertas actividades involucrados con el tema, es ahí donde las observaciones de nosotros como ponentes del taller observaremos a los niños con más iniciativas para trabajar categorizándolos como los niños y niñas líderes de cada grupo para así después anexarlos a una lista que servirá para crear un grupo de trabajo que se trabajara como segundo momento de la investigación.

- 2) Para el segundo momento se establecerán fechas donde los estudiantes líderes, docentes e investigadores puedan participar en una reunión donde se establecerá un grupo de trabajo con los sujetos ya antes mencionados.

Una vez estando en conjunto nombraremos y crearemos las actividades creativas más adecuadas que se puedan desempeñar en los espacios de ocio y tiempo dentro del aula sin olvidar lo más importante de las ideas, aportaciones o propuestas de niños y niñas de primaria.

Al haber interactuado niños líderes, docente e investigadores, se recopilara toda la información otorgada por cada sujeto, en especial recuperar lo más esencial de la voz de los niños y niñas de primaria durante la reunión del grupo de trabajo.

- 3) En el tercer momento, teniendo ya toda la información concentrada, nosotros como investigadores realizaremos un análisis para poder preparar un taller transformador donde se puedan emprender las actividades creativas más adecuadas dentro del aula con la finalidad de aprovechar todos los espacios que surjan de ocio y tiempo libre, pues sería algo beneficioso para el aprendizaje de los estudiantes haciendo crecer la habilidad docente y lo más importante es ver el impacto de todas las actividades que se realizaran gracias a las voces de los niños y niñas.

- 4) Para la última fase de la investigación se evaluara todo el proceso, desde el inicio hasta la culminación, donde se analizara cada apartado como el diagnóstico, diseño, implementación y evaluación para poder desarrollar concretamente nuestros resultados.

En este apartado presentamos la discusión teórica sobre el tema que se investiga:

La animación sociocultural el conjunto de acciones realizadas por individuos, grupos o instituciones sobre una comunidad y en el marco de un territorio concreto, con el propósito principal de promover en sus miembros una actitud de participación activa en el proceso de su propio desarrollo tanto social como cultural. ANDER-EGG (2000), p 6, dice que: "hay animación sociocultural cuando se promueven y movilizan recursos humanos, mediante un proceso participativo que desenvuelve potencialidades latentes en los individuos, grupos y comunidades".

Tener una comprensión más, compleja, actualizada de los posibles significados que tiene la voz de los estudiantes de primaria permitiéndonos apreciar y reconocer la riqueza o el dinamismo de los conocimientos de los niños y niñas esto puede generar iniciativas para la construcción de escuelas más democráticas y creativas.

Lo esencial de la voz de los estudiantes y la educación del ocio es que se buscan una serie de valores humanos que desarrollen un proyecto democrático de animación centrado en la enseñanza aprendizaje, Ofreciendo:

- La posibilidad de expresión y creación cultural.

- La posibilidad de aprendizaje creativo.

- La posibilidad de una convivencia gratuita con otros.

RESULTADOS

- La posibilidad de un profundo conocimiento de sí mismo, de las propias limitaciones y contradicciones y a la vez de las propias posibilidades.

- La posibilidad de generar un estilo de vida distinto del propuesto por la sociedad y particularmente a través del tiempo libre.

- La posibilidad de efectuar un análisis crítico de la posición de uno ante sí mismo, los demás y las cosas.

- La posibilidad de contraer un compromiso social y humanista.

En definitiva: revivir los valores humanos a través de los espacios de tiempo libre y considerar el tiempo libre no como un lugar espacio-temporal que exige el desarrollo de actividades, sino, sencillamente, como marco, una ocasión que permite una recuperación de lo humano.

Por eso el papel o la actitud del docente es decisivo y fundamental en el desarrollo de un proyecto en la medida que orienta y guía a la vez que dinamiza todo el proceso, tanto es así que el proyecto tendrá éxito o no dependiendo de la actitud que muestre el docente ante él. "El adulto debe asumir un papel dinamizador con objeto de promover la expresión sincera evitando suministrar respuestas que se admiten sin vacilar dada la fuente de la que procede" (Pozuelo Estrada, F.J., 2007), p. 16.

Las actividades creativas más importantes de esta investigación van encaminadas al desarrollo de "Actividades para desarrollar el pensamiento crítico y creativo" El ejercicio del

pensamiento crítico nos obliga a ser creativos, dinámicos, hacia la búsqueda de diversas respuestas para un mismo problema, el respeto a las ideas divergentes y sobre todo la búsqueda de la coherencia entre el pensamiento y la acción. Se considera que es mejor una buena acción que mil palabras, que promuevan la intuición creativa y el razonamiento lógico.

El pensamiento crítico hace parte de un conjunto de capacidades intelectuales de orden superior que se debe promover desde la escuela y ellas son: análisis, síntesis, conceptualización, manejo de información, pensamiento sistémico, pensamiento crítico, investigación y meta cognición.

El pensador crítico es inquisitivo, bien informado, de raciocinio confiable, de mente abierta, flexible, evalúa con justicia, honesto en reconocer sus prejuicios, prudente al emitir juicios, dispuesto a reconsiderar, claro respecto a los problemas, ordenado en materias complejas, razonable a la selección de criterios enfocado en investigar y persistente.

Chance (1986) define pensamiento crítico "... la habilidad de analizar hechos, generar y organizar ideas, defender las opiniones, hacer comparaciones, hacer inferencias, evaluar argumentos y resolver problemas.

Presentamos una de las actividades que se pretende implementar el desarrollo del diseño de actividades creativas para ocio y tiempo libre, tomando en cuenta la participación de los niños y niñas de la escuela primaria en donde se desarrolla la investigación, pretendiendo en dicha primera actividad la autorreflexión del

pensamiento crítico en la enseñanza-aprendizaje.

TÍTULO: CAMINEMOS JUNTOS

Fuente: Formación en valores.

Material: Denotación y connotación de lámina.

Nivel: primario.

Justificación: Con la puesta en práctica de esta actividad se pretende contribuir para que nuestra sociedad se vea favorecida en la vivencia de experiencias donde se haga presente la convivencia con sus semejantes, a través de la práctica de los valores de solidaridad, respeto, responsabilidad, colaboración y tolerancia hacia los demás.

Metodología:

1° explicar ¿qué es el pensamiento crítico? a los receptores de la información.

2° desarrollar las siguientes preguntas de la siguiente manera y dar solución a las mismas.

Preguntas de discusión: De acuerdo a la lámina observada comente en grupos de tres compañeros:

¿Qué sucede con la lancha cuando sólo uno de los ocupantes rema con entusiasmo y el otro no participa?

¿Qué deben hacer los niños para que la embarcación avance rápido hacia el destino que desean sus ocupantes?

Comente

¿Ha observado una situación semejante cuando usted trabaja en su grupo?

¿Qué consecuencias cree usted que se puedan derivar de situaciones como la mencionada?

¿Cuáles soluciones propone usted para corregir una situación como la mencionada? (Elabore un mensaje que invite a caminar juntos cuando desarrollamos actividades en grupo).

ACTIVIDAD: PIENSA Y DEDUCE.

Observa el dibujo y comenta con tus compañeros y compañeras

¿Qué sucede con la lancha cuando solo uno de los ocupantes rema con entusiasmo y el otro no participa?

¿Qué deben hacer los niños para que la embarcación avance rápido hacia el destino que desean sus ocupantes?



CONCLUSIONES

1. La importancia que tiene la voz del estudiante es que puede gratificarle al docente la iniciativa de implementar actividades

creativas en los espacios de Ocio y tiempo libre dentro del aula, generando una libre participación, integración y práctica de valores.

2. Las actividades lúdicas con los niños por parte del docente transmite actitudes de iniciativa, creatividad, profesionalismo, didácticas ya que el juego es un amigo del niño en cual le enseña a poder desarrollarse de una manera muy adecuada y es así como todo ese proceso ayuda a crecer más la habilidad docente.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Gomendio, M. (2012 septiembre – diciembre). Las posibilidades de la voz del alumnado para el cambio y la mejora educativa. Revista de educación, recuperado de <file:///C:/Users/tapachula/Documents/UNACH%20YASP/S%20E%20X%20T%20O%20%20%20%20%20S%20E%20M%20E%20S%20T%20R%20E/PROFESORA%20AURORA/revista%20de%20educacion%20voz%20del%20alumnado%20notas.pdf>

Aguilar, N. (2011) *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales*, septiembre 13, 2017, file:///F:/Nueva%20carpeta/art_14%20paradigma.pdf

Manual para la Animación Sociocultural, (2010) recuperado 15 de septiembre 2017, de <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2016/04/Manual-para-la-ASC-2010-Chiapas.pdf>

Medina, R. (1991) "Infancia y Sociedad". Principios pedagógicos del tiempo libre. (p.33-50), recuperado de <file:///F:/C2%A0/todo%20lap/ocio%20y%20animaci%C3%B3n/principios%20pedag%C3%B3gicos%20del%20tiempo%20libre.pdf>

Trujillo, L. (2014) La importancia de los espacios escolares en la enseñanza-aprendizaje de los alumnos (tesis de pregrado). Universidad de Málaga, Facultad de ciencias de la educación, Málaga, recuperado de file:///F:/T%20E%20S%20I%20S/TrujilloBenitez_TFG_Primeria.pdf

Guevara, K. (2006). Actividades de pensamiento crítico y creativo. Recuperado de: <file:///F:/T%20E%20S%20I%20S/10783.pdf>

[Fotografía de Karla Guevara Murillo]. (San José, Costa Rica. 2006). Archivos fotográficos del Centro Nacional de Didáctica Ministerio de Educación Pública. Departamento de Producción de Recursos Didácticos costa rica.

AVANCE DE PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: IMPACTO SOCIOECONÓMICO Y EDUCATIVO DEL PROGRAMA DE ESTANCIAS INFANTILES PARA APOYAR A MADRES TRABAJADORAS.

Greldis Giselda Santiago Gómez*, **Elsa Velasco Espinosa**** y
Alejandro Hernández Meneses***

*Facultad de Ingeniería, UNACH. C.A. "Currículo, Evaluación y Psicopedagogía.

** Facultad de Humanidades, UNACH. C.A. "Currículo, Evaluación y Psicopedagogía.

***Centro de Educación Continua y a Distancia, Universidad Virtual, UNACH.

"La manera en que cada infante humano es transformado en un adulto determinado, en la compleja versión individual de su ciudad y su siglo es uno de los estudios más fascinantes"

Mead, 1957.

RESUMEN

El programa de Estancias Infantiles para apoyo a Madres Trabajadoras que propone la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) se ha ejecutado teniendo como prioridad la atención a la población vulnerable que no cuenta con servicios de Seguridad Social. El presente estudio tiene como objetivo indagar el impacto socioeconómico y educativo que ha tenido dicho programa en población objetivo (niños y niñas, madres trabajadoras, padres solteros) de Tuxtla Gutiérrez y Tapachula, con la finalidad de diseñar estrategias que permitan mejoras en el aspecto organizativo, administrativo y educativo de los procesos que se llevan a cabo en las Estancias Infantiles.

Palabras clave

Niños, niñas, estancias infantiles, impacto socioeconómico y educativo

Marco jurídico y contextual

Durante las últimas décadas el rol social de las mujeres como amas de casa y responsables del cuidado de sus hijos se ha transformado, teniendo como consecuencia que un número cada vez mayor se incorpore al mercado laboral para contribuir al sustento de sus hogares.

Prueba de ello es que de 2005 a 2014 la población económicamente activa femenina mayor de 14 años creció 20.2% (de 16.4 millones en el tercer trimestre de 2005 a 19.7 millones en el tercer trimestre de 2014, INEGI). Sin embargo, para las madres de niños pequeños, la decisión de ingresar al mercado laboral depende en buena medida de la disponibilidad de alternativas viables de cuidado infantil, que les permitan contar con el tiempo necesario para obtener y mantener un empleo, o bien, para estudiar o capacitarse.

En 2014 la participación de las mujeres en el mercado laboral fue más alta en los grupos de menores ingresos que en los de ingresos más

elevados. Del total de mujeres ocupadas, para el tercer trimestre de 2014, 27.3% percibieron entre 1 y 2 salarios mínimos, mientras que sólo el 5.3% de ellas percibieron más de 5 salarios mínimos. Asimismo, 72.1% de las mujeres mayores de 14 años que conforman la población ocupada tenían por los menos un hijo nacido vivo. Destaca que el 37.9% de esta población son casadas (ENOE III trimestre de 2014, INEGI).

Lo anterior, es una muestra de la necesidad de las mujeres de bajos ingresos de incorporarse al mercado de trabajo, así como de continuar obteniendo capacitación para mejorar su productividad, ingreso y, por ende, el bienestar económico de la familia. Aunado al papel relevante de las mujeres como sustento del hogar, también se reconoce la necesidad de apoyar a los hogares uniparentales encabezados por mujeres y hombres, con el objetivo de fortalecer la visión de equidad de género del Programa.

Adicionalmente, según las cifras del Censo de Población y Vivienda 2010, de los poco más de 28.6 millones de hogares registrados en el país, 17.2 millones se forman por el jefe o cónyuge hombre con hijos y representan 60.1% del total. En hogares en donde habita el padre, 95.6% se conforma por la pareja (padre y cónyuge) con hijos, 2.2% sólo por el padre con sus hijos y, 2.2% por el padre, sus hijos y otros integrantes como nietos, yernos, nueras, madre o padre, hermanos y sobrinos, principalmente. De ello se desprende que éstos también requieren de los servicios de cuidado y atención infantil, para las(os) niñas(os) bajo su cuidado.

El programa contribuye al cumplimiento del Objetivo 2.4 del Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, que establece como prioridad el

ampliar el acceso a la seguridad social. De igual forma sus acciones se alinean a la Estrategia 2.4.1 que busca proteger a la sociedad ante eventualidades que afecten el ejercicio pleno de sus derechos sociales.

En cuanto a las prioridades sectoriales, el programa se alinea al Objetivo 3 del Programa Sectorial de Desarrollo Social, que tiene como propósito dotar de esquemas de seguridad social que protejan el bienestar socioeconómico de la población en situación de carencia o pobreza, así como a la Estrategia 3.1, que establece facilitar el acceso a servicios de cuidado y atención infantil a las madres y padres solos que buscan empleo, trabajan o estudian, para que puedan acceder y permanecer en el mercado laboral o continúen sus estudios.

Estancias Infantiles para Apoyar a Madres Trabajadoras es un Programa que apoya, a las madres que trabajan, buscan empleo o estudian y a los padres solos con hijas(os) o niñas(os) bajo su cuidado de entre 1 y hasta 3 años 11 meses de edad (un día antes de cumplir los 4 años) y entre 1 y hasta 5 años 11 meses de edad (un día antes de cumplir los 6 años) en caso de niñas(os) con alguna discapacidad, a través de subsidios que les permitan acceder a los servicios de cuidado y atención infantil.

El ingreso per cápita estimado por hogar no deberá rebasar la Línea de Bienestar (LB), asimismo las personas solicitantes deberán cumplir con los criterios y requisitos de elegibilidad establecidos en las presentes Reglas de Operación. A través del uso de los servicios de cuidado y atención infantil, el Programa busca que las madres que trabajan, buscan empleo o estudian y los padres solos

cuenten con tiempo disponible para acceder o permanecer en el mercado laboral, o en su caso estudiar. Adicionalmente contribuye al aumento de espacios para el cuidado y atención infantil.

La población susceptible de ser beneficiaria del Programa se divide en dos grupos: potencial y objetivo; la población potencial se define como el grupo de madres de 14 años y más, con hijos de entre 1 y 4 años, sin acceso a seguridad social de forma directa o por parentesco con el jefe del hogar, en hogares con ingreso estimado per cápita por debajo de la línea de bienestar, que se estima en 3,266,866 personas para el tercer trimestre de 2014.

Por su parte, la población objetivo es un subconjunto de la primera, que se encuentre disponible, desocupada, subocupada u ocupada en el sector informal; ésta se estima en 869,822 personas para el mismo periodo. Por su parte, la población objetivo se refiere a las madres, padres solos, tutores y principales cuidadores que no tienen empleo, buscan un empleo o tienen un empleo que no les brinda seguridad social. Para atender a la población objetivo el Programa contempla dos modalidades:

- A) Apoyo a Madres Trabajadoras y Padres Solos.
- B) Impulso a los Servicios de Cuidado y Atención Infantil.

Objetivo General

Contribuir a dotar de esquemas de seguridad social que protejan el bienestar socioeconómico de la población en situación de carencia o

pobreza mediante el mejoramiento de las condiciones de acceso y permanencia en el mercado laboral de las madres, padres solos y tutores que buscan empleo, trabajan o estudian y acceden a los servicios de cuidado y atención infantil.

Objetivo Específico

Mejorar las condiciones de acceso y permanencia en el mercado laboral de las madres, padres solos y tutores que trabajan, buscan empleo o estudian, mediante el acceso a los servicios de cuidado y atención infantil, como un esquema de seguridad social.

Metodología

El programa de Estancias Infantiles para apoyo a Madres Trabajadoras se ha ejecutado teniendo como prioridad la atención a la población vulnerable que no cuenta con servicios de Seguridad Social. El presente estudio tiene como objetivo indagar el impacto socioeconómico y educativo que ha tenido dicho programa en población objetivo de Tuxtla Gutiérrez y Tapachula, con la finalidad de diseñar estrategias que permitan mejoras en el aspecto organizativo, administrativo y educativo de los procesos que se llevan a cabo en las Estancias Infantiles. Se elegirá una muestra aleatoria representativa del total de estancias infantiles en operación de los municipios señalados.

La base metodológica del proyecto incluye las técnicas e instrumentos diseñados por el grupo de investigación:

1. Observación participante, se ejecutará por parte del grupo de investigación en

las estancias infantiles que permitan el acceso, previa autorización de la Delegación de la Sedesol. Se observarán conductas de las personas beneficiarias (Responsable y asistentes de la Estancia Infantil y madres trabajadoras) respecto al cumplimiento de las Reglas de Operación.

2. Cuestionarios a las personas beneficiarias (Responsable y asistentes de la Estancia Infantil y madres trabajadoras) sobre el impacto socioeconómico y educativo de las Estancias Infantiles en apoyo a madres trabajadoras.
3. Entrevistas a las personas beneficiarias (Responsable y asistentes de la Estancia Infantil y madres trabajadoras) referidas a cómo perciben el programa social de Estancias Infantiles y las fortalezas y debilidades del mismo.

RESULTADOS ESPERADOS:

- Instrumento de evaluación institucional que permita la mejora continua del Programa Social de Estancias Infantiles.
- Manual de estrategias educativas para Estancias Infantiles.
- Ponencia en evento académico de prestigio nacional.
- Artículo científico publicado en revista indizada de circulación nacional.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Hernández S, R.; Fernández – Collado, C.; Baptista L, P. (2006) (4ª. Ed.). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill.

León Pascal, M. L. (2005). La llegada del alma. Lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social: Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Lévi-Strauss, C.; Spiro, M.E. & Gough, K. (1956). Polémica sobre el Origen y la Universalidad de la Familia. Barcelona: Anagrama.

Martínez Alamillo, L. (2011). Reseña de "Etnografías de la infancia y de la adolescencia" de Jociles, M. I.; Franzé, A.; Poveda, D. (Eds.) Revista de Antropología Social, vol. 20, pp. 412-416. Universidad Complutense de Madrid. Madrid, España.

Obregón Rodríguez, M. C. (2003). Tzotziles, pueblos indígenas del México contemporáneo. México: CDI: PNUD.

Pavez S., I. (2012). Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de Sociología, N° 27, pp. 81-102.

Pizzo, M. E.; Chardon, M. C.; Krauth, K. E.; Grippo, L.; Cattaneo, M.; Kalejman, C.; Gómez, L.; Biotti, F. (2012). Infancia y producción de subjetividades en la niñez: el estudio de la "relación adulto-niño" como dimensión de las representaciones de la infancia. Anu. investig. vol.19, no.2 Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Rodulfo, M. (2014) (8ª. Reimpresión). El niño del dibujo. México: Paidós.

Rodulfo, R. (2008). El niño y el significante. Buenos Aires: Paidós.

Vila Merino, E. S. (2008). La educación del secreto: infancia, identidad y alteridad. Revista

Iberoamericana de Educación. España:
Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Wasserman, Teresa (2001): "¿Quién sujeta al
sujeto? Una reflexión sobre la expresión 'el niño
como sujeto de derecho'", Ensayos y
Experiencias, 8 (41), pp. 60-69.

Winnicott, D. W. (1966). El niño en el grupo
familiar.

(2012). (7ª. Reimpresión). Acerca de los niños.
Argentina: Paidós.

2016). Los procesos de maduración y el
ambiente facilitador. México: Paidós.

ORGANIZACIÓN DE LAS OBLIGACIONES EN ESTUDIANTES DE LA LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN

Alejandro Méndez García

Facultad de Contaduría y Administración Campus I

RESUMEN

La presente investigación se concentra en estudiantes de la licenciatura en Administración de la Universidad Autónoma de Chiapas, que de acuerdo al perfil profesional de organizador, coordinador, planificador e integrador es necesario diagnosticar el criterio de administración para garantizar el cumplimiento eficaz de las obligaciones del estudiante universitario.

El tiempo de la vida cotidiana es producto de la construcción de la forma de pensar, he ahí la razón del porqué unos presentan más disciplina que otros, pero construir la forma de organización se remota al nivel de obligación existente, y para su ejecución, resulta básico considerar el tiempo invertido en hábitos de lectura, organización de tareas, horario de estudio, pasatiempos y otros factores presentes cada día como sinónimos de cumplimiento, de ello depende el éxito académico y profesional de un educando. Es relevante considerar que el conocimiento de estas formas se encuentran sujetas al nivel de rendimiento, incluyendo elementos internos y externos que influyen en el aprendizaje, sin olvidar que existe un rol, que es lógico, que exige fuerza e interés para hacer posible un triunfo personal, pero lo más importante es conocer el ambiente presente, pues carece de sentido la mayoría de las veces.

Muchos evitan situaciones de asimilar un rol más atractivo, como muestra de estudio la propia organización y distribución del tiempo será el factor clave para las generaciones presentes y futuras de crear un país cada vez más próspero y abundante.

PALABRAS CLAVES: Organización, Obligaciones y Perfil Profesional.

INTRODUCCIÓN

La educación entre los pueblos semíticas como los hebreos contemplaban una rígida disciplina, al respecto dice el libro del Eclesiástico que "El que ama a su hijo lo azota sin cesar". La forma más común en los centros educativos de hacer cumplir una obligación fue entonces el castigo corporal para administrar disciplina, orden y organización.

A través de la historia se presenta una analogía entre sistemas que demuestran un valor esencial como garantía de aquellos que buscaban otras alternativas para una mejor actuación en los educandos de cumplir constantemente sus obligaciones, a menudo que los centros encargados de impartir educación se volvieron más flexibles.

Con el desarrollo de la humanidad, la formación de las obligaciones, garantizan lineamientos básicos para su cumplimiento. Las obligaciones escolares dependen del reglamento interno de una institución, pero la ejecución eficaz es criterio del grado de responsabilidad de cada individuo.

Las obligaciones escolares se tratan de una exigencia moral, del cual cada uno se hace partícipe, por ejemplo: estudiar, asistir a clases participar y cumplir horario (Zacarías Ramo Traver y José Cruz Miñambrez 1997).

Ahora bien, Carlos Llano Cifuentes considera que las obligaciones del educando universitario respecto a su formación profesional en la Administración, demanda un desarrollo integral, en el cual se deben desarrollar habilidades en cuanto a:

- **Disciplina:** Respetar los tiempos y conocer las reglas son hábitos clave para el éxito.
- **Cooperación:** colaboración en conjunto para alcanzar un fin.
- **Organización:** guardar sistemáticamente las cosas en función del significado que tienen para ella.

Y de esta manera asegurar el éxito profesional.

El ámbito de formación de un licenciado en Administración comprende maneras de organizar obligaciones, no simplemente como un deber, si no como la construcción de un horizonte de tiempo que conlleve a desarrollar las habilidades antes citadas.

PROPÓSITO

La principal finalidad de este trabajo exponencial se enfoca en comprender los criterios de organización en cada una de las obligaciones de una muestra de estudiantes universitarios del primer, cuarto, y noveno semestres de la Licenciatura en Administración de la Facultad de Contaduría y Administración Campus I de la Universidad Autónoma de Chiapas.

La selección de los sujetos de estudios es de acuerdo a los siguientes aspectos; el recién ingresado a la universidad descubre que se espera de el que asuma toda responsabilidad y practique autodisciplina en cada una de sus obligaciones personales, sociales, académicas, etc.

Los del nivel intermedio se encuentran en un proceso del descubrimiento de su carrera profesional, es el momento clave para decidir el tiempo del cual dependerá su

futuro de su vida diaria. Y en lo que respecta al nivel avanzado, se encuentra simplemente su presente, no se contempla dar marcha atrás, la necesidad de comprender el mundo físico o social del que se les hablo por 4.5 años se vuelve una total realidad.

Esto finalmente lleva a conocer, explorar, manifestar las raíces del proceso educativo y la forma de organización del cumplimiento de las obligaciones escolares. Son varios los elementos a considerar como una obligación , pero sin lugar a dudas todo dependerá del nivel y grado de madurez alcanzado por cada individuo, en donde la fijación de tiempos será crucial en función de la complejidad de su existencia, independencia, experiencia y satisfacción personal, todas ellas encaminadas al cumplimiento del deber ser.

METODOLOGÍA

El paradigma que rige una investigación se concentra en el cualitativo y cuantitativo, que mediante apoyos complementarios de métodos, técnicas e insumos presenta la realidad factible, ofreciendo importancia y posibilidad de explorar, describir, predecir y explicar un sin número de características.

Encuesta

Para ofrecer una idea de la importancia de este procedimiento, y la obtención de información de un abanico de cuestiones a la vez, se plantea el objetivo de describir la realización de una encuesta centrando el interés fundamental en un cuestionario.

Un total de 19 variables representadas en preguntas aplicadas a los informantes mediante cuestionario; las cuales se agruparon en 5 criterios que se muestran a continuación:

1.- Lectura: la adquisición de este hábito permite el conocimiento de teorías y

fundamentos lingüísticos. Sin embargo, nace del ejemplo familiar.

2.- Ocupación laboral: parte del pensamiento crítico para ser auto sustentable.

3.- Tareas y estudios: comprende la organización y planificación del tiempo.

4.- Pasatiempos: Actividades productivas e improductivas que influyen en el cumplimiento de una obligación.

5. Perfil profesional: habilidades y características del proceso de formación.

El instrumento didáctico se indujo del 21 al 25 de agosto del año en curso.

Interacción y observación.

Para conocer con más probabilidad la realidad física, es conveniente utilizar esta técnica natural que permite crear una situación determinante, pues es la única forma de comprender patrones reales, mediante preguntas aparentemente sencillas, relacionadas a la manera de organizar obligaciones, mientras se observa detalladamente el orden y el comportamiento.

El proceso se realizó después de la aplicación del cuestionario.

Opiniones

Para estructurar un panorama mucho más amplio del comportamiento de los estudiantes es necesario recopilar más datos para cumplir con el objetivo. Ahora los aspectos referentes a su manera de organización dentro del aula corresponden ser un factor a determinar, es por eso que conocer dicha incógnita depende del criterio de quienes están en contacto con ellos todos los días, los maestros. De manera precisa las preguntas a ellos básicamente están relacionadas con los anteriores criterios; ejecución de tareas, asistencias, lecturas, etc.

Este instrumento se llevó a cabo los días 28 y 29 de agosto de 2017.

RESULTADOS

El cuestionario estaba conformado con la siguiente temática.

1.- Lectura

Un total de 41 alumnos de primer semestre, 29 de cuarto, y 10 de noveno, fueron los sujetos de estudio a través de un muestreo aleatorio simple, todos con diferentes grados de responsabilidades y obligaciones de un modo u otro lo que sucede dentro y fuera del aula es un deber particular que permite un uso efectivo del tiempo. Se pretende conocer la realidad y reflejar sustancialmente la razón de ser de los individuos.

Pregunta 1. ¿Cuánto tiempo lees a la semana? (Promedio por alumno)

	1er semestre	4to Semestre	9no semestre
Horas	2.8	3.8	2.3
Minutos por día	24	30	18

Pregunta 2. ¿Consideras que leer es tu obligación? (todos los porcentajes mostrados a continuación corresponden a los reactivos más populares que fueron contestados)

El 53% de universitarios recién ingresados respondieron que a veces lo consideran parte de, pero no en su totalidad. En contraste, el 68% del cuarto semestre y 60%

del noveno manifiestan que si es su obligación.

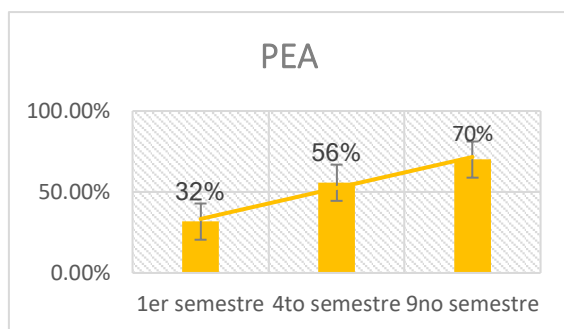
Pregunta 3. Considerando la alfabetización, ¿Con que frecuencia has visto a tus padres leyendo?

El 52% de primer semestre, el 48% del cuarto y el 60% de noveno, mencionaron que en muy pocas veces, entendiendo esto como un par de horas al mes.

2.- Ocupación laboral

Pregunta 4 y 5. ¿Trabajas? ¿Por qué?

Los resultados tienen la siguiente forma: (el 100% de cada barra es igual al total de alumnos por cada semestre, y el porcentaje de la gráfica a los alumnos que trabajan)



A menudo de ir avanzando en los semestres la necesidad de trabajar se vuelve una tendencia. La razón de pertenecer en la PEA (Población Económicamente Activa) de cada grupo a menos los de primero y cuarto son:

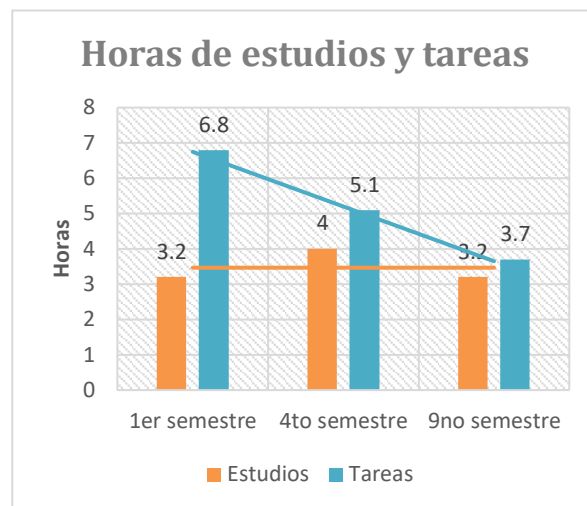
- Necesidad de dinero
- Gastos escolares
- Independencia
- Experiencia laboral

Es importante destacar que las razones en cada sector de estar trabajando son diferentes. Los de noveno tienen a trabajar bajo otra perspectiva, es decir; superación personal y autorrealización.

3.- Tareas y estudios.

Pregunta 6 y 7. ¿Cuánto tiempo a la semana te dedicas a hacer tarea?, ¿Cuánto tiempo a la semana estudias?

Los resultados tienen el siguiente comportamiento: (número de horas promedio por semestre).



A medida de incrementar el semestre el tiempo para hacer tareas disminuye en un 22% aproximadamente, una causa puede ser el ámbito laboral, mientras que el tiempo destinado a estudiar aparentemente es constante.

Pregunta 8. ¿Cómo consideras tu forma de organización en tareas y estudios?

Las respuestas más populares y negativas fueron:

- Malo, por falta de planificación
- Distráido, no pongo atención en las instrucciones
- Regular, no me fijo en detalles
- Desorganizado
- Es ineficiente

Estas respuestas representan al 63% de los alumnos del primer semestre, al 75% de los estudiantes de cuarto y al 40% del noveno.

Estas fueron las respuestas positivas más populares:

- ✓ Fijación de prioridades
- ✓ Formal
- ✓ Ordenado, utilización de materiales adecuados
- ✓ Planificado, en cuando a establecer tiempos.

Estas consideraciones representan al 38% del primer semestre, al 25% de los estudiantes del cuarto y al 60% del noveno.

Pregunta 9. ¿Tus padres te demuestran apoyo cuando estudias o haces tarea?

El 39% del primer semestre y el 31% de cuarto aseguran que muy pocas veces, y el 50% del noveno semestre destacó que nunca.

4.- Pasatiempos

Así como existen factores que influyen en el proceso de aprendizaje, también aparecen otros elementos que impiden el alcance de cierto grado de eficiencia para cumplir una obligación.

De las 19 variables incluidas en el cuestionario, 7 corresponden a jerarquización de sus actividades por orden de importancia adjuntando el tiempo destinado en una semana.

Las cuales se expresan a continuación: (los cuadros representan al total de alumnos estudiados por semestre donde 1 es el más importante y 7 el menos importante, el tiempo destinado no tiene ninguna relación al grado de importancia).

Primer semestre	
Actividad	Promedio en Horas
1.- Escuchar música	7
2.- Estudiar	8
3.- Salir con amigos	8
4.-Navegar en internet	6
5.- Practicar deporte	2
6.- Ver tv	8
7.- No hacer nada	1
Cuarto semestre	
Actividad	Promedio en Horas
1.- Escuchar música	9
2.- Estudiar	6
3.-Navegar en internet	6
4.- Salir con amigos	7
5.- Practicar deporte	2
6.- Ver tv	5
7.- No hacer nada	1
Noveno semestre	
Actividad	Promedio en Horas
1.- Estudiar	6
2.- Escuchar música	5
3.-Navegar en internet	7
4.-Practicar deporte	1
5.- Salir con amigos	5
6.- Ver tv	6
7.- No hacer nada	1

5.- Perfil profesional

Pregunta 10. ¿Eres disciplinado?

El 50% de los alumnos de primero garantizan serlo en la mayoría de las veces al momento de llevar a cabo sus actividades. El 48% de los de cuarto y 50% del noveno manifiestan serlo en su totalidad.

Pregunta 11. ¿Te planeas un horario para cumplir tus obligaciones cada día?

El 29% del nuevo ingreso, el 49% del cuarto semestre y el 50% del noveno lo hacen siempre.

Pregunta 12. ¿Por qué decidiste estudiar Administración? (Los porcentajes representan a los 80 sujetos estudiados)

Los siguientes resultados fueron los más demandados.

- Emprender un negocio: el 30%
- Mayor campo laboral: el 26%
- Vocación: el 16%
- Administración a sí mismos: el 10%
- Gusto: el 8%
- Versatilidad laboral: el 5%
- Objetivos personales: el 5%

Observación e interacción

Las participaciones fueron voluntarias, pues algunos individuos se reservan el derecho.

De forma genérica, los semestres presentan responsabilidad e interés de cumplir sus obligaciones, aparentemente comprenden y conocen la importancia de su desarrollo profesional. Los estudiantes recién ingresados informan que el tiempo requerido para preparar sus tareas fuera de clase es el doble de lo que necesitaban en sus instituciones anteriores, pero eso no es una excusa para no hacerlo, destacan. Y esa actitud es aparentemente buena. En el nivel intermedio tienden a fijarse más en los procedimientos para hacer un trabajo menos simple y con más detalles. En el semestre avanzado, existe un ambiente más pacífico y ordenado.

Opiniones

Los catedráticos que imparten clases en dichos semestre consideran que la actitud los estudiantes respecto a sus obligaciones es generalmente bueno, demuestran responsabilidad y participación activa, tienen solida perseverancia y relativamente muestran conciencia en cada una de sus obligaciones, aunque las perspectivas consideran mejorar sus hábitos de lectura, ya que será la matriz para adquirir

conocimientos y aplicarlos eficazmente en la vida cotidiana, esto como única observación.

CONCLUSIÓN

La lectura debe considerarse como el instrumento básico para aprender, el tiempo invertido en este aspecto no es suficiente en comparación con otros países, pero la raíz parte del seno familiar, los padres no leen y como esperar a que sus hijos lo hagan. Los adultos pueden funcionar como modelos de conducta para los menores, que tenderán a imitar aquello que ven en sus figuras de referencia y en sus entornos habituales, sobre todo cuando ven que esta actividad es valorada positivamente por dicho entorno. Y esto implica romper un paradigma, y cambiar la cultura de no leer, el cual es difícil y complicado, por algo se debe comenzar sabiendo que nunca es tarde para hacerlo y más cuando se trata de un tema educativo.

El ganar dinero es un rol básico y central en la vida para los seres humanos, y muchos estudiantes lo hacen, lo cual es admirable, pero es necesario cuidar el tiempo invertido y no esquivar obligaciones más importantes, ya que se encuentran en un proceso de formación profesional del cual dependerá su futuro, simplemente mantener un equilibrio basado en disciplina.

Es muy probable que tardemos un tiempo en descubrir exactamente cómo es nuestra forma de funcionar pero si es necesario incorporar ciertos hábitos que beneficien la organización de las actividades y planificar adecuadamente cada una de ellas, distribuir el tiempo que el estudiante debe destinar para cada actividad. Si se planifica un horario de estudio y se cumple con él de forma continuada y constante, es muy posible que un estudiante aprenda unas rutinas que le serán útiles para realizar su trabajo de manera ordenada y autónoma. Una gran proporción de los alumnos no tiene definida una buena organización, ocasionando trabajos más simples y menos

minuciosos. Aunque una parte dice ser disciplinado, la realidad no es así, pues despilfarran tiempo en actividades carentes de sentido durante la ausencia de un docente, por ejemplo no hacer nada, el cual contradice a la jerarquización de sus obligaciones el cual muchos destacan ser la menos importante. A la escuela simplemente se llega a estudiar. Las actividades extra curriculares deben ser productivas y que mejoren el desempeño del educando, es por ello que brindar más tiempo a estos será sinónimo de integridad, y tratar de disminuir el tiempo desperdiciado en actividades improductivas, será otro factor clave para tener más cualidades de éxito.

La misión de muchos estudiantes es sorprendente, tantos sueños y objetivos a alcanzar harán que nuestro país sea cada vez más próspero y abundante. Los jóvenes se enfrentarán a cambios tan significativos, pero necesitan de mucho apoyo por parte de los padres de familia, de las instituciones y del propio gobierno para desarrollar al máximo su potencial.

Cumplir una obligación no solamente es reconocerlo teóricamente sino ponerlo en práctica en la escuela o familia. Lo que si es cierto es que las practicas escolares crean posibilidades de construir una mejor sociedad. El tiempo resulta muy fácil de malgastar y difícil de controlar, constantemente se presentan muchas oportunidades, pero si se sucumben ocasionan serias dificultades. Tarde o temprano se aprende que el poco tiempo no es suficiente.

familia. 2000. Madrid, España. Editorial CCS.

Cruz Miñambrez José, Ramo Traver Zacarías. La convivencia y la disciplina en los centros educativos. Normas y procedimientos. 1997. México D.F. Editorial Escuela Española.

F. Brown Willian, Holtzman H. Wayne. Guías para la supervivencia del estudiante. 1990. Editorial Trillas.

Furland Malamud Alfredo, Spitzer Schwantz Terry Carol. Convivencia, disciplina y violencia en las escuelas. 2013. México. ANUIES.

García Huidobro R. Cecilia, Gutiérrez. G. María Cristina, Condemaría G. Eliana. A estudiar se aprende, metodología de estudio, sesión por sesión. 2000. Editorial Alfaomega.

Guzmán Gómez Carlota. Los estudiantes y la universidad: integración, experiencias e identidades. 2013. México D.F. ANUIES.

Llano Cifuentes Carlos. El nuevo empresario en México. 2001. México, D.F. Fondo de Cultura Económica.

www.libroesoterico.com/biblioteca/.../Biblia%20Comentada%20-%20Eclesiastico.pdf

<http://www.solohijos.com/web/planificar-un-horario-de-estudio/>

FUENTES DE INFORMACIÓN

Beltrán A. Jesús, F. Pérez Luz. Educar para el siglo XXI, crecer, pensar y convivir en

CONTEXTOS JURÍDICO-EDUCATIVOS EN LA ATENCIÓN A COMUNIDADES INDÍGENAS DEL ESTADO DE OAXACA

Roselia Vázquez Zárate* y Nancy Leticia Hernández Reyes**

*Estudiante del Doctorado en Estudios Regionales

**PTC de la Facultad de Humanidades C-VI

RESUMEN:

La presente ponencia constituye un análisis al marco jurídico para la atención educativa escolarizada dirigida a comunidades indígenas del estado de Oaxaca, específicamente del contexto chontal. El trabajo forma parte del proyecto de investigación para tesis doctoral denominado *“Experiencias y significados de docentes en educación básica acerca de su práctica, en un contexto chontal³⁵ del estado de Oaxaca”*. Los marcos legales se inscriben al ámbito del derecho educativo, los cuales forman parte del entorno que rodea la práctica del docente inmerso en este contexto.

PALABRAS CLAVE: Educación indígena, derecho educativo, marco legal de la educación indígena, educación y pueblos originarios.

INTRODUCCIÓN

³⁵ Según datos del Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI, 2017) los chontales de Oaxaca están ubicados geográficamente en la región de la Sierra Sur y parte de la costa, quienes habitan en la Sierra Sur se le conoce como Chontal Alta y lo que están en la costa como Chontal Baja, por la variante lingüística que coexiste entre la costa y la sierra sur entre ambas regiones, de ahí la diferenciación entre alta y baja.

Tanto los marcos legales internacionales como nacionales, establecen claramente la importancia de que hombres y mujeres que conforman este planeta reciban educación, y que a través de esfuerzos colectivos, esto pueda cada vez más, ser una realidad; reconocen también que siguen prevaleciendo las desigualdades, muchos niños y niñas no tienen acceso a esa educación, particularmente los que se encuentran en poblaciones indígenas.

El contexto donde se lleva a cabo la investigación es la comunidad indígena chontal llamada Santo Domingo Chontecomatlan del estado de Oaxaca, donde los docentes llevan a cabo su práctica mediados por el marco jurídico que se refiere a la educación indígena en México y específicamente en Oaxaca.

Para comprender este contexto, es importante partir de lo que establece la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la legislación mexicana, específicamente la Ley General de Educación, que parece tan contradictoria cuando se la contraponen con la realidad educativa que se vive en las comunidades indígenas. Posterior a este análisis se presentan evidencias del tipo de atención educativa que recibe la comunidad en estudio donde se pueden identificar sus características particulares, seguido de algunas reflexiones en

el ámbito del derecho educativo y de la gran necesidad de acercar los contextos: el jurídico y la realidad.

LOS CONTEXTOS JURÍDICO-EDUCATIVO

Se parte de un principio que establece la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura); la educación es un derecho humano fundamental y universal para todos y todas sin importar su condición de vida, puesto que la educación es una vía y quizá la única para resarcir las desigualdades (social, económica, cultural, lingüística, entre otras) que enfrentamos hoy día, y que parecen agudizarse en esta era de la globalización o mundialización, acompañada de la revolución digital.

Delors (1997) en el *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, hace énfasis en la importancia en que la educación es un bien colectivo al que todos deben acceder, pero que además el fin último de toda educación es aprender a vivir juntos respetando de cada cultura, su historia, su visión del mundo, su espiritualidad; es decir, su individualidad, que les permita a sus integrantes, ser sujetos de derecho a nivel individual y colectivo.

Para la UNESCO como organismo internacional, es claro cuando en sus recomendaciones menciona la aspiración, pero sobre todo la posibilidad de un mundo mejor en donde se respeten los derechos de los hombres y las mujeres sin ningún tipo de discriminación.

En México en el marco del reconocimiento a la diversidad cultural y lingüística a nivel mundial, y atendiendo a las recomendaciones de organismos internacionales en materia de educación como la UNESCO, así como a los reclamos de los movimientos sociales indígenas como el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) por el reconocimiento de los pueblos indígenas dentro de la legislación, en la última década del siglo XX, se hizo la modificación al artículo segundo de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, haciendo énfasis en el reconocimiento a la composición pluricultural de la nación mexicana sustentada en los pueblos originarios³⁶ y enuncia que es una obligación del gobierno establecer políticas e instituciones sociales orientadas a alcanzar la igualdad de oportunidades. En el inciso "B" del artículo segundo en el apartado II, menciona:

Garantizar e incrementar los niveles de escolaridad, favoreciendo la educación bilingüe e intercultural, la alfabetización, la conclusión de la educación básica, la capacitación productiva y la Educación Media Superior y Superior [...] Definir y desarrollar programas educativos de contenido regional que reconozcan la herencia cultural de sus pueblos, de acuerdo con las leyes de la materia y en consulta con las comunidades indígenas. Impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la nación.

³⁶ Hace referencia a las distintas culturas con pertinencia cultural y lingüística distinta al español, y que están asentadas en territorio mexicano, antes de la colonización española, también denominados pueblos indígenas, comunidades indígenas o grupos étnicos.

Por ello, el sistema educativo mexicano a través de sus políticas educativas implementa la educación denominada “intercultural bilingüe”. Una política que desea alcanzar la igualdad de oportunidades a través del reconocimiento del otro culturalmente diverso. Aunque a más de una década se siguen acentuando las desigualdades de acceso a la educación, esta política ha logrado muy poco de su objetivo, ya que para muchas poblaciones indígenas esta educación está alejada de ser una realidad.

En sus lineamientos jurídicos la legislación mexicana establece en el artículo 3o que toda persona tiene derecho a recibir educación, así mismo en el artículo 7o de la Ley General de Educación en su apartado IV y V se refiere al derecho que tienen las comunidades indígenas a recibir una enseñanza en su lengua; además del apartado VI de ese mismo artículo donde se hace referencia a que el Estado, a través de las instituciones educativas, tiene que fomentar la valoración de la diversidad y la cultura de inclusión para un mayor enriquecimiento social y cultural.

Oaxaca es uno de los estados con mayor diversidad cultural y lingüística según estudios realizados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) en el año 2016; ocupa uno de los primeros lugares con 16 lenguas originarias entre las cuales se encuentra la lengua chontal; además señala que esta lengua está considerada como una de las de más alto riesgo de desaparición.

Los datos demuestran que el respeto fundamental del derecho a la educación con pertinencia cultural y lingüística distinta al español parece estar ausente todavía, puesto que con el transcurrir de los años se ha

agudizado el desplazamiento lingüístico de la región chontal y hoy en día parece no retomarse en las aulas, tal como lo veremos a continuación.

La región chontal se ubica en el corazón de la sierra sur del estado de Oaxaca y la conforman aproximadamente 18 localidades de entre 300 a 1500 habitantes en cada una de ellas, con una distancia cuyo recorrido aproximado es de 1 a 4 horas en transporte particular en carretera de terracería, todas cuentan con un servicio básico de salud y atención educativa.

Esta región lingüística, por su condición geográfica de difícil acceso y conflictos político-territoriales, es considerada no solo como una región lingüística o población indígena sino como una de las regiones más marginadas o desfavorecidas ya que sus condiciones de vida, salud, y educación son mínimas.

Actualmente la comunidad de Santo Domingo Chontecomatlan, recibe atención educativa en los niveles de educación inicial, preescolar, primaria y telesecundaria. Aunque estos servicios de atención educativa son mínimos en cuanto a infraestructura, materiales y requerimientos necesarios; lo cual pudimos percibir desde la primera visita.

La atención educativa en los niveles existentes se presenta como sigue: en el caso de educación inicial, está dirigida a niños y niñas de cuarenta y cinco días de nacidos hasta los dos años once meses; la educación preescolar es para niños y niñas de tres a cinco años once meses; el nivel primaria para niños y niñas de seis a once años once meses y el nivel de secundaria, representado únicamente por el subsistema de telesecundaria, está dirigido a

niños y niñas de doce a catorce años once meses.

Por ser una comunidad de pocos habitantes, aproximadamente 600 habitantes, los niveles educativos que brindan servicio a esta comunidad son atendidos por subsistemas o modalidades educativas, es decir, que cada una de estas modalidades cuenta con enfoques educativos diferentes, normativas particulares y docentes con una formación profesional de diversa índole; es decir, no mantienen correspondencia con el contexto indígena en el que se encuentran.

Tanto educación inicial, preescolar, primaria y telesecundaria están adscritas a la Secretaría de Educación Federalizada. La educación inicial corresponde al Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) que tiene como objetivo atender a las comunidades desfavorecidas o marginadas; el nivel de preescolar, corresponde al subsistema de Educación Indígena (EI), modalidad educativa cuyo principal objetivo es retomar los referentes culturales y lingüísticos de los niños para atenderlos en su lengua materna. El nivel de educación primaria es atendido en la modalidad de Primarias Generales (PG), modalidad que tiene un enfoque intercultural; y el nivel secundaria, por la modalidad de telesecundaria, cuyo subsistema corresponde a Secundarias Generales (SG).

Es importante mencionar que en todos estos subsistemas o modalidades educativas, los docentes cuentan con una formación profesional alejada de los propósitos del nivel que atienden, lo cual se refleja a simple vista en su práctica, pues tienen distintas formas de vivir y entender la educación necesaria para los pueblos originarios.

Por ello, la relevancia de esta investigación, pues la práctica del docente tiene que ver con las perspectivas teóricas, institucionales, de formación profesional y jurídicas de acuerdo al contexto donde se lleva a cabo, pero sobre todo con una manera de asumir el compromiso de la educación de las diferentes culturas.

REFLEXIONES FINALES

Aunque los lineamientos que establece la legislación mexicana en sus distintos artículos constitucionales referidos al reconocimiento de un país pluricultural y lingüístico (artículo 2º) y el derecho a la educación (artículo 3º); además de la Ley General de Educación en su artículo séptimo, apartados IV y VI referidos a la garantía por parte del Estado por una educación que atienda las necesidades culturales y lingüísticas de la población indígena, todo parece estar aún muy alejado.

En estos primeros acercamientos a la comunidad, las preguntas que surgen son muchas, entre ellas, las que nos ocupan con mayor preocupación se refieren a la forma en que el sistema educativo, a través de los diferentes niveles, subsistemas y modalidades existentes en Santo Domingo Chontecomatlan toman en cuenta las necesidades socioeconómicas y culturales de la comunidad; hasta qué punto, lo establecido en las leyes mexicanas y en los lineamientos de organismos internacionales están incidiendo en la atención educativa y específicamente en la práctica de los profesores que se encuentran en dicho espacio; ante ello también nos preguntamos si será posible un proyecto integral comunitario educativo entre estas cuatro modalidades educativas que atendiendo dichos lineamientos,

signifiquen para la comunidad y sus habitantes un verdadero esfuerzo educativo.

Durante y al finalizar la investigación se pretende dar muestra de esta realidad educativa que vive hoy esta comunidad chontal y sobre todo sus perspectivas de desarrollo para acercar los ámbitos jurídico y educativo lo más posible.

REFERENCIAS

Diario Oficial de la Federación (2017). Artículo 2do 3ero. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Consultado 07 de septiembre de 2017. Recuperado en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_240217.pdf

Diario Oficial de la Federación (2017). Ley General de Educación. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Consultado 07 de septiembre de 2017. Recuperado en

http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013

Delors, Jaques (1997). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Francia: UNESCO.

INEGI (2017). Instituto Nacional de Estadística y Geografía. Consultado el 4 de septiembre

de 2017. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/>

INALI (2017). Catálogo de las lenguas indígenas nacionales. Consultado el 8 de abril de 2017. Recuperado de <http://www.inali.gob.mx/clin-inali/mapa.html>

Giménez, G. (2007). Estudios sobre la cultura y las identidades sociales. México: CONACULTA.

UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Consultado el 5 de septiembre de 2017. Recuperado de <http://es.unesco.org/>

PROPUESTA DIDÁCTICA DE ACTIVIDADES LÚDICAS EN NIÑOS DE ALDEAS INFANTILES SOS DE TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS: UNA MIRADA INCLUSIVA

Andrea Mena Álvarez, Kelli Hugueth Pérez Sánchez, Mariana Guadalupe Jiménez Penagos y Lucero Zavala Santos

Facultad de Humanidades C-VI, UNACH

RESUMEN

La propuesta didáctica de actividades lúdicas, es un documento que aporta para que los niños que viven y conviven en aldeas infantiles SOS, tengan subyacente a su educación formal, una opción para que los apoye en las asesorías que les otorgan en el área educativa de estas, todo con la única finalidad de fortalecer sus competencias en el área de español. Fundamentalmente se sustenta en actividades lúdicas de juegos tradicionales entre los que destacan, a la víbora de la mar, tejo, lotería, teléfono descompuesto, pirinola, entre otros.

PALABRAS CLAVE

Aldea, didáctica, lúdico.

INTRODUCCIÓN

Durante el desarrollo del programa Unidad de Vinculación Docente (UVD) del cuerpo académico “política educativa, gestión y educación en y para la diversidad” en el año 2015 integrantes del grupo colectivo Retoh de la Facultad de Humanidades Campus VI, se asesoró por dos meses a niños de aldeas que se encontraban estudiando en la Escuela primaria UNESCO, con la finalidad de apoyarlos en sus tareas académicas.

El encargado de Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) integró a los

alumnos de la UVD y les dio el rango de sombra³⁷ ellos apoyarían a niños en actividades de clases dentro y fuera del salón; a partir de la experiencia surgió la inquietud de realizar la investigación de actividades lúdicas con ellos. El contexto de los alumnos era las aldeas SOS por lo que el proyecto se realizaría en este lugar.

El alumno debe tomar en cuenta, que va ayudar a la comunidad o sociedad en alguna problemática y tenga propuestas fundamentadas a partir de la estructura y forma de vida de la población, para que le resulte una manera fácil de dar soluciones a los habitantes que la conforman (Elizondo, M; Mena, A; *et al.* 2014, p.23).

En el primer capítulo se aborda conceptos claves para la investigación, tales como didáctica, lúdica, aprendizaje, entre otros.

En el apartado dos se adentrará al panorama de las aldeas infantiles SOS, respecto a la atención pedagógica con los niños. La población que

³⁷ Un maestro sombra es un asistente educativo que trabaja directamente con un único niño con necesidades especiales durante sus años de preescolar y primaria. Para mayor información: <http://planlea.listindiario.com/2016/12/que-es-un-profesor-sombra/>

hemos analizado son los niños de la aldea infantil SOS, esta aldea se encuentra ubicada en el libramiento norte oriente #3421, paso limón, C.P 29045, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. La aldea cuenta con alrededor de nueve casas donde conviven aproximadamente entre cinco a nueve niños.

Posteriormente en el capítulo tres, se aplicará la metodología, técnicas, población y objetivos, y con esto el desarrollo sustancial de la propuesta del curso- taller “juguemos a aprender”, la realización de planeaciones argumentadas, que en ellas contienen juegos tradicionales mexicanos adecuados a las necesidades de los niños.

OBJETIVO GENERAL

Implementar actividades lúdicas desde una mirada inclusiva a niños no regulares de aldeas infantiles SOS de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Construir el acercamiento conceptual de las miradas teóricas.
- Describir a las Aldeas Infantiles SOS., desde su contexto.
- Diagnosticar en qué enfoque de la unidad de competencia español cuentan con bajo rendimiento los sujetos a investigar.
- Identificar los factores que influyen en el aprendizaje del sujeto en situación de vulnerabilidad.
- Realizar la propuesta de intervención, para conocer a profundidad los problemas de aprendizaje.
- Aplicar actividades lúdicas como propuesta didáctica en la aldea SOS.

METODOLOGÍA

El proyecto se llevó a cabo con el paradigma socio-crítico de acuerdo con Sarto, J (2009)

adapta la idea de la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni solo interpretativa; sus contribuciones, se originan, de los estudios comunitarios y de la investigación participante.

Según Popkewitz (1998) [algunos de los principios propios del paradigma socio-crítico son: conocer y comprender la realidad como praxis; unir teoría y práctica integrando conocimiento, acción y valores; orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano y proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas].

Se apoya del método investigación acción, según Elliott (1993) [denomina este método como un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma]. Este método ayudó a tener una intervención in situ y lograr con ello los objetivos.

Al utilizar el método de Investigación-acción, el enfoque que se maneja es de corte cualitativo el cual:

“Se trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es: Una persona, una entidad étnica, social, empresarial, un producto determinado, etc.; aunque también se podría estudiar una cualidad específica, siempre que se tengan en cuenta los nexos y relaciones que tiene con el todo, los cuales contribuyen a darle su significación propia” (Martínez, 2004, p.124).

Las técnicas e instrumentos que se utilizaron fueron los siguientes:

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Observación participante	Diario de campo
Entrevistas	Cuestionario de entrevista
	Grabaciones en audio y video
	Fotografías

RESULTADOS

En la aldea infantil no se imparte clases regulares, los niños van a diversas escuelas, al regresar a casa (aldeas infantiles) existen temas que a muchos se les dificulta comprender, para lo que, en la aldea hay una asesora pedagógica para resolver dudas y apoyarlos en la realización de tarea.

Esta propuesta pedagógica se llevó a cabo mediante juegos tradicionales mexicanos, esto último con el propósito convergente de rescatar la tradición mexicana.

Se trabajó con las competencias, entendiendo como básicas a: las destrezas y habilidades que adquirirán con motivo de la unidad de español; genéricas: aquellas actitudes y valores que les serán útiles a lo largo de su existencia, viéndose reflejados en los elementos conceptuales, procedimentales y actitudinales. De manera general se pretende crear en ellos la reflexión de la diversidad lingüística que existe en México y apreciar la expresión correcta tanto hablada como escrita.

Dentro de las observaciones que se realizaron y el estar en contacto con los niños de la aldea SOS, se logró identificar que no cuentan con un currículum y que no hay clases formales, más bien son asesorías que ayudan a las tareas de los

niños y en regularizar en las materias donde ellos se les dificulte comprender y estén más atrasados.

La asesora pedagógica se enfoca más en la asignatura de matemáticas, sin embargo, tenían dificultades en la asignatura de español, algunos en comprensión lectora, se identificó que todos tenían problemas en gramática, confundían las siguientes letras:

B-D, S-Z-C, M-N, J-G, Y-LL

1. No hacen uso correcto de la letra H, y no hacen uso adecuado la tilde.
2. No identificaban el tiempo de los verbos y no saben realizar oraciones con sus respectivos elementos (sujeto, verbo y predicado).
3. Se logró detectar que independientemente de las diferencias que tienen los niños lograron aprender sobre los tipos de tilde, comprender adecuadamente los tipos de palabras, todo esto de manera rápida y divertida.
4. Les cuesta convivir con los niños que viven en la aldea.
5. Se lograron diseñar seis actividades didácticas de las cuales una es para el programa general y las 5 restantes son las planeaciones didácticas argumentadas por cada juego tradicional didáctico.

A continuación se presenta el programa general y el ejemplo de planeaciones didácticas que fue el resultado más importante de la investigación.

1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN			
Unidad de competencia:	Español	Momento de información	Conocimientos teóricos/prácticos
Grado:	4°, 5° y 6°		
Edad:	9 a 11 años	No. De sesiones	7
Núcleo:	Lecto-escritura	Fecha de elaboración:	Marzo de 2017
Sub núcleo:	Gramática, vocabulario, ortografía, comunicación y comprensión lectora		
PRESENTACIÓN			
Las Aldeas Infantiles SOS son un organismo no gubernamental en donde atienden a niños en orfandad, los cuales no tienen el cuidado de sus padres o por alguna razón los han perdido, se encargan de la protección a niños que presentan irregularidades o con alguna discapacidad. Para todos los niños que se encuentran viviendo en la aldea, esta organización vela porque se cumplan los derechos de cada uno de ellos, para tener una mejor calidad de vida. La investigación se está desarrollando en las aldeas infantiles S.O.S de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.			
Pensar en estudiantes en condiciones de vulnerabilidad lleva a suponer un riesgo en el proceso de aprendizaje en momentos importantes para su formación, estos procesos impactan a lo largo de su educación, teniendo barreras y presentándose dificultades diversas donde se debe construir una metodología específica de cómo intervenir en el proceso para regular su enseñanza mediante estrategias didácticas y lograr que obtengan un aprendizaje significativo.			
2. EVIDENCIA INTEGRADORA			
EVIDENCIA FINAL Portafolio de evidencias			
3. PROPÓSITO GENERAL			
Aplicar actividades lúdicas a niños no regulares en la unidad de competencias de español en alumnos de 5° y 6° grado de aldeas infantiles SOS de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.			
4. COMPETENCIAS A LAS QUE APORTA			
Básicas		Genéricas	
Se pretende desarrollar en el sujeto destrezas, habilidades y actitudes los cuales le apoyen para adaptarse en diferentes contextos sociales con relación comunicativa y lingüística.		Se pretende generar en el sujeto conocimientos, actitudes, valores y habilidades que le apoyen a sostener los conocimientos básicos poniendo en práctica la otredad en las diferentes etapas de su desarrollo físico, intelectual y emocional.	

<ul style="list-style-type: none"> La víbora de la mar 	<ul style="list-style-type: none"> Identificación del uso de las letras correctas, en palabras del uso cotidiano. Letras (Y, LL)
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia integradora para el portafolio Realización de un dibujo donde representen el uso correcto de la (Y, LL) 	
CUARTO MOMENTO	
<ul style="list-style-type: none"> Lotería 	<ul style="list-style-type: none"> Identificación del uso de las letras C, S, Z, M, N, H.
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia integradora para el portafolio En equipos de tres integrantes redactaran un cuento utilizando intencionalmente las letras C, S, Z, M, N, H. 	
QUINTO MOMENTO	
<ul style="list-style-type: none"> Escondidas 	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de uso correcto de las letras J, G.
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia integradora para el portafolio Realización de tarjetas donde representen objetos, animales con las letras J, G. 	
SEXTO MOMENTO	
<ul style="list-style-type: none"> Tejo (avioncito) 	<ul style="list-style-type: none"> Articulación de manera adecuada en oraciones Identificación de los tipos de acentos
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia integradora para el portafolio Realización de una historieta donde se identifiquen las palabras utilizadas en el tejo. 	
8. ACTIVIDADES DE CIERRE	
Portafolio de evidencias	
Propósito:	La finalidad principal de esta estrategia es recolectar las actividades realizadas durante el curso-taller con el fin de que ellos conozcan y reconozcan su aprendizaje obtenido.

5. ELEMENTOS DE LA UNIDAD POR COMPETENCIA		
A) CONCEPTUALES (CONOCIMIENTOS)	B) PROCEDIMENTALES (HABILIDADES)	C) ACTITUDINAL (VALORES Y ACTITUDES)
<ul style="list-style-type: none"> Ortografía Redacción Comprensión lectora 	<ul style="list-style-type: none"> Acentuación Pronunciación de ideas centrales. Uso adecuado de la gramática. 	<ul style="list-style-type: none"> Otredad Trabajo colaborativo Respeto Introspección Equidad Igualdad
6. ACTIVIDADES DE APERTURA		
Individual	Se trabajará de manera personal con niños realizando una prueba diagnóstica para conocer el grado de conocimientos en la unidad de competencias de español, con la finalidad de conocer sus fortalezas y debilidades para crear y aplicar estrategias didácticas lúdicas.	
Grupal	Se trabajará con los niños la actividad denominada presentación con el propósito de conocerlos y conocer sus expectativas del curso-taller, esto nos apoyará a identificar el grado de expresión comunicativa de cada niño, así propiciar la relación alumno-alumno y maestro-alumno.	
7. ACTIVIDADES DE DESARROLLO		
PRIMER MOMENTO	ESTRATEGIAS	
<ul style="list-style-type: none"> Evaluación diagnósticas "conociéndome" Presentación de cada niño Evidencia integradora para el portafolio Decoración del portafolio 	<ul style="list-style-type: none"> Lecturas previas 	
SEGUNDO MOMENTO		
<ul style="list-style-type: none"> Teléfono descompuesto 	<ul style="list-style-type: none"> Identificación de los tipos de acentos 	
<ul style="list-style-type: none"> Evidencia integradora para el portafolio Realización de un crucigrama donde se identifiquen los tipos de tildes. 		
TERCER MOMENTO		

Desarrollo:	Esta estrategia se realizará durante el proceso de las actividades lúdicas generando actividades al final de cada sesión con el fin de plasmar lo aprendido, posteriormente recolectar todas las actividades que se realizaron, para finalizar autoevaluándose de acuerdo a la siguiente escala: 1) mi peor trabajo 2) mi mejor trabajo 3) lo que aprendí.	
Tipo de retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> Durante las actividades lúdicas que se realizan Al término de cada tema Por escrito en cada evidencia Al final del curso-taller 	
Tipo de interacción	<ul style="list-style-type: none"> Equipos de trabajo Grupal Presencial Individual 	
9. EVALUACIÓN		
Diagnóstica	Actividad de apertura	20%
Formativa	Actividad 2 Actividad 3 Actividad 4 Actividad 5 Actividad 6	60%
Sumativa	Actividad de cierre	20%
10. RECURSOS		
Equipo	Material	Referencia
Hojas blancas Cartulinas Lapiceros Colores Crayolas Tijeras Rotafolios	Planeación de actividades Textos Plumones Rúbrica Plantillas prediseñadas Cartas prediseñadas Carpetas de evidencias	-Allende, F. Condemarín, M. et al. (1999). "Comprensión de la lectura 2: Fichas para el desarrollo de la lectura destinadas a alumnos de 10 a 12 años". Chile: Andrés Bello. Pp.77-81. -Battioni, J. (2001). "Educar jugando". España: Paramos. -Echevarría, J & Peña, A. (2011). "Juegos tradicionales". Consultado el 01 de marzo del 2017 de Venezuela. Sitio web: http://www.monografias.com/trabajos87/juegos-tradicionales-alternativa-ensenanza/juegos-tradicionales-alternativa-ensenanza2.shtml -Martínez, L. (2008). "Lúdica como estrategia didáctica". Consultado el 01 de marzo del 2017 de Universidad Autónoma de Guadalajara A.C. Guadalajara, Jalisco. Sitio web: http://genesis.uag.mx/esholarum/vol11/ludica.html .

Figura 1: Programa general, fuente: Tesis para obtener el grado de pedagogía de Perez Sánchez, Jiménez Penagos y Zavala Santos, 2017.

Unidad de competencia:	Español	Grado:	4 ^o , 5 ^o y 6 ^o	Tiempo	2 horas
Enfoque	Gramática				
Estrategia	Juego	Nombre de la estrategia	Vibora de la mar		
Aprendizajes esperados		Temas de reflexión			
<ul style="list-style-type: none"> Que el niño aprenda por medio del uso, la diferencia que existe entre las letras "y" y "ll" 		<ul style="list-style-type: none"> Diferenciación y uso adecuado de las letras "y" y "ll" 			
PROPOSITOS GENERALES DE LA ESTRATEGIA					
<ul style="list-style-type: none"> Por medio del ejercicio tradicional del juego "vibora de la mar" se pretende crear un ambiente armónico entre ellos mismos así como que aprendan por medio de esta estrategia la diferencia existente entre estas dos consonantes "y" y "ll" adecuado en un discurso escrito las letras "y" y "ll" 					
COMPETENCIAS QUE SE FAVORECEN					
Basicas			Genericas		
<ul style="list-style-type: none"> Promover la coordinación motriz Fomentar la actividad física por medio de lo lúdico Valorar la diversidad lingüística y cultural de México. Elaboren de un discurso escrito adecuadamente. 			<ul style="list-style-type: none"> Respeto, a las participaciones individuales de los compañeros durante las actividades realizadas. Tolerancia, hacia el estilo de aprender de cada persona Obediencia, en todo momento para comprender a los compañeros Retroalimentación entre todos los compañeros para llegar al aprendizaje. 		
SECUENCIAS DE ACTIVIDADES					
INICIO: se formará una fila de niños uno tras otro tomándose de la cintura o de un extremo de la camisa. Esta hilera comienza a desfilar pasando bajo los brazos extendidos hacia arriba de dos niños que están tomados de la mano y viéndose de frente, como si fuese un arco. Un niño es "Y" y el otro es "LL".					
Desarrollo	DESARROLLO: cuando se comience a cantar la canción tradicional:				

LETRA	
A la vibora de la mar, por aquí podrán pasar, los de adelante corren mucho, y los de atrás se quedarán	
Una mexicana que fruta vendía, ciruela, chabacano, melón o sandía.	
Verbena, verbena, jardín de matatena verbena, verbena, jardín de matatena	
Campanita de oro déjame pasar con todos mis hijos menos el de atrás tras, tras, tras, tras	
Será melón, será sandía será melón será sandía será la vieja del otro día Día, día, día	
<p>Al final de esta se les dará a conocer una palabra (que comience con la consonante "y" o "ll") y se les cuestionará con qué letra consideran que comienza y de acuerdo a lo que respondan si es correcto se pondrá detrás del niño/a que se llame como la letra que acertó y si este no contestó correctamente entre todos se le retroalimentará sobre cuál es la letra correcta para posteriormente colocarse detrás del niño/a que corresponde a la letra.</p> <p>CIERRE: Ya que hayan quedado formados 2 equipos, se propondrá una retroalimentación por parte de todos los niños de cada equipo de acuerdo a la letra correspondiente.</p>	
RECURSOS DIDÁCTICOS	
<ul style="list-style-type: none"> Hojas blancas Colores Sacapuntas Borrador Lápiz Decoraciones 	
EVIDENCIA INTEGRADORA	PORCENTAJE
Realización de grupos donde representen el uso correctos de la (Y, LL)	10%


REFERENCIAS	
<p>-Allende, F., Condemarin, M. et al. (1999). "Comprensión de la lectura 2: Fichas para el desarrollo de la lectura destinadas a alumnos de 10 a 12 años". Chile: Andrés Bello. Pp.77-81.</p> <p>-Batllori, J. (2001). "Educar jugando". España: Paramos.</p> <p>-Echevarría, J & Peña, A. (2011). "Juegos tradicionales" Consultado el 01 de marzo del 2017. de Venezuela. Sitio web: http://www.monografias.com/trabajos87/juegos-tradicionales-alternativa-ensenanza/juegos-tradicionales-alternativa-ensenanza2.shtml</p> <p>-Martínez, L. (2008). "Lúdica como estrategia didáctica" Consultado el 01 de marzo del 2017 de Universidad Autónoma de Guadalajara A.C. Guadalajara, Jalisco. Sitio web: http://genesis.uag.mx/tesolatum/vol11/ludica.html</p>	
EVIDENCIA FOTOGRÁFICA	
	

Figura 2: Planeación argumentada, fuente: Tesis para obtener el grado de pedagogía de Perez Sánchez, Jiménez Penagos y Zavala Santos, 2017.

CONCLUSIONES

- La pedagogía considerada como ciencia y como arte tiene el propósito de estudiar la educación en sus tres ámbitos: formal, no formal e informal; este proyecto de investigación-acción retoma a estos para formar a un ser humano integral como uno de los propósitos de la educación y el resultado de los cuatro pilares de la educación, es por ello que se hace una reflexión de acuerdo al contexto con el que se trabajó. Se partió desde la didáctica que como bien sabemos esta estudia técnicas y métodos de enseñanza que se implementan para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se logró identificar que el comportamiento varía según el contexto donde se encuentren; en la escuela los niños suelen ser tímidos, con miedo a que se burlen de ellos, en el salón de clases no participan y se sientan en los rincones del salón, donde no logren ser vistos tan fácil por el maestro. Mientras que en la aldea se sienten libres y en confianza, expresándose libremente ya que todos sus compañeros con los que conviven ahí presentan situaciones similares. El maestro que está a cargo del grupo en su escuela, no tiene experiencia para transmitir la información al hablar con la familia y los niños comentan que los lastima.
- Es impactante conocer los sueños de los niños, es decir; sobre lo que desean ser de grandes, de los 7 niños con los que se trabajó, 6 comparten la ilusión de poder ayudar a los demás para que no sufran como ellos, tristemente uno de los siete niños lo que sueña es ser malandro y poder vengarse de las personas que le hicieron daño. Se considera que estas secuelas quedan

marcadas por el tipo de trato que vivieron en casa y la manera en cómo llegaron a las aldeas; otros viven esperanzados de que algún día llegaran sus padres por ellos y no es así; estos sentimientos afectan en el desarrollo personal, emocional y académico.

- Cotidianamente la mayoría de la veces las clases son dentro del salón, donde el maestro o asesor pedagógico solo repite el contenido del libro o guía y no implementa actividades innovadoras como los juegos; se considera que si los niños siguen con el mismo estilo de aprendizaje impartido por el maestro o asesor pedagógico van a continuar presentando bajo rendimiento escolar, en cambio; sí en las clases se adecúan los contenidos a los juegos ellos se divierten y mantienen la mente ocupado reflejando diversión y como resultado tener un aprendizaje significativo, jugando y aprendiendo.
- Respecto a la propuesta enfocada en la unidad de español, puesto que esta es la unidad de competencias que se abordó durante esta investigación se tiene que:

Respecto al nivel básico primaria, este trae consigo la propuesta de tres aprendizajes clave:

- ✓ Lenguaje y comunicación
- ✓ Pensamiento matemático
- ✓ Exploración y comprensión del mundo social y natural

Para este proyecto nos adentraremos al primero: lenguaje y comunicación que es el adecuado a español. Considerando además que en el nuevo modelo educativo uno de los objetivos de este es implementar en estudiantes la capacidad de aprender a aprender.

La asignatura de español busca generar en los discentes competencias para la comunicación no solamente en las aulas sino que fuera de ella, así

mismo que ellos interpreten y comprendan el mundo que les rodea, busca fomentar los valores como parte del entendimiento de la diversidad lingüística, fomentando también la parte inclusiva por medio de la participación social del estudiante.

- La propuesta del curso-taller con actividades lúdicas, permitió brindar desde la comodidad de los hogares de los niños una educación informal, pero que éste les ayude en su desempeño académico. De acuerdo a lo anterior se llega a la necesidad de implementar juegos con objetivos pedagógicos que les apoye en sus dificultades que presentaban en la unidad de español principalmente en escritura y alternativamente se promovió el trabajo colaborativo, tolerancia, el seguimiento de reglas, entre otras más competencias ciudadanas que se fortalecen con el juego.
- Los juegos que se retomaron son los juegos tradicionales mexicanos a propósito de rescatar nuestros juegos y tradiciones que desde pequeños nos divirtieron como el teléfono descompuesto, víbora de la amar, lotería, escondidas y tejo, estos juegos son los que se implementaron en el curso-taller “juguemos a aprender”. Los niños se divertían, convivían y sobre todo se daban la oportunidad de conocerse los unos a los otros incluyendo a los niños de aldea, teniendo así un mejor compañerismo ya que el maestro mencionaba que era imposible lograr que se llevaran entre ellos, porque a los de aldea les hacían bullying, así que las actividades lúdicas no solo tienen impacto en el aprendizaje sino también en la convivencia entre pares; se logró el objetivo de regularizarlos en la asignatura de español en el área de gramática, dentro de los juegos también se fomentaron los valores como el respeto, tolerancia, otredad y aprender a trabajar en equipo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Elizondo, M; Mena, A; Montesinos, L; Castellanos, G; Resendiz, C; Cruz, E; Barrientos, N & Ovando. (2014). "La unidad de competencia del servicio social: una opción de vinculación real". Tuxtla: Colección Al Saber. P 14.

Elliot, A. (1993). Universidad de concepción. Recuperado de: www.sibudec.cl/ebook/_Psicología:Social.PDF P.66

Martinez, J. (2004). Selección y Uso de Tecnología Educativa. México: Trillas. P.124

Popkewitz, T. (1998). Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual. Madrid: Mondadori. P.20.

Sarto, J. (2009). Investigación educativa. Fundamentos y metodología, Barcelona (España): Labor. P.55

EVALUACIÓN CURRICULAR PARA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD

Sarai Toledo Camacho y Adriana Virgilia Morales González

Estudiantes de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH

RESUMEN

En esta ponencia se presentan avances de la investigación denominada “*Evaluación de la unidad de competencia Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo desde una polifonía de voces*”, con un periodo de realización de mayo 2017 - marzo 2018, el cual se lleva a cabo en la Escuela de Humanidades, Campus IV de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Está encauzada a evaluar el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía, enfocándose en algunas de las unidades de competencias que se estipulan en el mismo, a saber, Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III.

Dicha evaluación se plantea desde una polifonía de voces con el objetivo de considerar las perspectivas de los docentes encargados de impartir ciertas unidades de competencias y de los estudiantes que se encuentran cursándolas. Con los resultados que se obtengan se formulará una propuesta de rediseño de las unidades de competencias para lograr una calidad en la práctica educativa.

Palabras Clave: Evaluación, currículum y polifonía de voces

INTRODUCCIÓN

La educación formal a través de los años, ha establecido diversos principios para cumplir con su respectiva labor: contribuir en el desarrollo intelectual y ética de un individuo. A partir de este ideal salió a fulgurar el currículum, es éste la base principal para que se oferte una educación de calidad en las instituciones educativas.

Por tanto, para formar individuos capaces de insertarse en la sociedad actual, se considera primordial que las instituciones universitarias cuenten con un currículum diseñado y formulado a partir de todos aquellos elementos y aspectos que los individuos contemporáneos necesitan para poder dar solución a las diversas problemáticas que atañen a la sociedad.

Es por ello, que surgió la razón de ser de la presente investigación, debido a que se identificaron de manera genérica anomalías en el plan de estudios de la licenciatura de Pedagogía específicamente en las unidades de Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III, las cuales se imparten de quinto a séptimo semestre de dicha licenciatura.

Por consiguiente, las preguntas que darán seguimiento a esta investigación son las siguientes:

Pregunta general de investigación: ¿Cuál es la pertinencia del diseño del programa de estudios de las unidades de competencias

Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III que orienta su operatividad para el logro de la competencia fundamental del aprendizaje autónomo durante el segundo momento de formación del pedagogo?

Preguntas particulares:

- ¿Cómo estructuran las secuencias didácticas los docentes encargados de impartir las unidades de competencias Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III?
- ¿Cómo favorecen los contenidos curriculares abordados por los docentes para el cumplimiento de las sub-competencias de Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III?
- ¿Cómo viven los estudiantes el proceso de formación teórica-práctica en Aportes interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III?

Objetivo General: Evaluar el diseño y la operatividad de las unidades Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III.

Objetivos Específicos:

- a) Conocer la formulación y estructuración de las secuencias didácticas elaboradas por los docentes que imparten las unidades de competencia Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III.
- b) Valorar los contenidos curriculares abordados por los docentes para el cumplimiento de las sub-competencias de Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III.
- c) Analizar la perspectiva de los estudiantes sobre su formación

teórico-práctica en las unidades de competencia Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III.

- d) Formular una propuesta de mejora considerando una polifonía de voces para la unidad de competencia Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III

Para esta investigación los sujetos participantes son 6 docentes encargados de impartir las unidades de competencias Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III, 60 estudiantes los cuales se tomarán 10 por cada semestre (quinto, sexto y séptimo) de ambos turnos.

Concepciones sobre currículum

Existen diversas concepciones sobre currículum, pero para esta investigación se toma como referente que “el currículum es una selección regulada de los contenidos a enseñar y aprender que, a su vez, regulará la práctica didáctica que se desarrolla durante la escolaridad” (Sacristán, 2010, p. 22).

Por otro lado, considerando las aportaciones y propuestas de Díaz Barriga (2014), existen tres tipos de currículum en el ámbito académico, los cuales son:

Currículum formal, es el que plasma en el documento llamado plan de estudios, instrumento oficial, que junto con sus programas constituye la estructura académica, legal y económica de la escuela.

Currículum vivido, es la puesta en práctica del currículo formal, solo se podrá encontrar en la práctica docente en el transcurso del proceso.

Currículum oculto, revela las tensiones entre las intenciones (formal) y la realidad de la escuela.

Dicha investigación se enfoca en el currículum formal y vivido, debido a que se evaluará el diseño y la operatividad de las unidades de competencias anteriormente mencionadas, las cuales se estipulan desde el plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía.

Evaluación curricular

La evaluación curricular se enmarca en la evaluación universitaria con el fin de mejorar la calidad educativa, según Ariech Lewy (1976), considera que este proceso surge en los años setenta, como una disciplina independiente de las ciencias de la educación.

La evaluación desde su perspectiva básica, se define como el procedimiento que contribuye a predecir los resultados de un proceso para promover su ajuste, o bien, que comprueba la pertinencia del resultado final al ofrecer información para su realimentación (Red Iberoamericana para la acreditación de la calidad de la Educación Superior, 2004).

Empleando estas concepciones al escenario educativo, que es el que se pretende abordar, la evaluación se concibe como un proceso de retroalimentación; es decir, evaluar el currículum permite la obtención y el análisis de información que proporciona alternativas de solución para el fortalecimiento de las cualidades y la disminución de las deficiencias encontradas en el currículum formal y vivido.

Se entiende como una actividad sistemática, permanente y participativa que permite la toma de decisiones para la mejora continua del currículum, asegurando la calidad del programa educativo (Imbernón, 2008).

Este proceso es importante llevarlo a cabo porque en la actualidad ocurren cambios constantemente y hay nuevos hallazgos científicos, deben juzgarse continuamente los resultados obtenidos pues sólo así se llega al seccionamiento o al reemplazo racional y fundamentado de lo que se tiene establecido.

Todo ello para seguir formando individuos como anteriormente se hizo mención, capaces de dar solución a las diversas problemáticas que atañen a la sociedad.

Tipos de evaluación curricular

Tomando como referente a Frida Díaz Barriga (1990), existen cuatro tipos de evaluación curricular, las cuales son las siguientes: evaluación del contexto, evaluación de entrada, evaluación de proceso la cual se considera interna y evaluación de producto que es considerada externa.

De los cuatro tipos de evaluación curricular anteriormente mencionados, en esta investigación se llevará a cabo la de evaluación de proceso, la cual hace referencia a una evaluación interna debido a que se valora la eficiencia y la eficacia del plan de estudios.

En cuanto a la eficacia se refiere, se evalúa su congruencia, viabilidad, continuidad, integración y vigencia. Respectivamente, la eficiencia, evalúa el rendimiento académico, es decir, el cumplimiento del plan de estudios.

Modelos de evaluación curricular

Existe una serie de propuestas de modelos de evaluación curricular que en la actualidad se

aplican en las instituciones de educación superior del país entre los que destacan, la Evaluación curricular: aproximación a un modelo, Castro (1984); Modelo del Enfoque Sistémico para el Rediseño Curricular en Educación Superior (ESDICES), Sánchez y Jaimes (1985); Modelo VI-LUZ'90, un modelo comprehensivo para el diseño y la evaluación curricular, Vilchez (1991); y Utopía concreta estratégica. Un modelo metodológico para el diseño de currícula universitarios para el cambio permanente, Bayley (1995).

Polifonía de voces en el curriculum

Se ha decidido utilizar el concepto de polifonía de voces, para englobar las perspectivas de los sujetos participantes en dicha investigación.

Dicho lo anterior, las voces que se tomarán en cuenta para realizar la evaluación a las unidades de competencia Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II, y III serán las de "los sujetos sociales del desarrollo curricular, aquellos que convierten en práctica cotidiana un curriculum. Nos referimos principalmente a los maestros y alumnos" (De Alba, 1998, s/p).

METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrollará bajo el paradigma sociocrítico, ya que de acuerdo con Arnal (1992), adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni solo interpretativa; sus contribuciones, se originan, "de los estudios comunitarios y de la investigación participante" (p.98).

Además, tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando las respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

El enfoque es cualitativo, ya que éste "se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación al contexto." (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, s/p).

Y se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que lo rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas y opiniones, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad.

El método que permitirá alcanzar cada uno de los objetivos previstos es la investigación evaluativa, ya que según Cabrera (1987), la investigación evaluativa es una forma de investigación pedagógica aplicada, la cual tiene como objetivo valorar la eficacia de un programa educativo de acuerdo con ciertos criterios y todo ello en orden a tomar decisiones presumiblemente optimizantes de la situación.

La implementación metodológica seleccionada se distribuirá en cuatro fases, las cuales harán posible el cumplimiento de los objetivos estipulados en la investigación, las cuales son:

1. Fase exploratoria: investigación documental referente a los temas de curriculum, evaluación curricular y polifonía de voces.

2. Fase de diseño de instrumentos:

- Rúbrica de evaluación: la cual se utilizará para analizar las planeaciones didácticas de las unidades de Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III que los docentes elaboran para desarrollar ante los grupos de quinto, sexto y séptimo semestre de ambos turnos de la Escuela de Humanidades.

- Guión de entrevistas: los cuales serán dos, el primero será diseñado con base a una entrevista en profundidad la cual estará dirigida a los seis docentes que imparten las unidades de competencias Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III en quinto, sexto y séptimo semestre de ambos turnos de la Escuela de Humanidades y el segundo guión elaborado para una entrevista de grupo focal destinada a estudiantes de los semestres anteriormente mencionados.

- Guía temática: la cual orientará el procedimiento del intercambio de opiniones y sugerencias de los participantes (docentes y estudiantes) que constituirán el grupo nominal para la toma de decisiones encausadas a elaborar una propuesta de mejora para la unidad de competencia a evaluar.

3. Fase de entrada al escenario: negociación del acceso lo que implicará la selección y preparación de los participantes los cuáles serán las investigadoras, docentes que imparten las unidades de competencias Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III, y los estudiantes de quinto, sexto y séptimo semestre de ambos turnos de la escuela de Humanidades.

4. Fase de recogida y análisis de la información: aplicación de las técnicas con sus respectivos instrumentos a la población participante, la cual se divide en las siguientes sub-fases:

1. Análisis de las planeaciones didácticas
2. Aplicación de entrevistas en profundidad
3. Aplicación de entrevista de grupo focal dividida en tres momentos:
 - El primero, corresponderá a la entrevista dirigida a los alumnos del quinto semestre, reuniendo a 10

estudiantes del grupo matutino y 10 del grupo vespertino.

- El segundo momento, concernirá a los estudiantes del sexto semestre, con el mismo número de estudiantes anteriormente mencionado.
- El tercer momento corresponderá a la aplicación de la entrevista a los estudiantes del séptimo semestre con la misma dinámica redactada con anterioridad.

4. Realización del grupo nominal: constituido por los 6 docentes encargados de impartir las unidades de competencias Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III, y tres estudiantes de cada semestre (quinto, sexto y séptimo) de ambos turnos, esta actividad será dividida en cuatro sesiones:

- a) La primera sesión estará destinada para los 6 estudiantes que conformarán el 5 semestre (tres estudiantes del turno matutino y tres del vespertino), juntamente con los docentes que imparten dicha unidad de competencia en este semestre.
- b) La segunda sesión le corresponderá a la misma cantidad de alumnos de ambos turnos, pero del sexto semestre, así también sus respectivos docentes encargados de impartir dicha unidad de competencias.
- c) La tercera sesión se realizará de la misma manera que las sesiones anteriores, pero con los estudiantes de séptimo semestre.
- d) La cuarta sesión, dará pauta a un espacio de retroalimentación y conclusión de las tres semi-sesiones desarrolladas entre los participantes de las semi-sesiones anteriores.

Reuniendo un total de 22 participantes.

RESULTADOS

Hasta la fecha, esta investigación se encuentra en la fase cuatro la cual corresponde a la recogida y análisis de la información, específicamente en la primera sub-fase, la cual respecta al análisis de las planeaciones didácticas elaboradas por los docentes para implementar la unidad de competencia Aportes Interdisciplinarios al Campo Educativo I, II y III, se obtuvo como resultado:

- a) Los contenidos a abordar en las unidades de competencias son los mismos en los tres semestres en los cuales se imparte.
- b) El contenido que los docentes estipulan se remiten a cumplir las sub-competencias que se estipulan en las unidades de competencias correspondientes al núcleo investigación educativa y no a las que deberían.
- c) No contienen fuentes de referencia, situación que es alarmante debido a que los contenidos no tienen sustento teórico.

CONCLUSIONES

Aunque actualmente se esté desarrollando la metodología planteada y con los exiguos resultados obtenidos durante la primera sub-fase, sale a relucir que era ineludible realizar una evaluación a dichas unidades de competencias para tomar decisiones de mejora.

En consecuencia, esta investigación se considera pertinente en los siguientes ámbitos; a nivel personal, institucional y social.

A lo que al primer nivel respecta, contribuirá de manera directa en el desarrollo académico

e intelectual de quienes nos encontramos realizando dicha investigación, se hace mención que permitirá alcanzar un potencial alto de análisis crítico en lo que se considera la herramienta primordial que caracteriza la profesión del mismo pedagogo, el currículum.

Asimismo, en el nivel institucional, es importante realizar una evaluación al plan de estudios que permita a la misma institución conocer las anomalías que impiden ofertar una óptima formación a los sujetos que se encuentran estudiando la licenciatura en Pedagogía.

Además, esta investigación será el referente para que otros sujetos que estén interesados en el campo de lo curricular, continúen un segundo momento de la investigación tomando como base la propuesta que se construirá y se cederá en conjunto con los participantes en dicha investigación, con el objetivo de implementarla, evaluarla y rediseñarla para perfeccionar y garantizar una formación encausada al verdadero que hacer pedagógico, de igual forma elevar la calidad educativa de la institución repercutiendo en el prestigio que la población enuncia de la misma.

Por ende, el principal beneficiario será la comunidad estudiantil, la cual está inmersa en la operatividad del currículum de dicha institución para hacer de ella una comunidad verdaderamente profesional.

Finalmente, por su parte en el ámbito social será demostrado al momento de formar pedagogos con una elevada calidad formativa, estos mismos serán individuos aptos para identificar y resolver necesidades especialmente educativas que de la sociedad emerjan.

Por lo tanto, se puede asegurar que a partir de una óptima y debida formación educativa

se erradique el nulo reconocimiento que la sociedad mantiene sobre este profesional, el pedagogo.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Arnal, J. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona, España: Labor

Bayley, Z. (1995). *Utopía concreta estratégica. Un modelo metodológico para el diseño de curricula universitarios para el cambio permanente*. Caracas: UCV

Cabrera, F. (1987). *Propuesta de un modelo de evaluación del sistema de formación de la escuela de administración pública en Cataluña. Informe de investigación inédito presentado a EAP*. Barcelona.

Castro, M. (1984). *La evaluación curricular. Aproximación a un modelo (2a. ed.)*. Caracas: ATAI SRL.

De Alba, A. (1998). *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila editores S.R.L.

Díaz Barriga, A. (2014). *Los docentes y los programas escolares*. México: Trillas.

Díaz Barriga, F. (1990). *Metodología del diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.

Hernández, S. R., Fernández, C. C., & Baptista, L. P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: MC.Graw.Hill

Imbernón, F. (2008). *La formación permanente del profesorado; Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Graó.

Lewy, A. (1976). *Naturaleza de la evaluación del currículo" en Manual de evaluación formativa del currículo*. Bogotá, Voluntad-UNESCO

Red Iberoamericana para la acreditación de la calidad de la Educación Superior. (2004). *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación*. Obtenido de www.iesalc.unesco.org/ve/programas/glosarios/Glosario%20RIACES-Argentina.pdf

Sacristán, J. G. (2010). *Saberes e incertidumbres sobre curriculum*. Madrid: Morata, S.L

Sánchez, B. y Jaimes, R. (1985). *Entropía para la educación superior del siglo XXI (ESDICES)*. Maracay, Venezuela: Librería Editorial Universitaria.

Taba, H. (1980). *Elaboración del currículo (6a. ed.)*. Buenos Aires: Troquel.

Vilchez, N. (1991). *Diseño y evaluación del currículo*. Maracaibo, Venezuela: Fondo Editorial Esther María Osses.

COMPETENCIAS UN ENFOQUE PEDAGÓGICO INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR, CASO CONALEP 171

María del Rosario Flores Morgan y Juan Toledo Medina

Docentes de la Facultad de Ciencias Sociales Campus III, Facultad de Ciencias Sociales Campus III; UNACH

RESUMEN

La temática curricular por competencias constituye una de las problemáticas de mayor incidencia en la práctica educativa. Dominar este tema y mostrarlo se ha convertido en una de las ocupaciones más importantes para la docencia. La práctica educativa es un eje recurrente de las investigaciones actuales. En la concepción del currículo centrando en el proceso enseñanza-aprendizaje para el estudiante, el aula es el aparador donde habrán de observarse los cambios que demanda la actual reforma educativa, cuyo enfoque está basado en el desarrollo de competencias.

Este estudio tiene carácter científico sobre las características del diseño curricular denominadas diseño por competencias; parte con la representación de que el término por competencias y clasificaciones que se derivan es un elemento que caracteriza y distingue a las reformas educativas en la “innovación”, y revisión curricular. Su importancia es determinar los elementos que definen a las competencias en educación, desde un sentido pedagógico. Se plantea que una ventaja de la aproximación de competencias es superar el enciclopedismo, pero se reconoce que esta, es una meta muy antigua de los sistemas educativos, que no pueden destituirse de forma inmediata.

Palabras clave: Competencias, Reformas, Currículo, Pedagogía.

INTRODUCCIÓN.

Al analizar la definición de competencia, debe tenerse en cuenta que este término tiene antecedentes de varias décadas, principalmente en países como: Inglaterra, Estados Unidos, Alemania y Australia. Las competencias aparecen primeramente relacionadas con los procesos productivos en las empresas, particularmente en el campo tecnológico, en donde el desarrollo del conocimiento ha sido muy acelerado.

El proceso de diseño se inicia con la definición de los campos de desempeño profesional a través de la consulta con los sectores productivo, social y académico; a partir de ello, se definen las funciones asociadas a la profesión mediante el uso del análisis funcional, y la metodología que permita identificar las competencias específicas para desempeñarse satisfactoriamente en cualquier espacio profesional.

El diseño curricular requiere integrar tres tipos de competencias: básicas o clave, genéricas o transversales y específicas o técnicas, que se deberán adquirir, consolidar o desarrollar como

requisito para el aprendizaje de las distintas asignaturas, que el estudiante debe tomara para su formación en el área deseada.

Las competencias transversales o genéricas son aquellas que sustentan el aprendizaje durante toda la vida y la profesión en diversas situaciones y contextos, y se refieren a capacidades para análisis y síntesis; para aprender; para resolver problemas; para aplicar los conocimientos en la práctica; para adaptarse a nuevas situaciones; para cuidar la calidad; para gestionar la información; y para trabajar en forma autónoma y en equipo.

Las competencias básicas o clave se adquieren al participar en ámbitos diversos como la familia, la comunidad, la escuela y permiten desarrollar reglas de acción, modos de relación y comunicación; y están asociadas a conocimientos fundamentales; entre ellas podemos considerar las habilidades para la lectura y la escritura, la comunicación oral y escrita, el razonamiento matemático, la capacidad para comprender, seleccionar información y el uso de las tecnologías de la informática y la comunicación.

Las competencias técnicas o específicas son aquellas que se encuentran asociadas al desarrollo de habilidades de tipo técnico, específicas para el ejercicio de la profesión, las cuales son definidas de acuerdo con los programas educativos a ofrecer.

El propósito de llevar a cabo este estudio es que el tema de las competencias forma parte del ámbito discursivo de nuestros días y, en estricto sentido, de los discursos educativos actuales; sin embargo, en la perspectiva, de que sus planteamientos no sólo queden en el

plano del discurso sino que realmente se incorporen a la mejora de los procesos educativos, es necesario resolver algunas cuestiones fundamentales, como continuar los cursos de formación y actualización docente, e integración de los Directivos, Administrativos, Padres de Familia, Docentes, Alumnos y personal de apoyo para el buen funcionamiento de toda Entidad Educativa.

Es fundamental la discusión del término “competencia” y revisar más de cerca sus significados etimológicos, en donde se ha clarificado su tránsito del campo de la lingüística, al campo laboral, para posteriormente adquirir significado en la atribución de pautas de desempeño en un sujeto, como capacidad para resolver algún problema.

Por su parte, en el campo de la psicología se le asignan significados: desde un punto de vista biológico, que es la rivalidad para asegurarse de los medios que permitan conservar la vida; desde un punto de vista neurológico, el control reflejo que conduce a un músculo y en el ámbito psicológico, propiamente dicho, “pugna de contenidos de la psique de un individuo” (Fernández, 1998). La reconstrucción del concepto competencias adquiere significados por las disciplinas o ámbitos en los que ha transitado.

No hay que perder de vista que el término competencias tiene un sentido utilitario en el mundo del trabajo, donde se le concibe como una estrategia que se apoya fundamentalmente en el análisis de tareas, a partir de la cual se busca determinar las etapas puntuales en las que se debe formar a un técnico medio, por ejemplo, un mecánico automotriz, un tornero,

en la adquisición de las habilidades y destrezas que le permitan un desempeño eficiente en su labor.

El análisis de tareas ya había permitido desagregar una habilidad integrada (en ocasiones se le denomina compleja), en una serie de acciones más simples que permiten el dominio de la ejecución. La novedad con el enfoque de las competencias radica en una puntualización minuciosa de los aspectos en los cuales se debe concentrar “el entrenamiento” o “la enseñanza”.

En la lógica de la innovación, una novedad actual es el empleo del enfoque de competencias cuya ocupación se empieza a generalizar en el campo de la educación, en particular en los procesos de la reforma de los planes de estudio. Esta perspectiva se ha manifestado básicamente en formas distintas en la educación básica, en la educación técnica y en la superior; y en otros casos, se trata de la enunciación de procesos genéricos que tienen su desarrollo a lo largo de la vida, tales como: competencia lectora, competencia matemática, entre otras.

Éste es uno de los retos que se observa en la perspectiva curricular por competencias, junto con la teoría curricular por objetivos; los expertos en el campo del currículo, en su prontitud por aplicar el enfoque de competencias al campo de la formación, (básica, técnica o de profesionistas universitarios), es elaborar el plan de estudios con la orientación, que eligen sea un modelo constructivista, de logros de calidad.

En medio de estos aspectos se encuentra el desarrollo del examen internacional de la

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), examen que valora el grado en que los egresados del primer tramo de la educación media, puedan manifestar “habilidades y destrezas para la vida”, esto es, emplear los conocimientos no para mostrar el grado en que los han retenido o el grado en que pueden aplicarlos a situaciones, ejercicios o problemas escolares, sino la manera en que estos conocimientos se han convertido en una destreza que les permite resolver problemas cotidianos.

Díaz Barriga (2006), explica que desde la perspectiva de las competencias laborales se reconoce que las cualidades de las personas para desempeñarse productivamente en una situación de trabajo no sólo dependen de las situaciones de aprendizaje escolar formal, sino también del aprendizaje empírico, derivado de la experiencia en situaciones concretas de trabajo. Por lo mismo, se reconoce que no bastan los certificados, títulos y diplomas para calificar a una persona como competente laboral o profesionalmente.

La propuesta se concreta en el establecimiento de las normas de competencia, mismas que son el referente y el criterio para comprobar la preparación de un individuo para un trabajo específico, de este modo, “la norma constituye un patrón que permite establecer si un trabajador es competente o no, independientemente de la forma en que la competencia haya sido adquirida”.

En los últimos 30 años se ha producido un radical cambio paradigmático a nivel epistemológico y este ha sido trasladado de manera inmediata a los terrenos de la pedagogía y la didáctica; de un maestro y un

estudiante a los que todo se les prescribía y supervisaba, se pasó a defender y reivindicar sus concepciones, intereses, ideas y “esquemas alternativos” realizándose un giro completo que suele presentarse en los periodos de crisis paradigmáticas (Zubiría, 2013).

El eje principal de la Educación por Competencias es el desempeño entendido como “la expresión concreta de los recursos que pone en juego el individuo cuando lleva a cabo una actividad, y que pone el énfasis en el uso o manejo, que el sujeto debe hacer de lo que sabe, no del conocimiento aislado, en condiciones en las que el desempeño sea relevante” (Tobón, 2008).

Este criterio obliga a las Instituciones Educativas a replantear lo que comúnmente han considerado como formación, para determinar si un individuo es competente o no lo es, deben tomarse en cuenta las condiciones reales en las que el desempeño tiene sentido, en lugar del cumplimiento formal de una serie de objetivos de aprendizaje que en ocasiones no tienen relación con el contexto real.

OBJETIVO GENERAL

Conocer el campo de las competencias, actualizar el desempeño pedagógico, para una enseñanza-aprendizaje, transversal y de calidad, así como revisar las características del enfoque curricular basado en las competencias en el CONALEP 171.

METODOLOGÍA

Para llevar a cabo el estudio de investigación se utilizaron herramientas como: encuestas, pláticas, reuniones de academias, trabajos con padres y/o tutores utilizando material didáctico

apropiado para la obtención de los resultados y se mantuvo un seguimiento de observación de pares, como retroalimentación en materias afines.

Se utilizó para el análisis, la reflexión de diferentes textos, libros y autores acerca de los diferentes enfoques para el diseño curricular, que permita hacer una vinculación con las diferentes propuestas para planear de acuerdo con las necesidades reales, la delineación curricular basado en competencias.

Para este estudio se utilizó el método cuantitativo o investigación cuantitativa es la 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.

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.

También se utilizó 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 en profundidad para poder comprender el comportamiento humano y las razones que la gobiernan. La cual se basa en principios teóricos como la fenomenología, la hermenéutica, la interacción social utilizando métodos de recolección de la información que

difieren del **método cuantitativo** al no poder ser plasmados en números. La idea es explorar las relaciones sociales y describir la realidad como tal.

Se realizó el estudio en dos semestres con el propósito de conseguir información que contribuya a lograr una exploración más específica sobre la actualización docente para la aplicación de competencias y resultados del aprovechamiento demostrativo en los alumnos en las materias más significativas para confirmar más científicamente acerca del rendimiento escolar en cuanto al aprendizaje.

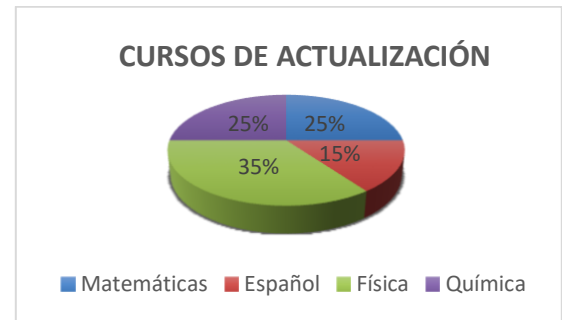
RESULTADOS

El tiempo fue concluyente para establecer los elementos que intervendrán para el perfeccionamiento de la implementación de las competencias en el desempeño pedagógico, o fracaso escolar, en estos dos semestres se logró analizar las condiciones del CONALEP 171, acerca de la implementación de competencias, tanto para los maestros como para alumnos pues inician en un espacio diferente a lo que es la secundaria, se observó en el segundo semestre cómo los alumnos han cambiado de manera dimensional, y cómo se ve reflejado ya su aprovechamiento académico, conductas, comportamiento y asimilación de contenidos, que han facilitado la comunicación entre los niveles sociales que son: escuela, familia y empresas a las cuales se insertarán a laborar. La deserción que ha habido es por causas ajenas a los enfoques por competencias.

Los resultados según las gráficas se toman de las materias mencionadas (no se excluye ninguna materia, para la presentación de esta

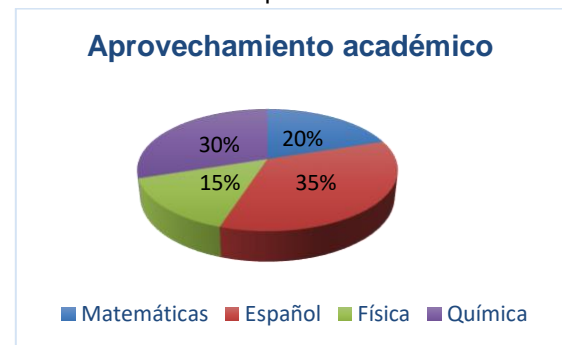
investigación únicamente se toman las indicadas); sobre la actualización de los docentes

Gráfico No. 1 Datos porcentuales sobre los cursos de actualización docente sobre competencias



El gráfico No. 1 muestra que en los periodos vacacionales se toman cursos de actualización sobre competencias, estos porcentajes varían de acuerdo con las necesidades de los docentes, conocimiento y manejo de las competencias.

Gráfico No. 2
Aprovechamiento académico basado en competencias



En el gráfico No. 2 se muestran los porcentajes del aprovechamiento académico que de acuerdo con diagnósticos, test y resultados bimestrales se obtienen, bajo variables y parámetros establecidos al inicio del semestre

bajo la supervisión de la SEP, y de acuerdo con el tiempo y programación que los programas marcan.

Los resultados obtenidos durante la investigación con respecto a los Maestros indican que aún no es suficiente los cursos de actualización para alcanzar una educación de calidad, pero si competente para poder insertarlos al mundo laboral o continuar estudios universitarios.

Con respecto a los contenidos de los cursos y programas, opinan actualización constante y suficiente pues las sociedades son cambiantes y urge estar a la vanguardia de los avances científicos y tecnológicos, haciendo que las instituciones educativas se vean obsoletas año con año.

Los resultados del estudio de acuerdo con los alumnos se presentaron en porcentajes y estos fueron: un 10% de deserción inevitable por razones ajenas con las normas de competencia, un 15% de deserción por causas económicas y problemas familiares, un 50% llevan un buen aprovechamiento y continúan sus estudios normales fortalecidos en las competencias y un 30% que, aunque no llevan un aprovechamiento excelente se encuentran estables emocionalmente y decididos a culminar su carrera técnica profesional, esperando que estos últimos se sumen al aprovechamiento excelente que es el objetivo de esta Institución educativa .

Otro aspecto evidente que se acentúa es la importancia de tener en cuenta en el proceso de aprendizaje, son las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe de él mismo; más que un aprendizaje; es

necesario identificar una estrategia de solución de problemas o aspectos cotidianos; de la educación que es una imagen de la vida misma.

Las nuevas exigencias surgen a partir de la autonomía escolar y el currículum descentralizado, el cual demanda la aplicación de este nuevo enfoque que, si bien parece aún no es considerado como uso prioritario en los modelos educativos de las Instituciones de media superior y Superior, es pertinente su revisión para encontrar una respuesta a los nuevos desarrollos socioculturales.

El currículum es considerado un término poli semántico y dependiendo de la visión que se tiene de la problemática educativa, algunos autores lo han definido desde: los contenidos de la enseñanza, el plan o guía de la actividad escolar, entendido como la experiencia, sistema y finalmente como disciplina. (Pansza, 1986).

Diversos autores hacen énfasis, en que no tiene sentido, ningún contenido escolar si no es aprendido en un contexto de gran intensidad, la que proviene de la realidad. Este elemento lo comparten propuestas muy diversas como las generadas en el movimiento escuela activa, las formulaciones recientes del aprendizaje situado, basado en problemas, en situaciones auténticas.

Perrenaud (2006), el enfoque por competencias se sitúa en esta perspectiva, y aporta la necesidad de "movilizar la información" en el proceso de la educación, aunque con detalle previene que los programas pueden usar el concepto competencias para no cambiar. Es un traje nuevo con el que se visten las facultades de la inteligencia más antiguas, ya sea los

saberes eruditos. Perrenaud resalta que una de las aportaciones más importantes de la perspectiva de las competencias es promover la movilización de la información en el proceso de aprendizaje. Este enfoque permite materializar el aspecto de Piaget sobre la conformación de los esquemas de acción, y al mismo tiempo, se encuentra relativamente cercana al enfoque de aprendizaje basado en la resolución de problemas.

El Modelo Académico de Calidad para la Competitividad (MACC), puede ilustrar sintéticamente en una imagen que representa al Desarrollo Humano sustentable, cuyos componentes interactúan articuladamente en torno a un individuo (alumno) para adquirir competencias para la vida, ciudadanía y empleo, así como aquéllas para continuar estudios superiores (Perea 2007).

La metodología de Educación Basada en Competencias, ha demostrado que el aprendizaje significativo, según Auzubel (1997), implica no sólo una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el estudiante posee en su estructura cognitiva y que no basta concebirlo como un procesador activo de la información; se debe prestar especial atención también a situaciones de aprendizaje dentro del aula o ambiente en el que se encuentre él alumno, vistas siempre como un continuo de posibilidades en donde se entreteje la acción docente, los planteamientos de enseñanza y la actividad cognoscitiva y afectiva del aprendiz mediante la internalización y adaptación a nuevos contextos, que además le resultarán funcionales en todo momento de la vida en los ámbitos en que se desenvuelva como agente competitivo.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), en México fue la respuesta a los ordenamientos derivados de la Planeación Nacional y Sectorial aplicables a este nivel educativo y tuvo como objetivo fundamental la creación del Sistema Nacional de Bachillerato en el que se articularan las diferentes instituciones de este nivel educativo, al amparo de un marco curricular común basado en un enfoque de competencias, respetando su diversidad.

Para lograr esto, se promueve el desarrollo que nos permita un desempeño eficaz y autónomo en los ámbitos personal, social, profesional y político a lo largo de la vida en diversos contextos, que sean pertinentes para la vida y en todos los campos del saber y del quehacer profesional.

Es importante que todo plan o proyecto debe darse continuidad a las competencias desarrolladas en el nivel educativo precedente, las cuales se desarrollan en torno a áreas del conocimiento, y en el contexto de la tecnología; también contribuyen, desde su lógica y estructura disciplinar, para la comprensión y explicación del quehacer profesional.

Es trascendental combinar el saber, el saber-hacer y el saber ser, necesarios para un desempeño eficiente y oportuno en el mundo del trabajo, que se posibilitan para enfrentar nuevas situaciones, adaptándose a ellas a través de la movilización y articulación de todos los saberes que se adquieren a lo largo de su formación tanto en su vida competitiva como social.

CONCLUSIONES.

1. Reconocer que el logro del aprendizaje sólo se puede determinar a través de construcciones, en un argumento denominado objetivo del comportamiento y por otro, evidencias de desempeño y escenarios de su demostración.

2. Este tipo de formación requiere de la definición previa de los propósitos, contenidos, secuencia, método, recursos y evaluación que orientarán la labor académica de los catedráticos y estudiantes de un programa o curso académico.

3. Cada docente debe estar dispuesto y comprometido en la configuración y transformación de ambientes virtuales para que el aprendizaje sea significativo; y este basado en lineamientos pedagógicos que garanticen alta calidad en los procesos de formación.

BIBLIOGRAFÍA

Fernández, Alonso L. (1998). *El debate sobre competencias. Una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*. Madrid: ANECA.

Ausubel, David P. (1997) *Psicología Educativa un punto de vista cognoscitivo*. Paidós. México D.F. Editorial Trillas.

Díaz Barriga Ángel (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación comunicativa*. 2da. Editorial. México. McGraw-Hill.

Pansza, M. (1986) *Enseñanza modular*. México. Perfiles Educativos.

Perea Curiel, Wilfrido. (2007-2012) *Libro Blanco del Modelo Académico de Calidad para la Competitividad*.

Perrenoud, Phillipe (2006). *La universidad: Entre transmisión de saberes y desarrollo de competencias*. *Pedagogía y Saberes*. Santiago: Dolmen.

Pérez Gómez, Ángel (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Cuadernos de Educación Cantabria. Núm.14.

SEP/ANUIES (2008). *Competencias Docentes en el nivel Medio Superior*. Módulo 1. Programa de Formación Educación Media Superior.

Tobón, Sergio (2008). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: Ecoe. Ediciones.

UNESCO 2007. *Docentes como base de un buen sistema educativo*. Descripción de la formación y carrera docente en Finlandia.

Zubiría de S. J. (2013) *Cómo Diseñar un Currículo por competencias*. Colombia. Magisterio Editorial.

EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE DE LA ESCUELA DE HUMANIDADES CAMPUS IV TAPACHULA

Aby Yursenar Escobar Baltazar

Estudiante de 7° semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades Campus IV Tapachula-UNACH

RESUMEN

Esta ponencia tiene como propósito dar a conocer el proyecto de investigación “Evaluación de la práctica docente en la Escuela de Humanidades, Campus IV, Tapachula desde las dimensiones áulica, didáctica y personal”, el cual pretende indagar sobre cómo los profesores universitarios evalúan su práctica educativa; cabe resaltar que la práctica docente es un objeto de estudio muy complejo, una praxis social, objetiva e intencional en la que interviene los significados, las percepciones y las acciones de los principales agentes implicados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación de la práctica docente es un proceso sistemático y continuo que consideran diversos aspectos del contexto educativo.

El estudio se enfoca en que el profesor analice su práctica docente que permitirá valorar su trabajo, que retome aquellos aspectos que le servirán como eje al fortalecimiento de su práctica educativa para generar una reflexión dentro de las dimensiones personal, áulico y didáctica hacia una crítica sobre la propia acción con fin de reconducirla para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje y el funcionamiento grupo-clase.

Para ello este proyecto de investigación se basa en el estudio de la práctica docente mediante el método investigación-acción en el periodo octubre-diciembre de 2017, con la

participación de los sujetos a estudiar los docentes universitarios de la Escuela de Humanidades Tapachula, con el objetivo: evaluar la práctica docente de los profesores de tiempo completo de la Escuela de Humanidades, Campus IV desde las dimensiones personal, áulica y didáctica.

Palabras Clave: Evaluación, desempeño del profesor, Nivel educativo superior, Docencia universitaria.

INTRODUCCIÓN

La evaluación es un tema relevante que atañe a la educación superior en su práctica cotidiana es, sin duda, la evaluación de la docencia, campo que no ha sido suficientemente estudiado en América Latina.

Las instituciones de enseñanza constituyen espacios donde se llevan a cabo y se configuran las prácticas de los docentes; estos escenarios son formadores de docentes, debido a que modelan sus formas de pensar, percibir y actuar (De Lella, 1999).

En esta investigación se parte de la concepción de que “La práctica docente es la demostración experimental de capacidades para dirigir las actividades docentes, que se realizan en el aula” (Cecilia Fierro 2007).

Preguntas de Investigación:

1. ¿Cuáles son las formas de evaluación de la docencia que aplica el profesorado universitario?
2. ¿Cómo y a partir de qué el profesor de tiempo completo reflexiona acerca de su ser docente?
3. ¿Cómo valora el profesor de tiempo completo su práctica docente?
4. ¿Cómo es la práctica docente vista desde la autoevaluación del profesor?
5. ¿Cómo realizar una evaluación de la docencia universitaria que ayude a la mejora de los procesos educativos desde la participación activa y corresponsable del profesorado?

Objetivo general:

Conocer la forma de evaluación de la docencia en las dimensiones áulica, didáctica y personal que practican los profesores de Tiempo Completo de la Escuela de Humanidades Campus IV y proponer acciones de mejora en forma colaborativa.

Objetivos específicos:

6. Recuperar la percepción del profesorado universitario sobre su ser docente
7. Identificar las formas en que el profesor reflexiona y evalúa su práctica docente en las dimensiones áulica didáctica y personal.
8. Analizar las opiniones de los profesores universitarios sobre su práctica docente.
9. Proponer instrumentos de mejora para la evaluación de la práctica docente.

Antecedentes de evaluación de la docencia

La evaluación de la docencia comenzó y se desarrolló en Estados Unidos, siendo Herman Remmers de la Universidad de Indiana, quien creó el primer Cuestionario de Evaluación de la Docencia (CEDA) en 1927 (Centra, 1993). Remmers y su equipo fueron, prácticamente los únicos que investigaron sobre el tema durante los siguientes 25 años.

El uso de los CEDA, comenzó a popularizarse a partir de finales de la década de los sesenta. En un principio, las instituciones universitarias promovían la aplicación voluntaria, posteriormente se hizo obligatoria. Hoy en día más de 90% de las instituciones estadounidenses evalúan la docencia por medio de esos cuestionarios (Seldin, 1993).

En México el fenómeno de la evaluación llegó hacia finales de los ochenta y principio de los noventa del siglo pasado, es decir, tiene en función algo más de cinco lustros, que es prácticamente toda una generación de académicos.

El uso de los cuestionarios comenzó casi a la par en que inició su uso sistemático en Estados Unidos, a finales de la década de los sesenta. El introductor en México fue el padre Ernesto Meneses Morales, de la Universidad Iberoamericana. En 1971, en la UIA (mejor conocida como Ibero) se crea el primer cuestionario mexicano de evaluación docente. En esa década en la UNAM se hacen varios trabajos de investigación sobre el tema.

Durante la segunda mitad de las ochenta ciertas universidades públicas y privadas comenzaron a emplear el CEDA de manera sistemática en la evaluación de las tareas docentes. En 1984 Arias Galicia publicó, por primera vez, las características psicométricas de un instrumento de evaluación docente.

Asimismo, a partir de los noventa, a la luz de los programas de estímulo, los cuestionarios de evaluación comenzaron a ser un tema

común y aceptado dentro de las universidades públicas.

Definición de la práctica docente

La práctica docente de acuerdo con De Lella (1999), se concibe como la acción que el profesor desarrolla en el aula, especialmente referida al proceso de enseñar, y se distingue de la práctica institucional global y la práctica social del docente.

García-Cabrero, Loredó, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy y Reyes (2008), plantean la necesidad de distinguir entre la práctica docente desarrollada en las aulas y una práctica más amplia, llevada a cabo por los profesores en el contexto institucional, denominada práctica educativa.

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. García-Cabrero, Loredó, Carranza, Figueroa, Arbesú, Monroy & Reyes (2008).

Políticas de evaluación

La política de evaluación de la docencia tiene gran transcendencia en México más bien forman parte de un extendido movimiento registrado en el nivel internacional, pero con diferencia en la recepción de las iniciativas y en sus aplicaciones.

Los usos de las políticas de evaluación de la docencia requieren mayor difusión por lo cual es importante establecer un mecanismo de análisis y retroalimentación y una toma de decisiones que influyan en la práctica docente.

A continuación, se mencionan las instituciones y programas que dieron auge a

la evaluación de la docencia: Banco Mundial (BM), La Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

Por todo lo anterior la vertiente política de la evaluación en la educación superior es un conjunto de iniciativas para el sistema de enseñanza superior con el fin de mejorar aquellas deficiencias dentro de la evaluación del profesorado universitario.

Evaluación de la docencia

El proceso de evaluación del desempeño docente es una actividad de gran transcendencia en las instituciones educativas de nivel superior, ya que los docentes son los encargados de guiar a las nuevas generaciones hacia la vida profesional y social.

Bajo esta perspectiva, es importante la realización del proceso de evaluación de la docencia en la Escuela de Humanidades Campus IV, UNACH.

El docente representa un papel significativo en la calidad de proceso enseñanza-aprendizaje, motivo por el cual es importante evaluar la práctica docente.

Rizo (2005) define la evaluación docente como:

Un proceso sistemático de obtención de información válida, objetiva y fiable, que permita ponderar el grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña

el docente, y el logro de resultados con los estudiantes y sus áreas de trabajo (p. 151).

El impacto de esta influencia modeladora puede observarse en el hecho de que las

prácticas docentes dentro de una institución determinada presentan regularidades y continuidad a través del tiempo.

Reflexión de la práctica docente

El propósito esencial de la evaluación docente es motivar a la reflexión y análisis de la práctica docente que conlleve a un proceso de auto evaluación; de tal forma que este proceso de reflexión y autocrítica constante se convierta en la vía de formación permanente y perfeccionamiento docente, Como proponen Arbesú y Figueroa (2001), Loredó y Grijalva (2000) y Arbesú y Rueda (2003), resulta conveniente desarrollar programas de evaluación y formación docente que partan del trabajo reflexivo de los profesores acerca de su acción docente, con la finalidad de que propongan mejoras a los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Aunado a lo anterior, el profesor como práctico reflexivo es una idea que tiene sus orígenes a principios del siglo XX en la teoría de Dewey (citado en Latorre, 2003) quien criticó la naturaleza del desarrollo educativo y enfatizó en la importancia de que el profesorado reflexionara sobre su propia práctica e integrara sus observaciones en las teorías que emergían de los procesos de enseñanza y aprendizaje; el profesor debería ser consumidor y generador de conocimientos.

Cultura de la evaluación en la universidad

En los últimos tiempos la evaluación se ha infiltrado en la vida de los centros educativos en el país, conformando un tipo de cultura escolar distinto, por la manera en que no hay suficientes medios para cambiar sus concepciones y desechar o reemplazar sus viejos hábitos, métodos y procedimientos de evaluación.

Es por ello, que la evaluación tiene un fuerte poder en la donde se prioricen sus funciones pedagógicas y formativas, antes que las

funciones de control administrativo. La buena evaluación, bien entendida y mejor practicada, puede convertirse en una “llave maestra” que abra nuevos y más amplios horizontes hacia una verdadera cultura de la evaluación.

Es evidente que la mayoría de los docentes no promueven en el aula una enseñanza para la comprensión en la que los contenidos sean vistos como una forma de entender el mundo, del mismo modo el educando se limita a memorizar datos, sino más bien fomentar el pensamiento crítico.

De acuerdo con Birenbaum (1996), citado en Moreno Olivos (1999), la cultura de la evaluación está en sintonía con el enfoque constructivista de la educación. En este enfoque, el aprendizaje es visto como un proceso a través del cual el aprendiz crea significado.

Entonces el profesor no es una persona que solo transfiere conocimientos, sino alguien que provee oportunidades para que los aprendices usen el conocimiento y las habilidades que ellos ya poseen a fin de lograr nuevos temas.

La enseñanza es enormemente compleja, los profesores necesitan comprender cómo construir conocimiento en formas muy cuidadosas desde puntos de partida diversos, para alumnos que tienen diferentes estrategias de aprendizaje y distintos antecedentes de lenguaje, familiares y culturales (Moreno, 2011)..

Los docentes deben verse como como nodos de redes globales de educadores y aprendices, aprendiendo a consolidar y a enriquecer las redes de intercambio constructivo dentro de comunidades locales y globales, presenciales y virtuales que hay que conformar con paciencia, tiempo y apoyo mutuo.

Como propone de manera entusiasta Gómez Llorente (1981), una escuela auténtica, participativa, en la que los escolares aprendan por la práctica en el ejercicio de la vida asociativa, sería el mejor taller para la formación de ciudadanos responsables.

METODOLOGÍA

La metodología a seguir está bajo el paradigma socio-crítico, en el cual postula el compromiso socio-crítico de los actores, de acuerdo con Arnal (1992) adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

Es decir, Las proposiciones teóricas deben fundamentarse en el lenguaje y en la experiencia de una comunidad autorreflexiva, dicho de otro modo, una comunidad que establezca instancias de objetivación de sus prácticas.

este paradigma se desarrolla bajo las premisas del método Investigación-acción.

Según Kemmis y McTaggart (2013), la investigación-acción participativa es “un proceso social de aprendizaje colaborativo realizado por grupos de personas que se unen para cambiar las prácticas a través de las que interactúan en el mundo social compartido en el que, para mejor o para peor, vivimos con las consecuencias de las acciones de cada uno” (p.369).

Este método busca dar respuesta a posibles soluciones donde generen los cambios pertinentes a dicha problemática, por ello es importante que el profesor sea el agente principal del proceso de autoevaluación en el

que podrá sistematizar información acerca de su propia labor, pero sobre todo lo conduzca a una reflexión sobre su práctica docente, es por ello que la investigación-acción ayudará a la reconstrucción de soluciones para los problemas que enfrentan en el aula o a la generación de propuestas docentes innovadoras.

Entonces los agentes a participar serán los docentes de tiempo completo de la Escuela de Humanidades campus IV.

Asimismo, el enfoque es cualitativo ya que se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto. (Sampieri, Collado & Lucio, 2010).

Por otro lado, las técnicas aluden a procedimiento concretos y particular recogida da información en esta investigación se llevará a cabo la encuesta con escala de Likert cuyo objetivo será recuperar las opiniones y valoraciones de los docentes acerca de su práctica profesional.

La investigación-acción, comprende las siguientes etapas:

Etapas 1. Recolección de datos relativa al objeto de estudio, investigación documental sobre políticas de evaluación de la docencia, referentes teóricos entorno a evaluación de la docencia universitaria, estrategias e instrumentos de evaluación de la docencia.

Etapas 2. Diagnósis reflexiva y planificación: se aplicará una encuesta cuyo objetivo será recuperar las opiniones de los docentes para conocer cómo valoran su práctica profesional en las dimensiones áulico, didáctico y personal.

Se identificará la forma en la que el profesor reflexiona sobre su práctica docente, en el cual se realizará un curso-taller que tendrá como objetivo conocer como el profesor reflexiona sobre su práctica docente dicho taller se desarrollará en tres fases:

1. Reflexión sobre el ser docente
2. ¿Quiénes son los estudiantes?
3. Evaluación de la práctica docente.

Planificar durante el taller la instrumentación de formas de evaluar la docencia, retomando la propuesta de Casanova (2007)

Etapas 3. Puesta en práctica de los instrumentos de evaluación de la docencia. Se dará seguimiento a las formas de evaluación de la docencia a profesores de tiempo completo que permitan ser observados y acompañados en la aplicación de instrumentos de evaluación de la docencia universitaria. Por lo que se utilizará la técnica de observación participante que consiste en la recopilación, selección y registro de información, "es una apertura integral de la persona con respecto a lo que circunda". (Hurtado, 2000, p.449).

Etapas 4. Recuperación de experiencias sobre la puesta en práctica de los instrumentos de evaluación de la docencia universitaria que se trabajaron en el taller donde el docente expondrá sus opiniones y reflexiones acerca de su trabajo docente. El instrumento que dará cumplimiento a dicha técnica es el comentario en vivo, lo cual consiste en observar la realización de una tarea e ir comentándola y de igual manera favorece la interpretación de las acciones (Hurtado, 2000).

Etapas 4. Análisis de datos para integrar el informe de la investigación y presentación de la tesis.

RESULTADOS

La evaluación es hoy quizá uno de los temas con mayor protagonismo del ámbito educativo. De ahí la prioridad que la gran mayoría de las reformas educativas otorga el fortalecimiento de la profesión docente.

En otras palabras, al ser una figura central en la calidad educativa el maestro ha constituido una fuente de estudio y reflexión importante en el que hacer pedagógico.

El estudio de la enseñanza no se limita solamente en el proceso enseñanza-aprendizaje o a lo que se realiza en clase, sino una reflexión propia del docente donde el docente universitario analice e interprete aspectos intelectuales y afectivos propios y de sus estudiantes, y en función de ello, realiza su propia práctica docente, esto la convierte en un objeto de estudio complejo, porque incluye diversas dimensiones: política, social, institucional, didáctica, interpersonal, personal y valoral.

Este proyecto de investigación tendrá un impacto en la comunidad estudiantil, cuerpo docente, administrativos porque a partir de ello esclarecer las dudas y las de los estudiantes y colegas de profesión, desde la perspectiva crítica de la práctica docente.

De este modo se constituye un proceso de mejoramiento del colectivo pedagógico, encaminada a lograr el prestigio y mejores condiciones de trabajo, es lógico comprender que la profesionalización debe ser el camino que conduzca al logro de una cultura para la reflexión y el cambio colectivo e individual, a conquistar en ellos la seguridad, el prestigio, la confianza y autonomía personal para asumir cualquier evento de transformación, y es la vía más efectiva para comprender e interpretar la propia realidad y reivindicar un

labor que exige de un continuo proceso de sistematización, en busca de elevar la calidad.

CONCLUSIONES

1. La práctica del docente es una práctica donde él se compromete no solamente en cumplir las exigencias institucionales, o en el mostrar la motivación y entrega a su profesión, sino más bien en la dedicación de toda su vida para su labor docente.

2. El proceso de evaluación al desempeño docente, es complejo, solo se tiene en que universidades lo han aplicado y lo siguen haciendo, realmente poder conocer las necesidades en que se deben preparar los docentes se debe iniciar con la evaluación de la práctica educativa de cada uno de los docentes en el aula.

3. Es por ello por lo que en este proyecto de investigación se desarrollara las diversas técnicas e instrumentos ya mencionadas que darán respuestas al objeto estudiado, y establecer medidas en conjunto con el profesorado para la mejora de la actividad docente universitaria.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Arbesú, I. y Figueroa, A. (2001). La evaluación docente como un proceso de diálogo, comprensión y mejora de la práctica. En M. Rueda, F. Díaz-Barriga y M. Díaz Pontones (Eds.), *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en educación superior* (pp. 161-174). México: CESU-UAM.

Casanova, M. Antonia. (2007). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla.

Centra, J. A. (1993), *Reflective Faculty Evaluation: Enhancing Teaching and Determining Faculty Effectiveness*, San Francisco, Josey-Bass.

De Lella, C. (1999). *Modelos y tendencias de la formación docente*.

Fierro, Cecilia, (2007). *Transformando la práctica docente. Una propuesta basada en la investigación-acción*. México: Paidós.

Hurtado, J. (2000). *Metodologías de la investigación Holística*.

La torre J. (2003) "el profesor reflexivo: un nuevo modelo de profesional de la enseñanza", en *Revista de Investigación Educativa*, (19), pp. 51-55.

Moreno Olivos, T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. En *Perfiles Educativos*. Vol. XXXIII, Núm. 131. México: IISUE-UNAM. Pp. 116-130.

Rizo, H. (2005). *La evaluación del desempeño docente. Tensiones y tendencias*.

Sampieri, Collado & Lucio. (2010) *Metodología de la Investigación*.

Yuni J. A. y Urbano, C. (2005) *Mapas y herramientas para conocer la escuela. Investigación Etnográfica e investigación-acción. Capítulo 7. La investigación-acción*. 3 edición. Córdova, Argentina: Editorial Brujas Pp. 132-162.

Pérez Gómez, Ángel. (2012). *Una nueva racionalidad para la escuela. Aprender a Educarse. En Educarse en la era digital*. Madrid: Morata. Pp. 139-178).

LA NECESARIA CULTURA DE PREVENCIÓN VICTIMAL EN LA UNACH: AVANCES DE INVESTIGACIÓN

**Marilú Camacho López*, Andrés Otilio Gómez Téllez*, María Dora Guadalupe
Castillejos Hernández* y Guadalupe Cordero Pinto****

*Facultad de Humanidades, UNACH

**Facultad de Derecho, UNACH

RESUMEN

Los estudios sobre prevención victimal en la universidad están cobrando mayor importancia, esto como resultado de una vida institucional que en muchos casos vulnera los derechos humanos de las personas, es necesario que los investigadores reflexionemos acerca de los modos de vida dentro de los entornos universitarios.

La presente investigación constituye un acercamiento a los estudios sobre prevención victimal desde diversos enfoques multi, inter y transdisciplinarios, con la finalidad de no descartar las diversas explicaciones teórico-prácticas que dan cuenta de la importancia de analizar el fenómeno de la cultura de prevención victimal en la universidad.

En esta ponencia damos a conocer algunos resultados después de aplicar una encuesta constituida por 175 preguntas, organizadas en 15 sectores que dan cuenta de la seguridad en el hogar, en la calle, en la familia, en los eventos públicos, en el entorno escolar, etc. Ello con la finalidad de contar con un diagnóstico previo que nos permita reconocer la necesidad de construir una metodología y/o

propuesta de prevención victimal para las universidades del país.

Palabras Clave: Prevención, Víctima, Universidad.

INTRODUCCIÓN

Los estudiosos de la prevención victimal han brindado aportes que nos permiten reconocer un proceso donde la relación victimal ocurre en cualquier espacio, incluyendo el escolar y el universitario.

Esta investigación tiene su origen en un proyecto nacional constituido por la Red Derecho Penal, Seguridad Pública y victimología en la que participamos quienes integramos el Cuerpo Académico Consolidado de la Universidad Autónoma de Chiapas, registrado como: Derecho Educativo y Orientación.

En esta investigación partimos de la idea de que en el ámbito universitario es necesario promover la cultura de la prevención victimal en todos los integrantes de la comunidad universitaria: Docentes, alumnos, administrativos y directivos, de manera que podamos empoderarnos de nuestra propia seguridad, por lo que hemos aplicado

encuestas para conocer el nivel de cultura de prevención así como las estrategias oficiales y no oficiales que han incidido en su promoción.

Actualmente, existen esfuerzos importantes por difundir medidas de seguridad dentro de los entornos universitarios, diversas instituciones gubernamentales y No gubernamentales han contribuido mediante campañas, foros, programas de prevención, sin embargo, con los resultados de esta investigación hemos constatado que es necesario hacer un diagnóstico previo, que nos permita de forma directa e indirecta reconocer las fortalezas y debilidades de esas acciones.

Objetivo General:

Conocer e identificar los mecanismos de prevención victimal dentro de los entornos universitarios para la construcción de medidas de seguridad en la Universidad.

METODOLOGÍA

Las etapas de esta investigación se basan:

- 1.- En el diseño de la encuesta, aplicación y análisis de la encuesta
- 2.- Cruce de información de resultados de las diferentes universidades participantes.
- 3.- Diseño de una propuesta y manual de prevención victimal para las universidades mexicanas.

Una vez definidos los conceptos de cultura de prevención victimal, derecho educativo y medidas de seguridad, se sociabilizó la información con docentes- investigadores de otras universidades del país, para después

construir una encuesta en común que ha sido aplicada en 4 universidades del país, en lo que nos corresponde, aplicamos la encuesta constituida por 15 sectores y aplicada a estudiantes de la Facultad de Humanidades, Campus VI de la UNACH. Cada apartado da cuenta de la necesidad de fomentar más la cultura de prevención victimal en el entorno universitario. Con los datos obtenidos de los resultados de la aplicación de los instrumentos validados previamente por los integrantes del Cuerpo Académico, se procedió a realizar el análisis estadístico en torno a incrementar las conductas seguras en nuestra comunidad universitaria. Este estudio ha permitido concentrarnos en el diseño de un manual de seguridad que pueda ser replicado no sólo en otras Facultades de nuestra Universidad sino también en otras Universidades del Estado.

RESULTADOS

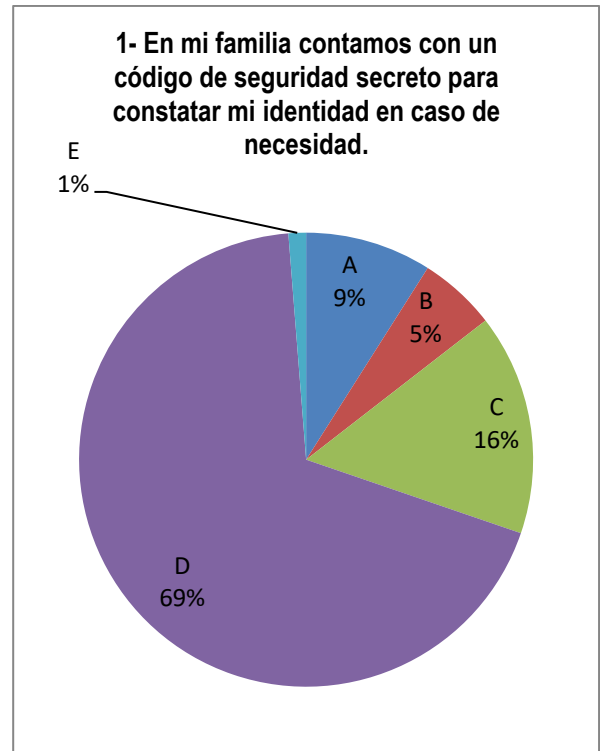
Durante los meses de enero a junio del presente año, se aplicó, analizó y sistematizó los resultados de la encuesta aplicada a 400 estudiantes de la Facultad de Humanidades, Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas.

El proceso de análisis de la encuesta aún continúa en su segunda etapa: el cruce de resultados de las diferentes universidades participantes, en virtud de que el mismo cuestionario se aplicó en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, en la Universidad Autónoma de Aguascalientes y en la Universidad Autónoma de Chiapas. Los resultados de cada una de las universidades

se han sistematizado para publicar un libro colectivo durante el presente año.

Respecto a nuestra propuesta de prevención victimal, ésta se basa en la postura pedagógica, en la postura epistemológica y la pedagogía social.

La postura pedagógica permite reconocer la importancia de promover estrategias didácticas que involucren conocimientos y emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cualquier situación de aprendizaje y en cualquier nivel educativo es urgente la difusión, promoción y conocimiento de la cultura de prevención victimal. Hoy por hoy es inevitable analizar y evaluar los procesos educativos de manera objetiva, es decir, reconocer sus fortalezas y debilidades. Desafortunadamente los resultados de nuestra comunidad estudiantil en relación con comunidades estudiantiles de otros países deja claro que tenemos espacios de oportunidad que no debemos soslayar en virtud de que los procesos educativos son dinámicos y día con día requieren de procesos innovadores tanto de la práctica docente como de los métodos de seguridad dentro de los entornos universitarios.



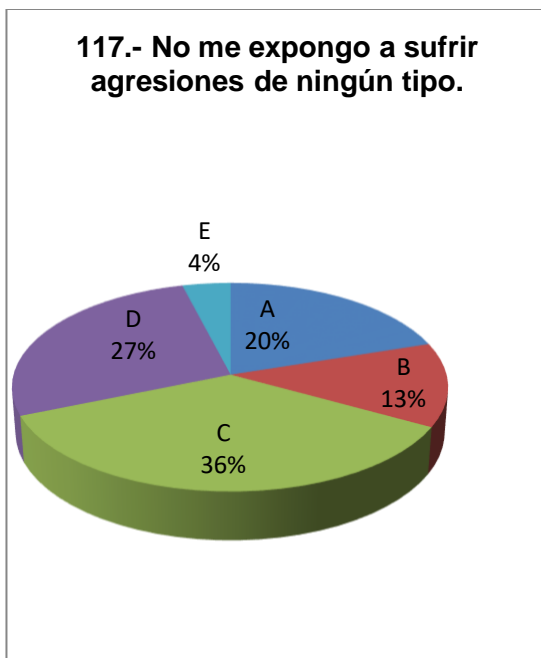
La gráfica demuestra que del 100% de los encuestados en la Facultad de Humanidades, Campus VI, de la Universidad Autónoma de Chiapas, el 69% no cuenta en su familia con un código de seguridad secreto para constatar su identidad en caso de necesidad, ello permite reconocer la ardua labor que docentes, administrativos, directivos y padres de familia tenemos respecto al empoderamiento de nuestra seguridad. Debemos entonces crear mecanismos de seguridad propios que nos den garantía de seguridad y desarrollo bio- psico- social. (Respuestas: A=De todos, B=De la mayoría, C=De algunos, D= De ninguno, E= Otra)

La enseñanza de valores, reconocimiento de normas institucionales, promoción de los derechos y obligaciones a la comunidad

universitaria, libertad y autonomía, son algunas aportaciones que desde la Universidad Autónoma de Chiapas realizamos para fomentar la igualdad, amor a la vida, respeto a la dignidad de la persona y el empoderamiento de la comunidad educativa, todo ello, permite concretar propuestas de desarrollo en materia de seguridad en la universidad.

Reconocer la importancia de que el alumno se sienta seguro tanto en el ámbito personal como en el profesional, nos ayuda a reflexionar acerca de que las emociones influyen en el desempeño escolar siendo un factor determinante en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje; también la necesidad de construir un ambiente de confianza y de respeto que favorezca el clima escolar.

De las preguntas realizadas en la encuesta relacionada con la Seguridad Escolar en la Universidad, se les preguntó lo siguiente:



Las respuestas fueron clasificadas: A= De todos, B= De la mayoría, C= De algunos, D=De ninguno, E= No contestó.

Estos resultados indican que la mayoría no se expone a sufrir agresiones de algunas personas, es decir, de quienes son victimarios. Mientras que el 27 % no se expone a ser agredido por ninguna persona. Sólo el 4% se mostraron temerosos a contestar esta pregunta. Cabe mencionar que el 13% señala no exponerse a agresiones de ningún tipo de la mayoría de las personas con quienes convive en el entorno universitario.

CONCLUSIONES

Reconocemos los avances que en materia de prevención victimal se están aplicando en la Universidad Autónoma de Chiapas, sobre todo en materia de prevención en casos de contingencia, sin embargo, entre los universitarios aún existe desconocimiento de algunos procesos institucionales para su legítima defensa, principalmente entre el sector estudiantil, que no tienen una cultura jurídica que les brinde la seguridad y garantía de que sus derechos humanos sean respetados y protegidos por las instituciones educativas y/o gubernamentales. Hay mucho por hacer y desde la Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo (RIIDE A.C) estamos promoviendo investigaciones serias, sólidas y con la rigurosa metodología para la obtención de datos reales, promoviendo además el conocimiento de la cultura jurídica en todos los ámbitos, incluyendo el universitario. Además de contribuir en el desarrollo del derecho educativo en el mundo, en la que ya contamos con la representación de diversos países incorporados a la RIIDE A.C como:

Argentina, Perú, España, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Pakistán, Brasil, Guatemala, México.

Actualmente la educación es parte integral para los Derechos Humanos creando el derecho a la educación y obteniendo cada vez mayor reconocimiento. El conocimiento de los derechos y las libertades está establecido en un instrumento fundamental para asegurar el respeto de los derechos de todos los ciudadanos.

Párrafo 1.- "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 respectivos. (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948, p.8).

La UNESCO supone que una de las causas predominantes del conflicto social está enmarcada en la ignorancia, pero especialmente sobre los derechos y deberes que tienen las personas sobre las personas, es decir de la responsabilidad social que le compete a cada uno. Es primordial superar la barrera de la ignorancia, conocer y utilizar este conocimiento enfatizando en los derechos humanos, logrando la apropiación de los mismos, no sólo para hacerlos valer sino, también, para que inicie un reconocimiento de respeto a las personas, en cualquier circunstancia.

Según el Instituto Interamericano de la Educación en Derechos Humanos (2009) en el plano educativo el concepto de derechos humanos debe ser entendido como perspectiva transversal del derecho a la educación y debe estar presente en todas las formas posibles de enseñanza formal e informal para que pueda ser elemento inclusivo de una cultura de derechos humanos.

La educación debería abarcar valores tales como la paz, la no discriminación, la igualdad, la justicia, la no violencia, la tolerancia y el respeto de la dignidad humana. Una educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos significa que éstos se aplican a lo largo y ancho del sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje.

Las Instituciones escolares son espacios en los que se inmiscuyen niños y jóvenes con diferentes ideológicas, creencias y enseñanzas, sin embargo, la escuela es otro espacio para reforzar valores como el respeto, justicia, tolerancia y otros valores necesarios para la convivencia en armonía en la sociedad. No obstante, muchos de los estudiantes vienen al aula de clases con un estigmatizado comportamiento de núcleo familiar, sin embargo, la escuela acoge este tipo de comportamiento para tratar de mejorar al alumno para ser una persona útil para la sociedad y para los estudiantes que viene con algunos valores éticos y morales, se trata de reforzarlos.

El Contexto Educativo no está libre de los fenómenos de analfabetismo, ausencia de contenidos de derechos humanos, discriminación, acosos educativos, violencia

siendo problemas reales y existentes. Lamentablemente en este contexto es el plano en donde se logra observar algunas violaciones de los derechos humanos que tiene cada persona. En primera instancia existe la ausencia de educación para muchos niños y jóvenes volviéndose irónico, ya que uno de los primeros puntos de la Declaración de los Derechos Humanos es la prioridad erradicar el analfabetismo y tener derecho al acceso a una educación.

Aún se observan fenómenos de discriminación de raza, lengua, género y los más lamentable es que se logra identificar desde las primeras etapas de la educación y entre los docentes y los alumnos dejando a un lado el respeto, tolerancia e igualdad que tiene derecho cada persona.

Finalmente, uno de los problemas más preocupantes en el campo educativo es el fenómeno de la violencia, principalmente fenómenos de violencia física o mayormente conocido como bullying, violencia psicológica, sexual, género, mediática, simbólica etc. Son algunos de los fenómenos de violencia que son mayormente observables y que en su mayoría las escuelas no pueden erradicar en México.

Esta problemática educativa de violencia entre los estudiantes y en algunos casos maestros, tarde o temprano se regresa de nuevo a la sociedad al salir del aula de clases. La manera y el entusiasmo que dedique la escuela o la comunidad, en que se aborde estos temas de derechos, obligaciones y la no violencia será la medida en que se generen espacios de diálogo, debate, análisis, de crítica constructiva y de reflexión para resolverla. Una vez, se lograrán personas

que, frente a las situaciones que les presente la vida, podrán proponer espacios similares para resolverlas.

En los contextos educativos que se observan estos fenómenos de discriminación y violencia en cualquiera de sus variables física, psicológicas, abuso sexual, mediáticas, etc., se puede suponer que están siendo deficientes en su currículo al hacer omiso la enseñanza y prácticas de los Derechos Humanos o en su defecto hay lagunas en las metodologías en la que exponen la clase, u otros factores podrían ser la falta de material didáctico o que nos son las maneras adecuadas de su aplicación.

Los Derechos Humanos en los planes de estudio se construirá gradualmente la información, será impartida con la facilidad con la que se desenvuelva los conocimientos, se aplique y será la medida con la que aprenda el estudiante. Ya que la didáctica y estrategias de enseñanza son esenciales para la comprensión y aplicación de cualquier información.

Involucrando estos fundamentos de los derechos humanos podremos garantizar la disminución de fenómenos de violencia hasta lograr erradicarlos. La constancia en su proceder de la educación podrá identificar los directivos, docentes y padres de familia las debilidades y ajustes que sean necesarios para lograr mejores resultados.

El desarrollo de los derechos humanos, la estructura institucional que lo sostiene, la legislación en la materia dan cuenta de sus fortalezas para contribuir en la promoción de la cultura de prevención victimal en los distintos espacios socioeducativos.

Esta investigación no deja de tener el enfoque de los derechos humanos como parte de un proyecto de desarrollo institucional cuyos ejes transversales se vinculan con la política, la educación, el derecho, la sociología, incluso la salud pública.

Debemos reconocer que nuestras fortalezas se basan en el trabajo multi e interdisciplinario que le da forma y sentido al trabajo de investigación que hemos estado realizando desde hace 10 años en el Cuerpo Académico Consolidado "Derecho Educativo y Orientación".

FUENTES DE INFORMACIÓN

AZEVEDO FERNANDO DE. Sociología de la educación. Fondo de Cultura Económica. México. 1973.

BARQUIN ALVAREZ, MANUEL, et al. La regulación del trabajo en instituciones autónomas de educación superior. UNAM. México. 1984.

BEUCHOT, MAURICIO. Derechos Humanos. Historia y Filosofía. Distribuciones Fontamara, S.A. México, 1999.

BURGOA IGNACIO. Las Garantías Individuales. Editorial Porrúa. México. 2005.

CAMACHO LÓPEZ MARILÚ. Derecho educativo, violencia escolar y cultura de paz. UNACH. PIFI, CECOL. Chiapas, México. 2012.

CAMACHO SOLÍS JULIO ISMAEL. 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. 2007.

CISNEROS FARÍAS GERMÁN. Axiología del Artículo Tercero Constitucional. Editorial Trillas. México 2000.

GARCÍA MÁYNEZ EDUARDO. Filosofía del Derecho. Editorial Porrúa. México. 2004.

GONZALEZ A. CARRANCÁ JUAN LUIS. Pedagogía y Enseñanza del Derecho. Asociación Nacional de Abogados Universidad ANAHUAC. México 1984.

KAHN PAUL. El Análisis Cultural del Derecho. Una reconstrucción de los estudios jurídicos. Editorial Gedisa. Barcelona España. 2001.

KELSEN HANS. ¿Qué es la Justicia?, Distribuciones Fontamara S.A. Décima Primera Edición. México. 1999.

LÓPEZ BETANCOURT EDUARDO. Pedagogía Jurídica. Editorial Porrúa. México. 2003.

SOBRE METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

BAENA PAZ, GUILLERMINA, Instrumentos de Investigación, Editores Mexicanos Unidos, S.A., México 1999.

BISQUERRA, RAFAEL, Métodos de Investigación. Guía práctica Ediciones C.E.A.C Barcelona, España.

DIETRICH, HEINZ. Nueva guía para la investigación científica. Editorial Ariel, México. 2000.

HERNÁNDEZ ESTÉVEZ, SANDRA LUZ Y LÓPEZ DURÁN ROSALÍO. Técnicas de investigación Jurídica. Segunda Edición. Oxford University Press-Harla México, S.A. de C.V. 1998.

KAUFMANN FÉLIX. Metodología de las ciencias sociales. Editora Nacional México.

LOPEZ DURÁN ROSALIO, Metodología jurídica, Colección Textos Jurídicos, IURE, Editores, México 2002.

PONCE DE LEON ARMENTA, LUIS, Metodología del Derecho; Editorial Porrúa, México, 2001.

ROJAS SORIANO, RAÚL. Guía para realizar investigaciones sociales. UNAM México.

SORIA VERDERA, RAÚL EDILBERTO. El derecho educativo y la no violencia. Argentina. s/p. (<http://derechoducativo.zoomblog.com/>). 2008.

WITKER, JORGE, Técnicas de Investigación Jurídica; Editorial Mc Graw Hill, México 1999.

**DERECHO DEL ADULTO MAYOR A LA EDUCACIÓN PERMANENTE.
PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICO.
POR UNA VEJEZ ACTIVA**

Elsa Velasco Espinosa*, Gloria Patricia Ledesma Ríos y
Erick Giovanni Vázquez Sillas*****

*Facultad de Humanidades, UNACH. C.A.: Currículo, Evaluación y Psicopedagogía.

** Facultad de Humanidades, UNACH. C.A: Literatura, Comunicación e Información

***Facultad de Humanidades, UNACH. Tesista

RESUMEN

Programa de intervención psicopedagógico: Por una vejez activa, diseñado para brindar al adulto mayor (PAM) una alternativa productiva, emocional y física para la ocupación de su tiempo libre en la Casa Día Hilos de Plata del municipio de Berriozábal, diseñado con tres subprogramas, envejecimiento productivo, activación emocional, y activación física, con la finalidad de promover un envejecimiento activo posibilitando la libre recreación, económica y de acción en sus labores a fin de mejorar la calidad de vida de las personas adultas mayores, así como actividades alternas para fortalecer su economía e independencia social y familiar.

Para el desarrollo de este programa se contó con el apoyo de las autoridades del DIF municipal de Berriozábal y la Universidad Autónoma de Chiapas, docentes universitarios y alumnos tesistas de la Facultad de Humanidades.

Palabras Clave: adultos mayores, envejecimiento activo, educación permanente

INTRODUCCIÓN

Las nuevas circunstancias sociales, económicas, políticas, científicas llevan al planteamiento de propuestas para la intervención de problemas que el nuevo orden mundial establece. Uno de ellos es el exceso de tiempo libre de la población mundial, especialmente entre jóvenes y adultos mayores, toda vez que cada día hay más ancianos como nunca en el pasado y la tendencia es su peso relativo se incrementa (CELADE, 2000).

De ahí la afirmación de la OMS (2001) los habitantes del planeta se duplicarán, del 2015 al 2050 pasando del 12% al 22%. Este fenómeno tendrá consecuencias relevantes para la vida social, política, cultural, científica y económica. Es algo alarmante e innegable frente al panorama demográfico del porvenir: las instituciones existentes, no están a la altura de los desafíos de la sociedad actual y el futuro comentado como posibilidad, es hoy una realidad. Actualmente, por primera vez en la historia, la mayor parte de la población tiene una esperanza de vida igual o superior a los 60 años.

Esta nueva situación ofrece además de los retos y necesidades, también grandes oportunidades, se pueden emprender nuevos

proyectos, como iniciar o continuar estudios, retomar antiguas aficiones, apoyar a las nuevas familias, cuyas actividades se extendieron a prácticamente todos los integrantes, por la necesidad de trabajar y de formación para enfrentar las necesidades económicas, actualmente apremiantes.

Si las personas mayores pueden vivir esos años adicionales de vida en buena salud y en un entorno propicio, podrán hacer lo que más valoran de forma muy similar a una persona joven. Sin embargo, si esos años adicionales están dominados por el declive de la capacidad física y mental, las implicaciones para las personas mayores, su familia en particular y la sociedad en general son más negativas.

Desde una dimensión social amplia, el envejecimiento demográfico es un proceso gradual de cambio en la pirámide poblacional. Actualmente en todas las regiones del mundo dominan en diferentes grados y niveles la población infantil, juvenil y madura, pero se está transitando hacia una nueva sociedad debido a esta nueva tendencia demográfica.

En México se cuenta con una población de 7.3 millones de personas mayores de 60 años, el año 2016 habrá 15 millones de ancianos y para el 2050 sumarán 42 millones. INEGI (2015), ello le implicó cambiar sus políticas públicas respecto a este grupo, de por sí considerado como vulnerable por la manera en que alcanzan estas edades buena parte de los mexicanos y mexicanas.

En este amplio esquema de cambios se crea la Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores que el Título Primero Capítulo Único y Disposiciones Generales Establece que el Artículo 1o. de Orden Público, de Interés Social y de Observancia General en los Estados Unidos Mexicanos.

Tiene por objeto garantizar el ejercicio de los derechos de las personas adultas mayores, así como establecer las bases y disposiciones para su cumplimiento, mediante la regulación de:

- I. La política pública nacional para la observancia de los derechos de las personas adultas mayores;
- II. Los principios, objetivos, programas, responsabilidades e instrumentos que la administración pública federal, las entidades federativas y los municipios deberán observar en la planeación y aplicación de la política pública nacional, y
- III. El Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores. (p, 3)

El Artículo 2o. SSP (2001) hace mención a La aplicación y seguimiento de esta Ley, correspondiente:

- I. El Ejecutivo Federal, a través de las Secretarías de Estado y demás dependencias que integran la Administración Pública, así como las Entidades Federativas, los Municipios, los Órganos Desconcentrados y paraestatales, en el ámbito de sus respectivas competencias y jurisdicción. (p, 5)

El Plan de Acción sobre el Envejecimiento se centra en la eliminación de la violencia y la discriminación de las personas mayores, la igualdad de género, la importancia vital de la familia, la asistencia sanitaria y la protección social de las personas mayores y tiene como objetivo: las personas adultas mayores puedan disfrutar plenamente de sus derechos humanos, envejecan de forma segura y participen plenamente en la vida económica, política y social.

En México el 25 de junio del 2002 el Instituto Nacional de las Personas Adultas Mayores (INAPAM), responsable de procurar

a las PAM programas de protección a su integridad física, emocional y económica.

Es significativa la población adulta mayor, por ende debe ser parte de la preocupación y ocupación de las diferentes ciencias, disciplinas y profesionales relacionados con el desarrollo humano, por ello la realización de este trabajo de intervención psicopedagógica a los adultos mayores, del estado de Chiapas, como alternativa para vivir una vejez activa y feliz.

Objetivo General: Diseñar, aplicar y evaluar un Programa de Intervención Psicopedagógico para que las personas adultas mayores de la Casa Día “Hilos de Plata del DIF, Berriózabal, Chiapas, desarrollen independencia emocional, económica y motriz por más tiempo, a fin de promover el envejecimiento activo y posibilitar una vida social y familiar de mayor apoyo mutuo.

Dirigida a las PAM incorporadas a los programas de apoyo de la Casa Día Hilos de Plata del DIF, Berriózabal, Chiapas.

METODOLOGÍA

La investigación es de **enfoque cuantitativo**, donde se aplicó el **método cuasiexperimental**, desarrollado en tres momentos esenciales: “la estrategia de comparación y obtención de datos (transversal o longitudinal) el procedimiento de asignación de las unidades a los tratamientos (desconocido o conocido), la existencia o no de medidas pre-test y post-test”. (Judd y Kenny, 1981, p.134)

En el **primer momento** se recuperaron datos de las observaciones iniciales a las actividades organizadas por el DIF a la

atención de las PAM, donde se identificaron situaciones que decidieron a los interventores a diseñar y aplicar un programa alternativo para fomentar la vejez activa en este grupo, a fin de continuar aprendiendo durante todas las etapas de la vida y saberse con alternativas de cambio. Con los resultados se integra el **pretest** donde se propone la valoración de los aspectos, físico, emocional y psicomotores, recuperados también para el tercer momento o **postest**.

Para el pretest nos apoyamos en el historial clínico, entrevistas a responsables del dispensario médico y a las PAM, guía de evaluación física y Test de Eysenck, elaborado por Maslow y Jackson (1954) en la modalidad de entrevista estructurada para identificar la estabilidad e inestabilidad emocional de las PAM, aplicado como entrevista estructurada debido a los problemas de vista y cansancio de algunas personas para leer 210 preguntas, así como algunas PAM analfabetas. El test valora siete categorías de análisis: autoestima, felicidad, ansiedad, obsesividad, autonomía, hipocondría y sentido de culpa, cada categoría conformada por 30 ítems.

En el **segundo momento** se dedica al diseño y aplicación del Programa de Intervención Psicopedagógico: a partir de los resultados de la valoración pretest. Se estructura con tres subprogramas interrelacionados: fomento deportivo, envejecimiento productivo y regulación emocional, aplicados de manera paralela durante tres días a la semana (lunes, miércoles y viernes) en los meses de enero-agosto del 2017.

En este proceso de formación del adulto mayor recupera aprendizajes significativos, acordes a la propuesta de Beltrán (1995, p.2) “contenidos, procesos, estrategias, técnicas y

estilos de aprendizaje”, que le permiten reconocerse como personas que aprenden y reaprenden de manera diferente, aprovechando el contexto donde están situados, el deseo de agrupación de las PAM y mantenerse ocupados por cierto tiempo durante el día y como lo expresaron “evitar depresión o surjan enfermedades a temprana edad por no tener en qué desempeñar sus habilidades”.

En el **tercer momento o postest**, se recupera información de los instrumentos aplicados durante el desarrollo del Programa de Intervención, a manera de listas de cotejo, dada las condiciones físicas de las PAM y las características de los instrumentos, es decir, como registrando los resultados de las actividades y estrategias del programa psicopedagógico. Los resultados están en procesamiento, para ser entregados a las autoridades del DIF municipal, UNACH y a la siguiente generación de tesis y alumnos en servicio social que se ocuparán de replicarlo y ajustarlo de acuerdo a las nuevas condiciones de éstos o las PAM que se sumen al proyecto en el futuro.

RESULTADOS

Los resultados que se muestran enseguida son parciales, toda vez que se encuentran en procesamiento los datos del momento postest. Así se presentan enseguida las características de las PAM intervenidas identificadas en el momento pretest y el Programa de Intervención Psicopedagógica. El Programa de Intervención fue aplicado a 18 PAM, con edades entre 62 y 97 años de edad, 16 de sexo femenino y 2 de sexo masculino, a quienes se les invitó a participar y estuvieron

de acuerdo a participar durante todo el proceso.

Respecto a su estado de salud es precario, los médicos del dispensario indican las enfermedades más comunes que presentan 11 PAM (61.1%) que acuden a sus instalaciones, algunos padecen más de una enfermedad: artritis (38.8%), problemas de la vista: carnosidad, miopía, cataratas (55.5%), cirrosis (5.1%), problemas respiratorios (42.2%), cardiovasculares (16.6%), psicomotoras (55.5%) y obesidad (66.6%). El resto no se tuvo acceso a la información porque seis (33.3%) tienen servicio médico público y 1 (5.5%) acude al servicio médico particular.

Presentan disminución en sus funciones motoras, especialmente quienes tienen más de 65 años, generalmente secuelas artríticas, muestran dificultades para realizar movimientos del cuerpo y de locomoción, además de la manipulación de objetos pequeños.

Respecto a su escolaridad, seis personas mayores culminaron la primaria (33.3%), y doce (66.6%) desertaron de sus estudios por situaciones familiares (la mayoría por problemas económicos o cambio de situación civil).

Cinco se dedican a oficios, uno elabora bastones (F=1; 5.5%) y cuatro señoras (22.2%) a la venta de comida o de frutas que en sus hogares elaboran y/o cosechan.

Así, cuatro de las PAM son independientes económicamente se dedican a la elaboración y venta de alimentos, ocho reciben apoyo del gobierno y seis dependen de sus hijos.

100% presentan cierto grado de inestabilidad emocional, derivado especialmente de su opinión respecto a la cercanía de la vejez avanzada, que implica la desaparición física, la sensación de soledad y falta de

ocupaciones que les permitan emplear su tiempo en actividades para “ser gente de provecho y no una carga para sus familiares y ellos mismos” (PAM 5). Las categorías identificadas con mayor inestabilidad son: autoestima, felicidad, ansiedad, autonomía y sentido de culpa..

Respecto a la **autoestima**, en general se pudo apreciar las PAM reconocen estar en una edad de cambio físicos, actitudinales y emocionales, manifiestan cierto menosprecio por su nueva condición al sentir dependencia de sus hijos y les cuesta trabajo aceptar sus limitaciones y nuevas condiciones, especialmente las de mayor edad, quienes han perdido amigos y familiares contemporáneos.

Esta nueva situación, los lleva a un estado de **infelicidad**, ven su vida deteriorada por los acontecimientos pasados, presentes y hasta futuros de su persona, llegando a perturbar su tranquilidad y por ello buscan la felicidad en la vida cotidiana, sin alcanzarla al percibir su realidad de dependencia social, económica y emocional de su familia, especialmente hijos, quienes por su edad mantienen ocupaciones poco afines a las nuevas actividades de las PAM.

Ansiedad, reconocida por Reyes (2004) como la más común y universal de las emociones, sinónimo de congoja, preocupación, desasosiego ante acontecimientos futuros o situaciones de incertidumbre. Los resultados denotan preocupación constante por su presente, incluso, estar en el DIF, implica cierto desasosiego al no estar ciertos de la continuidad del programa y por lo tanto, temor de no continuar con estas actividades “monótonas” (como ellos reconocen), pero finalmente diferentes a las desarrolladas en el

hogar, vistas también como alternativas para distraerse y aprender cosas nuevas. Esta circunstancia emocional los lleva a expresar “presentimiento de que algo grave le va a ocurrir”.

Otra categoría predominante en los resultados es la **autonomía**, “interiorizada a través de un proceso de construcción progresivo y autónomo... donde la regla es el resultado de una decisión libre, y digna de respeto en la medida que hay un consentimiento mutuo”. (Sepúlveda, 2003, p.69), en sus intervenciones las PAM manifiestan la falta de consideración y respeto de la sociedad hacia ellos, de manera particular emiten juicios de su actual situación familiar, en cuyo interior han sentido distanciamiento con los nietos e hijos, con relaciones de poder anárquicas de éstos hacia su persona y la sensación de ser carga en la economía de ese hogar, distante al suyo. Expresión diferente de las cuatro PAM económicamente independientes en la actualidad, quienes aún lideran el entorno familiar.

Otra categoría de alta inestabilidad es el **sentido de culpa**, especialmente desarrollada por la falta de presencia de los seres amados, la soledad o el no tener en que enfocarse para distraerse por lo mismo le da poca importancia a automotivarse en las cosas cotidianas de la vida. Las PAM se sienten abrumados y humillados al no lograr realizar las mismas actividades de las personas de su círculo familiar o de amistades, “siempre bajo la dependencia de otra gente” (PAM 11)

Este breve diagnóstico permitió plantearnos algunas necesidades de los adultos mayores y decidimos diseñar, aplicar y evaluar el impacto de un Programa de Intervención Psicopedagógico: Por una Vejez Activa, con

el propósito de combinar la creatividad con el aprendizaje del adulto mayor, rehabilitando las funciones psicomotoras y de manera paralela realizar actividades productivas para recuperar algunas condiciones económicas que le permitan cierta independencia para sufragar sus necesidades con la finalidad de satisfacer algunas necesidades básicas y mantener un envejecimiento activo as y algunos apoyos a los familiares con quienes convive y conservar su integridad física mediante actividades acordes a sus nuevas condiciones de salud con la finalidad de satisfacer algunas necesidades básicas y mantener un envejecimiento activo

Organizado con tres subprogramas: Fomento Deportivo, Envejecimiento Productivo y Regulación Emocional, con la finalidad de atender los tres grandes núcleos de problemática detectada: inestabilidad emocional, dependencia económica y deficiencias físicas.

El Primer Subprograma: Fomento Deportivo, tiene como objetivo favorecer el envejecimiento activo a través del fomento de hábitos de vida saludable, la estimulación cognitiva y la participación social. Se manejó con seis temáticas: calentamiento corporal, relajación de los músculos, baila conmigo, el caracol, los animales y pelota a la luna. Se procura con estas acciones beneficiar el envejecimiento activo animando a las PAM a participar en actividades planificadas, estructuradas y repetitivas de actividad física, considerando tres momentos, calentamiento del cuerpo fundamental para evitar lesiones, y calentar cada músculo del cuerpo humano. Segundo momento fomento de la participación social y autonomía personal y por último, la relajación del cuerpo al culminar las actividades programadas, para aumentar

el vigor y mejorar el funcionamiento de todos los aparatos y sistemas del cuerpo al aumentar el flujo sanguíneo, liberan estrés y las preocupaciones del momento al fijar momentáneamente su atención en su propia persona y la de sus compañeros y estar en posibilidades de continuar con sus actividades cotidianas en mejores condiciones de solidaridad y empatía, con los integrantes de su grupo.

El Segundo Subprograma: Envejecimiento Productivo, se adaptó de las aportaciones de Butler (1999) quien lo propone como “la capacidad de un individuo o una población para servir en la fuerza de trabajo remunerada, en actividades de voluntariado, ayudar en la familia y/o mantenerse independiente tanto como sea posible”. Su objetivo es estimular a llevar a cabo actividades que promuevan la elaboración de productos para recuperar recursos económicos de apoyo a su economía, al mismo tiempo de impulso al desarrollo motriz, de ayuda a su sistema psicomotor para lograr mantener buen funcionamiento de su aparato locomotor al trabajar con las manualidades seleccionadas, estén en constante movimiento para evitar el avance de enfermedades como la osteoporosis, artritis, etcétera. Así mismo son útiles para desarrollar la creatividad y habilidades al realizar las actividades porque cada PAM tiene su forma de crear, se busca que el adulto mayor sea innovador para que sus productos sean agradables a la vista además de funcionales y obtener beneficios, tanto motrices, estéticos, creativos como económicos y su envejecimiento sea activo a través del trabajo diario con esfuerzo mediado por el gusto de crear, apoyar su salud y economía y las de sus compañeros del

programa de intervención. Se constituyó con cuatro temas: canasta, joyeros y tortilleros de papel periódico, almohadas, portallaves y carteras con papel periódico

Tercer subprograma: Regulación Emocional, se planteó el objetivo de proporcionar atención integral de las necesidades físicas, materiales, biológicas, emocionales, sociales, laborales, culturales, recreativas, productivas y espirituales de las personas adultas mayores. Para facilitarles una vejez plena y sana.

El programa consta de actividades (pláticas, exposiciones y talleres) en donde trabajan el estado emocional en los adultos mayores como la confianza, autoestima, empatía, relación social entre otros factores que promueven en los seres humanos vida plena. Se conformó con tres temas centrales: brújula de las emociones, aprendizajes de las emociones a través del texto y dar y recibir afecto, además de otros agregados a petición de las PAM.

CONCLUSIONES

I. Respecto a los adultos mayores:

1. reconocen las limitaciones del DIF municipal de Berriozábal para brindarles la atención necesaria por sus condiciones sociales, económicas, emocionales y recreativas, sin embargo también expresan reconocimiento a la institución porque les permite acceso a actividades que hacen diferente su vida, cuentan con un espacio de distracción, para realizar acciones fuera de sus actividades monótonas de su hogar y un pretexto para reunirse y conversar con personas de su edad, con intereses y gustos similares donde se comparten recuerdos, sueños y problemas, se

plantean soluciones y se recuperan los deseos de continuar día con día el pendiente de cada PAM, logrando la empatía entre ellos y reconocerse como grupo solidario capaces de convivir, a pesar de las precarias condiciones.

2. Aceptaron gustosos la participación de los universitarios, sin embargo pusieron algunas condiciones para colaborar, como terminar el programa en cada una de sus partes y siempre explicarles los objetivos, ajustes y progresos observados de sus actividades, además de ser escuchados también para decirles sus sentimientos, inconformidades y necesidades. Solicitaron también establecer las responsabilidades compartidas de ellos con los universitarios y de éstos con ellos, en el sentido de no faltar a las sesiones, en caso de suspensión por problemas ajenos a ambos grupos, se repusieran las sesiones, mantener en orden las sesiones y colaborar todos para realizarlas de la mejor manera posible, promover sus productos para facilitar la venta.
3. Solicitaron a los universitarios ser el medio con la Presidenta del DIF para plantearle sus necesidades y lograrán aún en ausencia de los jóvenes tesisistas continuar con programas similares para vivir su vida de otra manera.
4. Manifestaron las PAM constantemente durante los meses de intervención su beneplácito por el programa, comentando constantemente los beneficios del programa de activación física, porque les ha permitido aprender algunas rutinas sencillas para realizarlas como parte de su quehacer diario, continuar haciendo los

ejercicios de calentamiento para iniciar sus actividades a fin de recuperar algunas habilidades motrices y su deseo de mejorar su condición física.

5. Comentan los sentimientos de coraje, tristeza, alegría despertados durante las sesiones de regulación emocional, su aprendizaje para platicar con mayor confianza con sus pares, toda vez que han sentido su empatía con los episodios dolorosos de sus vidas y compartido los momentos de sana alegría con los momentos de felicidad de sus largas vidas.
6. Reconocen el esfuerzo de sus hijos por compartir sus espacios y han reflexionado también con su propia actitud hacia sus familiares que los cobijan, así como los malos tratos y formas diferentes de enfrentarlos al escuchar a sus compañeros del programa al escuchar maneras de atender estas situaciones y logrado rebasarlas.
7. Consideran necesario continuar con el programa con otras actividades que les permitan agregar, actividades artísticas, de lecturas, en donde se inviten a sus hijos y a las autoridades del DIF, para ver sus avances y necesidades.

II. Respecto al Programa de Intervención.

1. Es un instrumento de apoyo a los profesionales de la Pedagogía, para explorar nuevos campos de acción como son los adultos mayores.
2. Logra recuperar la atención de grupos vulnerables como es el caso de las personas adultas mayores (PAM) población cada vez más numerosa; en algunos países desarrollados el número de

personas de edad supera al número de niños, se prevé que en los países en vías de desarrollo se dará el mayor aumento en los próximos años en cuanto al índice de envejecimiento (OMS, 2010, p.48). América Latina experimentará un incremento notable en la población adulta, tanto que para el año 2035 se estima que existirá un promedio de 97 millones de adultos.

3. La propuesta es integral toda vez que abarca varias áreas de desarrollo humano, física, emocional, creativa y productiva, donde se logra ver al envejecimiento como un proceso de cambios a través del tiempo, natural, gradual, irreversible y completo, determinados por el contexto, pero con elementos individuales que permiten a cada persona envejecer de manera diferente, desde el punto de vista biológico, psicológico y social.
4. Ajustes propuestos por los tesisistas al terminar el programa y estar en la etapa de procesamiento de la información: a. mayor tiempo para diseñar el programa, aplicarlo y evaluarlo, b. ampliar las actividades de los tres subprogramas, donde se incorporen actividades de promoción y venta de los productos elaborados por las PAM y agregar un cuarto subprograma de actividades artísticas, c. comprometer más a las autoridades del DIF municipal para ampliar la cobertura y promover la incorporación de más PAM, servicio complementarios de atención geriátrica, pedagógica, rehabilitación física y tanatológica mediante acuerdos de servicio social, prácticas profesionales, escolares de asistencia social de

profesionales interesados en apoyar a esta población.

+Mayor.+HelpAge+Internacional.&oq=OMS%2C+%282001%29.+OMS

FUENTES DE INFORMACIÓN

Beltrán, J. (1995). Recuperado de: https://www.google.com/search?lr=&as_qdr=all&biw=1359&bih=595&tbm=isch&sa=1&q=contenidos%2C+procesos%2C+estrategias%2C+t%C3%A9cnicas+y+estilos+de+aprendizaje&oq=contenidos%2C+procesos%2C+estrategias%2C+t%C3%A9cnicas+y+estilos+de+aprendizaje&gs_l=psy-ab.12...590336.590336.0.592628.1.1.0.0.0.860.860.6-1.1.0....0...1.2.64.psy-ab..0.0.0....0.3nLGDtEv-8M

Cámara de diputados México (2007) Ley de los derechos de las personas adultos mayores. TÍTULO PRIMERO, Disposiciones generales. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/245_171215.pdf

CELADE (2000) https://www.cepal.org/celade/noticias/.../3/.../Separata_Indicadores_Envejecimiento.pdf

IAAM (2013). Interna del Programa Alimentaria para Adultos Mayores Recuperado de: <http://www.IAAM.org.mx/en/programa/alimentario>.

INEGI (2015). Recuperado de: **¡Error! Referencia de hipervínculo no válida.**

Judd y Kenny, (1981). [Recuperado www.google.es/search?q=Judd+y+Kenny,+1981,+p.134&lr=&as_qdr=all&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwju_bT2yq3WAhVN7WMKHUngCWwQsAQIKA&biw=1359&bih=595#imgrc](http://www.google.es/search?q=Judd+y+Kenny,+1981,+p.134&lr=&as_qdr=all&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0ahUKEwju_bT2yq3WAhVN7WMKHUngCWwQsAQIKA&biw=1359&bih=595#imgrc)

OMS, (2001). OMS- Campaña del Adulto Mayor. HelpAge Internacional. https://www.Google.es/search?lr=&as_qdr=all&biw=1359&bih=595&tbm=isch&sa=1&q=OMS%2C+%282001%29.+OMS-+Campa%C3%B1a+del+Adulto

SEDESOL, INAPAM. (2009) Ley de los Derechos de las Personas Adultas Mayores. Recuperado de: <http://www.ipn.mx/defensoria/Documents/Normatividad/Normatividad-Nacional/Ley-de-los-Derechos-de-Personas-Adultas-Mayores.pdf>.

Than, M. L., González, M. R. y Velasco E. (2011). Evaluación de la Inteligencia Emocional. Alcances y Limitaciones La inteligencia emocional. En González Velázquez, L (Coord.) y otros. Tópicos actuales de Psicopedagogía. Tuxtla Gutiérrez, UNACH

ORIENTACIÓN VOCACIONAL EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

Gabriela Montserrat Ruiz Hernández

Estudiante de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV-UNACH

RESUMEN

En México, el Plan Nacional de Desarrollo y la Reforma Integral de Educación Media Superior, establecen que la Orientación Vocacional debe desarrollarse en el nivel medio superior, sin embargo, debe tomarse en cuenta que la orientación comienza desde que el niño desarrolla actitudes y aptitudes, también nos dicen que debe ser de calidad y planificada, que tome en cuenta el contexto nacional para proporcionar información asertiva, y es por ello que este proyecto de orientación vocacional tiene como objetivo principal el evaluar un programa de Orientación Vocacional en la Escuela Preparatoria Eduardo J. Albores de la Ciudad de Tapachula, Chiapas y como objeto de estudio la vocación de los estudiantes.

Se utilizó el método de investigación acción y como herramientas, la entrevista, que nos permitió ahondar en las factores que afectan el proceso vocacional y la observación, con ayuda de un diario de campo en el cual se fue tomando notas acerca de la problemática y la entrevista, con lo cual se confirma la problemática, que resulta ser la falta de un orientador vocacional en la institución educativa y tampoco existe un programa, lo cual perjudica a los estudiantes en el desarrollo de su vocación.

La Orientación Vocacional no debe confundirse con orientación educativa o profesional, la primera es orientar a la estudiante conforme a su contexto institucional, el funcionamiento del centro educativo como tal y la segunda es establecida en un nivel de educación superior y permite al individuo desarrollar sus aptitudes y actitudes dirigidas al ámbito profesional.

Palabras Clave: Orientación vocacional, nivel medio superior, Programa de Orientación Vocacional.

INTRODUCCIÓN

La orientación vocacional es una serie de prácticas construidas para esclarecer los problemas que surgen en su proceso, y debe tomar cuenta las actitudes, aptitudes y factores de los estudiantes, con el objetivo de fomentar la elección en ellos.

Lobato, Clemente. (2002) dice que la Psicología vocacional se centra en el estudio de la conducta vocacional entendida como el "conjunto de procesos psicológicos que una persona concreta moviliza en relación al mundo profesional en el que pretende integrarse activamente, o en el que ya está instalado" (Rivas, 1988, 15).

La historia de la orientación vocacional se remonta a la Grecia antigua, cuando Platón (427-347 A.C.) hacía mención sobre la importancia de la “especialización del trabajo” y la “selección profesional de los hombres”, con lo cual, propuso que las personas se dividieran en tres clases; artesanos, guerreros y gobernantes y esta especificación iba de acuerdo a las diferencias individuales de las personas.

En la edad media, se asociaba la educación a la enseñanza de Dios en los conventos y monasterios, con ello, entendemos que las actividades profesionales se asociaban a la enseñanza de novatos por los expertos de la época en milicia, artes y otros oficios. Los padres eran los encargados de enseñar a los hijos lo que sus padres les habían enseñado, los varones eran los preparados, específicamente, y las niñas eran enseñadas con las labores del hogar, preparándolas para casarse después y tener hijos.

A comienzos del siglo XIV surge de nuevo la importancia de las garantías individuales con el razonamiento de Guarino de Verona (1730-1460), Vittorino Da Feltre (1378-1466) que, junto con Erasmo (1466-1536), coincidieron en que los alumnos tienen diferentes maneras de analizar y elegir sus intereses y manera de aprender, logrando que estas garantías sean tomadas como fundamental del desarrollo humano. Surge entonces, el considerado primer tratado de la orientación educativa titulado: “Examen de ingenio para las ciencias” escrito en 1575 por el autor Juan Huarte de San Juan, donde se exhorta la importancia de las garantías individuales. Es en esta época cuando Galton (1833), Catell (1890), y Binet (1895) comenzaron a darle la

validez “científica” a las diferencias individuales y con ello, elaborar las pruebas mentales que dejaron marcado el siglo XX. El concepto de Coeficiente Intelectual (CI) fue creado por Stern en 1900, en el que se relacionaban la edad mental y la cronológica creando una brecha en la humanidad teniendo como base las diferencias intelectuales. En 1881 se publicó el libro “Vocophy” del autor Richard en donde se explica la teoría de las diferencias individuales (frenología) y su relación con elegir una carrera.

En México, la Orientación educativa surge de acontecimientos, acciones e instituciones conformadas con el fin de atender las necesidades psicopedagógicas de los alumnos y alumnas. En 1925, en México se creó el departamento de psicopedagogía orientado a la investigación pedagógica, estandarización de pruebas de inteligencia y aptitudes y orientación profesional.

Actualmente, se logra apreciar la influencia del gobierno debido a los cambios que durante cada sexenio se generan dentro de este ámbito, se reconoce que la Orientación Educativa debe estar presente en todos los niveles educativos ya que proporciona diversos beneficios a la comunidad escolar, de tal manera que permanentemente se establecen políticas públicas en materia de Orientación Educativa.

Se ha introducido el término de competencias en el ámbito educativo en el cual, la Orientación Educativa busca relacionar que las competencias desarrolladas por el alumnado en las aulas sean transferidas a un contexto social, para lograr el desarrollo de la capacidad de solucionar problemas y

enfrentarlos de manera creativa en diferentes contextos, vinculando el ámbito educativo, el personal y el social.

Sin embargo, la institución educativa, al no tener un Programa de Orientación Vocacional en su planeación, no cumple con los requisitos establecidos en la RIEMS que en sus mecanismos de apoyos encontramos:

1. Orientación, tutoría y atención individual a alumnos.

En las atenciones a principales retos nos dice:

“Los estudiantes de bachillerato tendrán la oportunidad de formarse en un conjunto de competencias comunes. Independientemente de la institución a la que ingresen, podrán adquirir las capacidades indispensables para continuar estudios superiores y, si así lo deciden, se capacitarán para incorporarse al mercado del trabajo” (RIEMS).

Ni en el Plan Nacional de Desarrollo (2013-2018), que tiene como un primer objetivo el “Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad” y como “Estrategia del Objetivo de la Meta Nacional:

Impulsar el desarrollo de las vocaciones y capacidades científicas, tecnológicas y de innovación locales, para fortalecer el desarrollo regional sustentable e incluyente”.

En la Convención por los Derechos del Niño nos hace mención del siguiente artículo para hacer énfasis en que los niños deben obtener la correcta formación vocacional, la cual, es bien sabido se otorga en el nivel medio superior de la educación:

“Artículo 28.- b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad.

d) Hacer que todos los niños dispongan de información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales y tengan acceso a ellas”.

La Ley General de Educación en su capítulo uno de Disposiciones Generales en su artículo 7° en su fracción uno y doce nos habla del desarrollo integral del individuo para ejercer sus capacidades humanas y fomentar actitudes solidarias y positivas hacia el trabajo.

La Ley de Educación para el Estado de Chiapas nos dice en su capítulo dos de los tipos, niveles y modalidades educativas en su artículo 46 que la educación media superior debe proporcionar una formación integral para la vida y desarrollo de personalidad y una preparación pertinente para estudios superiores del educando y así mismo, lo capacitará para el trabajo conforme a su vocación.

Según Aguirre Baztán (1996), los objetivos básicos de todo proceso de orientación están dirigidos:

En primer lugar, al conocimiento del alumno, es decir, a describir sus propias capacidades, su rendimiento, sus motivaciones e intereses, su inteligencia y aptitudes, su personalidad. A partir de aquí, se le mostrarán las

posibilidades reales que le ofrece el mundo académico y profesional, para que descubra su propia vocación, y tome una decisión libre y acorde con sus características y las del entorno.

En segundo lugar, deben dirigirse hacia los padres, ya que éstos deben colaborar y participar en el proceso de orientación, siendo debidamente informados de la realidad educativa y laboral existente para aconsejar y apoyar a sus hijos, siempre y cuando no haya interferencia en la libre elección de los mismos.

Por último, también hacia la escuela, la cual debe prestar a sus alumnos un verdadero servicio de orientación y asesoramiento permanente, preparándolos para la diversidad y movilidad de empleos e informándoles sobre el seguimiento de nuevas tecnologías, la demanda laboral, etc., lo cual le permitirá adaptarse a las nuevas formas de empleo o a las ya existentes. Se han de buscar estrategias que posibiliten el paso de la escuela al trabajo, pues hay un gran desfase entre el mundo educativo y el laboral.

El objetivo último sería el dar instrumentos al joven que le permitan tomar una decisión adecuada sobre su futuro profesional.

La Orientación Vocacional es algo de suma importancia en la formación de los estudiantes en el nivel medio superior, la cual, se ve afectada por diversos factores como la economía, las adicciones, el ser padres de familia y demás problemas que se han observado en la institución.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

El propósito de la investigación es evaluar un programa que debe tomar en cuenta los factores que influyen en la vocación de los estudiantes.

Por estas características encontradas como problemática es que llegamos a la pregunta de investigación ¿Cuál es la vocación de los estudiantes del nivel medio superior?, y para dar respuesta se evaluará el Programa de Orientación Vocacional que se desarrollará a partir de objetivos específicos como el realizar un diagnóstico de la problemática, seguido del diseño de un programa tomando en cuenta los factores que influyen en el proceso de la vocación, y se implementará el programa para finalizar con la evaluación del mismo, dicha evaluación corresponderá a realizarse los cambios necesarios y se hará una retroalimentación de este proceso.

Objetivo General: Evaluar el programa de Orientación Vocacional en la Escuela Preparatoria Eduardo J. Albores, turno vespertino.

Los objetivos específicos son:

1. Diagnosticar la problemática en la institución.
2. Diseñar un programa de Orientación Vocacional.
3. Implementar el programa de Orientación Vocacional.

La población participante en la investigación son los alumnos y docentes de la Escuela Preparatoria Eduardo J. Albores del turno vespertino de Tapachula, Chiapas.

METODOLOGÍA

El método que se desarrolla en la investigación es el método investigación-acción que para Kemmis y McTaggart (2013) es “un proceso social de aprendizaje colaborativo realizado por grupos de personas que se unen para cambiar las prácticas a través de las que interactúan en el mundo social que, para mejor o para peor, vivimos con las consecuencias de las acciones de cada uno” (p.369), el cual nos permite desarrollar el programa de Orientación Vocacional que se desarrolla bajo un paradigma cualitativo con una metodología socio-crítica

Etapas de la investigación:

Según Kemmis y McTaggart (2013, p.368) son:

1. Planificar un cambio
2. Actuar y observar el proceso y las consecuencias del cambio
3. Reflexionar acerca de éstos procesos y estas consecuencias
4. Replanificar
5. Actuar y observar nuevamente
6. Volver a reflexionar y así sucesivamente

a) Análisis documental:

Se han revisado los modelos de Orientación Vocacional que se han producido a través del tiempo que demanda mejoras, los cuáles son: Bisquerra Álvarez González (1998:23), los modelos de orientación son una “representación que refleja el diseño, la estructura y los componentes esenciales de

un proceso de intervención en Orientación”. Rodríguez Espinar y otros (1993) dicen que es “la representación de la realidad sobre la que hay que intervenir, y que va a influir en los propósitos, los métodos y los agentes de dicha intervención”.

Hervás Avilés (2006), Rodríguez Moreno (1986, 1988, 1995) nos clasifica los modelos en históricos, como lo son: Modelo de Parsons (1908) (vocacional) y Modelo de Brewer (1914) (educacional), también clasifica en modelos modernos: la orientación como clasificación y ayuda al ajuste o adaptación, la orientación como proceso clínico, la orientación como proceso de toma de decisiones y la orientación como sistema ecléctico.

Álvarez, M. (1995), nos explica que la teoría de Donald Super utilizó principios de la psicología diferencial y fenomenología para describir y explicar este proceso de elección. Pone más énfasis que Ginzberg en la elección vocacional como proceso y sugiere que el término Desarrollo sea utilizado “más como elección porque comprende los conceptos de preferencia, elección, ingreso y adaptación”. También introdujo el concepto de “madurez vocacional” para señalar el grado de desarrollo individual desde el momento de sus tempranas elecciones de fantasía durante su niñez hasta sus decisiones acerca de su jubilación en edad avanzada.

b) Diseño de instrumentos:

Observación: Patricia y Peter Adler señalan que “la observación consiste en obtener impresiones del mundo circundante por medio de todas las facultades humanas relevantes. Esto suele requerir contacto directo con el(los)

sujeto(s) aunque puede realizarse observación remota registrando a los sujetos en fotografía, grabación sonora, o videograbación y estudiándola posteriormente” (1998, p.80).

Se hizo como Observador participante, que “se refiere al investigador que cumple la función de observador durante períodos cortos, pues generalmente a esto le siguen las observaciones de entrevistas estructuradas” Buffer Jukker (1960)

La entrevista es la “obtención de información mediante una conversación de naturaleza profesional”, se basa en las respuestas directas que los actores sociales dan al investigador en una situación de interacción comunicativa.

Carlos Monje (2011), nos explica que el cuestionario es un formato resuelto en forma escrita por los propios sujetos de la investigación. Tiene la ventaja de que reduce los sesgos ocasionados por la presencia del entrevistador, es un formato simple que facilita el análisis y reduce los costos de aplicación. Entre sus desventajas cabe destacar que el encuestador pierde el control de la secuencia de las respuestas y presenta menor porcentaje de respuestas.

c) Aplicación de instrumentos

Se hicieron las observaciones en la institución educativa correspondientes y se encontraron los factores que intervienen en el proceso de Orientación Vocacional de los estudiantes como lo son las adicciones, vandalismo, ser padres de familia y la poca experiencia de los docentes al impartir la materia.

Se hizo una entrevista semiestructurada a la docente a cargo del departamento de Orientación Vocacional de la Institución y al director del centro educativo para obtener mayor información acerca del programa que están realizando.

Las preguntas fueron las siguientes:

¿Cuál es su profesión?

¿Qué materia imparte en la institución?

¿Cuál es su experiencia con la Orientación Vocacional?

¿Cómo considera la Orientación Vocacional, como una asesoría o una consulta?

¿Cuál es su papel en la Orientación Vocacional de la institución?

¿Qué plan de Orientación Vocacional desarrollan en la institución?

¿Existe un Orientador Vocacional?

¿Quiénes dan la Orientación Vocacional en la institución?

¿Intervienen los padres de familia en la Orientación Vocacional de los estudiantes?

¿La Orientación Vocacional se considera una materia más o una asesoría?

Así mismo, se aplicó un cuestionario para conocer más a fondo el plan de vida académico de los estudiantes participantes de la institución, el cual es esencial para elegir su vocación, que nos ayudó a tomar en cuenta los diversos factores que afectan el proceso y así mismo el desarrollo del programa.

RESULTADOS

En el diagnóstico hacia los alumnos, los factores que más influyen en su procesos de vocación son las adicciones, el ser padres de familia y el vandalismo.

En el diseño del programa de Orientación Vocacional se toman en cuenta los factores que interviene en el proceso.

Al implementar el programa, los alumnos generan mayor interés en su vocación al estar considerando su individualidad como sujetos.

En la evaluación del programa se hace anotaciones de las correcciones por hacer, los elementos que faltaron por tomarse en cuenta y se generan los cambios pertinentes.

CONCLUSIONES

1. Al evaluar el programa de Orientación Vocacional se toma en cuenta los factores afectantes y el plan de vida académico de los estudiantes para poder hacer una revisión y corregir los elementos faltantes.
2. Al hacer la corrección del programa, queda como alternativa de planeación en la institución educativa y como un apoyo para que los estudiantes elijan su vocación de manera asertiva.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.

La Reforma Integral de la Educación Media Superior, 2018.

Hernández Jiménez, Luisa Aurora. Antología: Taller de métodos y técnicas de investigación.

Alvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis. 1ª edición, 2003. *Cómo hacer investigación cualitativa*. México. Paidós.

Torres, Silvia, González Bonorino, Irina Vavilova. 3ª edición, 2015. *La Cita y Referencia Bibliográfica*. Buenos Aires. Biblioteca UCES.

Baena, Guillermina. 2004. *Instrumentos de Investigación*. México. Editores Mexicanos Unidos, S.A.

Ley General De Educación. 13 de julio de 1993. Texto vigente. Última reforma publicada DOF 22-03-2017.

Ley De Educación para el Estado de Chiapas. Última reforma 23 de noviembre del 2016.

Monje Álvarez, Carlos Arturo. 2011. *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Guía didáctica. Pp. 136.

Álvarez, M. (1995) *Orientación Profesional*. Cedecs. España.

Lobato, Clemente. 2002. *Psicología y asesoramiento vocacional*. Revista de Psicodidáctica, núm. 13. Universidad del País Vasco. España

<http://www.primeraedicion.com.ar/nota/207591/orientacion-vocacional-un-proceso-necesario.htm>

CONSIDERACIONES DOCENTES SOBRE EL USO DE TECNOLOGÍA EDUCATIVA EN CONDICIONES DE POBREZA

Rodolfo Humberto Ramírez León*, **Oscar A. Carballo Aguilar***,
Wílder Álvarez Cisneros** y **Maritza Carrera Pola*****

*Centro de Estudios para el Desarrollo Municipal y Gobernabilidad.

** Facultad de Arquitectura C-I

*** Facultad de Medicina Humana C-II

Miembros del CA en Consolidación: Ciudad Sustentable, Gestión y Políticas Públicas (CISGEPP)

RESUMEN

Nuestra sociedad actual ha sufrido grandes y profundas transformaciones, ahora tenemos que nuestro niños y jóvenes acceden con facilidad a cualquier tipo de información, y su mundo gira en torno a imágenes, productos, tecnología, lo cual influye de manera importante en su vida, por lo que como maestros enfrentamos un gran reto: Captar, a como de lugar, la atención de los jóvenes, utilizando lo que para ellos es tan cotidiano, como es la explotación de las Tecnologías de Información y Comunicación. Por lo que considerar el uso de las TI en el Aula, es una labor impostergable, para el Docente de Educación Básica, de allí que la presente investigación recaba algunas observaciones sobre tal implementación, de alumnos de la Maestría en Docencia, y mencionan que hay mucho por hacer, sobre todo en los rubros de realización de contenidos educativos digitales con soporte tecno-pedagógico que apoyen el proceso enseñanza-aprendizaje, identificación de necesidades de formación docente en materia de recursos digitales para su impartición en materia de uso, apropiación y adaptación, planear el equipamiento,

infraestructura y apoyos necesarios para sostener el proyecto, transformar las organizaciones escolares a modelos más flexibles, con liderazgo comprometido con la calidad educativa y el uso de TIC.

Palabras Clave: TIC, tecnología educativa, cambio de paradigmas.

INTRODUCCIÓN

En México, cada vez sentimos más el impacto de la modernización en muchos ámbitos de la Sociedad y la vida se ha ido haciendo cada vez más compleja. Sin embargo, el impacto de la modernización, desgraciadamente, no se puede traducir sólo en beneficios sociales, ha generado también grandes cuotas de sufrimientos, sobre todo para los estratos más postergados de nuestra sociedad. Desde el siglo pasado, diversos organismos internacionales han establecido la importancia del uso de las TIC en el ámbito educativo. Cuenta de ello dan las Metas de Desarrollo del Milenio declaradas por las Naciones Unidas en el 2000, cuya intención es reducir la pobreza a través del aprovechamiento de las capacidades que ofrecen las TIC para

mejorar el nivel y calidad educativa que permita la integración de todos los grupos sociales en el entorno productivo.

Por su parte, la Organización de las Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) entre los principios sobre las TIC señala que, éstas pueden incrementar las oportunidades de educación al permitir superar las barreras geográficas; apoyando sobre todo la educación a distancia, reformando el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando en la población habilidades tecnológicas para permitir el aprendizaje a lo largo de la vida, todo esto, a través de un uso equilibrado de medios y de una formación docente fortalecida. maneje muy bien para poder enseñarlas. La UNESCO (2008) señala al docente como responsable de fomentar y crear los espacios de aprendizaje y utilización de tecnologías, es así como se le añaden más compromisos que debe atender en función al contexto y características de sus alumnos.

En este contexto, sin duda uno de los mayores desequilibrios sociales lo constituye la distribución social del conocimiento puesto que a pesar de la enorme complejidad que ha ido asumiendo nuestra sociedad, la información cultural disponible para amplios sectores de la población no permite dar cuenta de ella; agravando así las desigualdades que producen las estructuras socio-económicas. Estas desigualdades se ven más marcadas en la población rural, que constituye el 22% de la población nacional (INEGI 2010), mientras que los segmentos urbanos obtienen mayores beneficios a medida que cuentan con mayor acceso a las TIC y esta brecha en lugar de disminuir

produce un distanciamiento progresivo con aquellos grupos que dependen básicamente de sus saberes tradicionales para afrontar los problemas de la subsistencia junto con los desafíos que les impone una sociedad globalizada que está dejando de lado los saberes tradicionales.

Barriga (2003) indica que las diferencias de nuestros estudiantes hoy en día donde crecen con mayor estimulación en todo el entorno, tienen nociones diferentes de normas, tienen claro la noción de sus derechos y presentan cambios psicológicos en la forma de aprendizaje, ya que el estudiante al aprender cuestiona el por qué y el para qué, para que le sirve en su vida. Los estudiantes deben construir su propia conducta.

Y Tobón menciona que la educación debe basarse en los valores y en que la educación debe enseñar a buscar conocimientos, pensar en el bien del otro y nuestra labor docente dentro del aula debe integrar experiencias intencionadas para generar pensamiento complejo y un aprendizaje donde el estudiante es dueño de su conocimiento y de sus actos y es responsable de las consecuencias al no necesita límites externos.

Objetivo General: Conocer los acercamientos de los docentes hacia el uso de las TIC en aula, con el fin de conocer sus certezas e insertidumbres al respecto.

Los Usuarios de la información generada son los propios docentes, autoridades académicas e interesados en tecnología educativa.

METODOLOGÍA

Se realizó investigación mixta, con alumnos de la Maestría en Docencia, del cuarto semestre, en 7 grupos de distintas sedes, durante el periodo de 2015 a 2017.

Por una parte, se tomaron algunas variables cuantitativas, entre ellos sexo, edad, años de servicio, etc. Por la otra, se analizaron sus apreciaciones sobre el uso de las TIC en el aula, considerando los entornos donde ellos laboran.

RESULTADOS

Algunas de las apreciaciones que consideramos importantes serían:

1. Considero que un cambio de mentalidad requiere tiempo, esfuerzo, constancia, paciencia, entre otras cosas, no es algo que se dé tan deprisa, es necesario considerar también que un cambio de mentalidad no solo quiere decir que se estará a favor de la utilización de las TIC'S, es prudente considerar la otra parte, puede ser un cambio en el que se crea que las TIC'S no son tan esenciales. Ahora bien el ámbito en el que desempeño mi labor docente es un tanto complicado pues aparte de que se requiere tener a docentes dispuestos para aprender a utilizar las tecnologías y hacerlo de una manera correcta, también se requiere de compromiso para realizar su labor de una manera ética y profesional, se necesita tomar conciencia de que no es solo un trabajo más.

Hoy en día la tecnología no solo nos ha alcanzado sino que nos han pasado de largo, hacer grandes esfuerzos será de gran utilidad para aprender a manejarlas apropiadamente. Como profesionales en la educación es nuestro deber estar actualizados, por lo que no dudo que más de uno podrá hacerlo y a quienes aún no quieran tendrán que hacerlo en algún momento.

El seminario ha sido de gran ayuda para poder formar un criterio sólido acerca de las tecnologías, la relación existente con la educación, el papel del docente como sujeto en la educación, proponer y hacer lo posible para implementar las TIC'S en donde sea posible.

2. Considero que en la actualidad, muchos maestros, ya conocen de manera muy general el modo de empleo de una computadora, en especial quienes llevan pocos años de servicio. Para los maestros con más experiencia pedagógica pero poca, o nula, experiencia tecnológica, se deberían aperturar cursos de actualización y profesionalización gratuita de parte de la SEP y por qué no partir con incentivo que motive a éstos docentes a su pronta actualización. No obstante, considero que la alfabetización tecnológica docente debe iniciar desde la formación de los mismos, resulta indispensable que las escuelas de educación superior cuenten en su malla curricular con asignaturas directamente relacionadas con el diseño y aplicación de software educativo que sirva como una herramienta más en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Además, en mi opinión personal, no es válido generalizar en cuanto al cambio de mentalidad de algunos docentes, pues hay quienes aun con sus años

de experiencia tienen la convicción y capacidad para seguir aprendiendo, si hablamos de cambios de paradigmas de pensamientos, no es posible lograrlo a corto plazo.

3. A pesar de los cambios que se han dado a través del tiempo en las instituciones educativas no se ha podido romper con ciertas orientaciones con las que surgen como: transmisoras, individualistas y hasta seleccionadoras, una de las necesidades que se pretenden hoy en día es que los estudiantes se preparen para la vida y puedan resolver los problemas que se les presentan, pero lograr esto requiere superar estas orientaciones aparte de que la institución educativa necesita que otras instancias sociales se impliquen y ayuden en el proceso y si la educación es más compleja considerando la influencia de la globalización, los avances tecnológicos, la política, la economía y hasta la sociedad, la profesión docente también lo es.

En mi caso, donde laboro solamente se enfoca en cursos durante una semana en temporada vacacional, pienso que para poder realizar cambios a corto plazo se requiere que los docentes tengamos una concepción de nuestra labor como profesionales y esto requiere compromiso individual y un ambiente en los centros de trabajo donde haya una adecuada comunicación, se compartan responsabilidades académicas y experiencias, donde se puedan discutir problemas educativos y se llegue a una solución y donde se implementen acciones de participación colectiva.

La labor docente es fundamental para poder transformar los centros escolares pero también puede ser un obstáculo si no se atiende o no se considera adecuadamente, es necesario reconocer la importancia de la labor docente ya que en los últimos años se ha perdido su identidad, es necesario también reflexionar sobre los mecanismos de acceso y los sistemas de formación inicial y permanente ya la experiencia indica que no basta con contar con estímulos económicos, materiales y/o equipo para garantizar la mejora en el trabajo, es necesario impulsar un proceso de cambio donde como docentes nos comprometamos con nuestra profesión docente, en donde participemos en una serie de acciones que promuevan un cambio. La profesión docente, requiere como cualquier otro profesional de un proceso de formación para alcanzar conocimientos, habilidades y cualidades, así como las competencias necesarias para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje, generalmente se adquieren en el propio desempeño de manera espontánea y muchas veces por ensayo y error como en mi caso. Creo que seminarios como éste hacen reflexionar, analizar y comprometernos con nuestra propia práctica y poder tomar decisiones en cuanto a innovar usando las TIC en nuestra labor docente con la finalidad de mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

4. Con respecto a lo que maneja el autor, considero relevante y cierto la parte donde menciona que "No es solo formación técnica lo que necesitan los docentes, no es solamente apoyo tecnológico o infraestructura lo que necesitan los centros educativos, sino asumir un cambio de mentalidad", puesto que como se ha comentado ocasiones anteriores

puede existir abundantes cursos de actualización, incluso herramientas tecnológicas, pero si el docente quien implementa aun no tiene una conciencia real de su labor, de nada sirve.

En el ámbito laboral real, en mi zona existen escuelas que cuentan con proyectores, computadoras, incluso internet (pocas) de lo cual se pueden valer los docentes que ahí laboran para dar clases de una mejor manera. Considero que a corto plazo y de forma individual puedo compartir mis conocimientos, aplicaciones didácticas que poseo a otros compañeros, con el fin de motivar un intercambio enriquecedor. Creo que para estar preparado como docente hoy por hoy, en la era del conocimiento se necesita sobre todo disposición de seguir aprendiendo, puesto que no se puede con una actitud de saberlo todo, la cual en mi caso existe, reconozco que me falta muchas habilidades a desarrollar, pero mi propósito es adquirirlas y pulirlas siempre.

El seminario de Educación y tecnología me sirvió demasiado, ya que habia funciones de algunos programas que sinceramente desconocía, así también representó un reto la creación del software didáctico, puesto que es algo que no había realizado jamás. Junto con mis compañeros del equipo, me costó trabajo desarrollarlo, pero sin duda nos generó una gran satisfacción el resultado.

5. A lo largo del tiempo, la educación en México ha sufrido cambios radicales el cual destaca la innovación de la enseñanza-aprendizaje hacia los jóvenes, sin embargo, la infraestructura de las instituciones públicas presentan dificultades para equipar o adecuar

de acuerdo a las actuales necesidades que establece los objetivos de la UNESCO, ya que exige cambios prontamente, no obstante, hace falta recursos económicos para solventar las necesidades dentro de las instituciones del país, por consiguiente, ha sido una barrera para continuar la aplicación de la tecnología y usar las herramientas adecuadamente para llevar el logro de los objetivos planteados.

El autor destaca puntos importantes para lograr poco a poco la aplicación de las TICs, el cual afirma que un profesor debe tomar la iniciativa para familiarizar con los medios tecnológicos y el lenguaje digital con propósito de generar recursos importantes durante la impartición de las clases. Una de ellas indica que como docentes debemos ser capaz de usar el material apropiadamente y adaptar al contexto, también saber ordenar o seleccionar la información con el propósito de generar nuevos contenidos apoyándose desde las herramientas tecnológicas e interactuar con los aprendices.

En mi contexto educativo apenas esta comenzado a cambiar algunos puntos importantes de lo que destaca el autor, ya que está iniciando a equipar las aulas y buscando estrategias para dar una buena atención hacia los jóvenes, de igual manera, los docentes están tomando cursos de actualización con la finalidad de familiarizar con las nuevas herramientas tecnológicas, conocer los cambios del nuevo modelo educativo y realizar un planteamiento adecuado en cada sesión de clases.

En mi opinión considero que en los próximos 2 años se logrará mejorar las condiciones de

la institución ya que debido a las exigencias del nuevo modelo educativo y la evaluación hacia el docente; los maestros están tomando en cuenta la necesidad de llevar a cabo un cambio y confió que se podrá lograr en los años venideros. En realidad, la iniciativa del autor implica una gran reflexión para adaptarse al tratamiento de la información digital e inmiscuir acerca de la producción de un material didáctico o contextualizar los contenidos curriculares.

El seminario me ayudó a fortalecer el uso de las herramientas tecnológicas ya que con ello se puede hacer más interesante la clase y por ende mejorar los resultados del aprendizaje, además, el modelo educativo menciona que es fundamental la combinación de diversos materiales de apoyo para interactuar eficazmente con los estudiantes.

6. Realmente creo que un cambio de mentalidad no es el verdadero punto de inflexión para poder mejorar nuestra situación educativa. Yo veo a muchos docentes siendo positivos y muy animados y comprometidos con su trabajo, con su actividad, pero desgraciadamente se topan con piedras en el camino y sus buenas ideas quedan bloqueadas por motivos políticos, económicos, sociales, tecnológicos y educativos. Por ejemplo, en mi caso tengo que batallar con reactivos, instrumental y material de laboratorio para enseñar cuestiones incluso básicas en biología y ecología. Pero yo he utilizado mi ingenio para solventar eso. Por ello, es necesario precisar que no basta con un cambio de mentalidad. En cuanto a nuestro curso tengo que decir que aprender actividades, procesos, temas y conceptos nuevos siempre don útiles, quizás

hoy no pero mañana seguramente lo pondré en práctica para afrontar nuevos retos.

7. Para mi es importante mencionar que en mi centro de trabajo es necesario hacer de un trabajo colaborativo, claro utilizando la tecnología, creo que lo que se puede lograr dentro de mi centro de trabajo, sería, dar ciertos cursos inductivos a como manejar las computadoras, enviar información , manejar las plataformas mas concurridas, a los alumnos de acorde a su edad, utilizando los proyectores que hay dentro de la misma, además es importante compartir experiencias con nuestros demás compañeros a como crear software interactivos en diferentes temas para llamar la atención, para ello me ha servido los conocimientos adquiridos de este seminario además de llevarlo a la práctica... cabe mencionar que es un trabajo complejo pero no imposible además, de hay llevarlo a la socialización y discusión para dar mejores propuestas educativas basadas en la tecnología.

8. ...no solo es tarea de nosotros los docentes para poder mejorar el ambito educativo, sino tambien trabajo de los padres de familia para apoyarnos y trabajar en equipo,para asi mismo hacer gestiones en diferentes programas compensatorios para poder tener un aula audiovisual y bien equipada en el jardin donde estoy laborando y asi mismo los alumnos tenga la oportunidad de manipular y hacer uso de las tics. Este semanirio que culminamos me deja que hay que mejorar y seguir llevando acabo el uso de las tics, seguir actualizandonos para ser mejores dia a dia.

9. Sin duda hay que romper con paradigmas, ese pensamiento de que la tecnología no es más que una forma de entretenimiento y pérdida de tiempo. Hay que abordar la tecnología como un medio para llegar a los jóvenes. Este seminario me fue de gran ayuda, pues apela a la creatividad de los alumnos al incluir en las clases el ambiente en el que están inmersos.

CONCLUSIONES

Dentro de las posibilidades que se abordaron dentro de los distintos seminarios de tecnología y educación, podemos citar los siguientes:

1. Realizar contenidos educativos digitales con soporte tecnológico que apoyen el proceso enseñanza-aprendizaje,
2. Identificar necesidades de formación docente en materia de recursos digitales para su impartición en materia de uso, apropiación y adaptación,
3. Planear el equipamiento, infraestructura y apoyos necesarios para sostener el proyecto,
4. Transformar las organizaciones escolares a modelos más flexibles, con liderazgo comprometido con la calidad educativa y el uso de TIC.

Los requerimientos enunciados plantean desafíos técnicos cruciales a estas escuelas, como son: diseños curriculares adecuados; una organización diferente de la escuela; maestros capacitados para atender a los estudiantes; textos que faciliten el aprendizaje simultáneo de

diferentes grupos activos; diversidad de métodos instruccionales; bibliotecas de aula; mayor vinculación con las necesidades de aprendizaje de la comunidad; organización de núcleos de maestros para discutir sus problemas técnicos; junto con mejores condiciones laborales para el docente, pueden mejorar las condiciones cualitativas de las escuelas y que involucren las TIC, elevar la equidad del servicio educativo. Con la finalidad de avanzar más allá de la reproducción de contenidos escolares y se convierta en una oportunidad para el desarrollo cognoscitivo del estudiante; esto es, la adquisición, utilización y creación del conocimiento. Los avances actuales en el desarrollo educativo ponen como norte la adquisición de capacidades para adquirir, utilizar y crear conocimiento. En particular, se interesan por las condiciones que estimulen el pensamiento, la resolución de problemas, el uso y aplicación de las TIC y el desarrollo de la creatividad.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Barriga, A. D. (2003). Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas. Revista Electrónica de Investigación y Educativa, 13.

Cebrián de la Serna, Manuel. Los centros educativos en la sociedad de la información y la comunicación. Ediciones pirámide

León Martínez, Jorge; Tapia Rangel, Edith;
Educación con tic para la sociedad del
conocimiento. Revista Digital
Universitaria

DOCENTES. Londres, Enero 8 de 2008.
Recuperado de
<http://www.eduteka.org/EstandaresDocentesUnesco.php>

Ocampo López, J. (2008). Freire y la
Pedagogía del oprimido. Revista Historia
de la Educación Latinoamericana, 17.

UNESCO (2008). ESTÁNDARES DE
COMPETENCIAS EN TIC PARA

LA EDUCACIÓN MULTIGRADO EN CHIAPAS EN EL MARCO DE LA REFORMA EDUCATIVA

Moisés Grajales García

Doctorado en Estudios Regionales, Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

Pese al gran éxito que la educación multigrado ha tenido en nuestro país, debido a la facilidad de cobertura en zonas que por su ubicación y condiciones geográficas son de difícil acceso, además de los gastos de operación menores en comparación con las escuelas de organización completa, en realidad esa importancia no se ve reflejada en el contexto de la reforma educativa actual, si bien en México existen algunos escenarios para este modelo, es posible explicar que para el estado de Chiapas las circunstancias de operatividad cambian drásticamente, ya que las condiciones sociales, demográficas, económicas y educativas, son aún más desiguales entre las distintas regiones. Por ello, es a través de un análisis regional y de las políticas públicas, que se lleva a cabo este estudio; en un primer momento, se analiza el devenir histórico de la escuela multigrado a nivel internacional, en nuestro país y, por supuesto, en el estado de Chiapas. Posteriormente se plantea un análisis de las políticas educativas en México con respecto a al modelo de educación multigrado, finalmente se plantea una región de estudio, sus características y la metodología para recabar los datos.

Palabras clave: Educación multigrado, políticas públicas, análisis regional, legislación.

INTRODUCCIÓN

El propósito de esta ponencia es exponer los avances de investigación con referencia al estado que guarda el modelo de educación multigrado, primeramente a nivel nacional y posteriormente a nivel estatal y en la región de estudio, dadas las características de operatividad en relación con las políticas públicas en educación. Al mismo tiempo, se destaca la importancia histórica de del modelo de educación multigrado en México como pilar fundamental del Sistema Educativo Mexicano, su evolución y transformación en un modelo de respuestas a la cobertura garantizada en la constitución.

Asimismo, el abandono del que ha sido objeto la educación multigrado, así como las incongruencias que plantea en teoría el artículo 3º constitucional y la Ley general de Educación en sus disposiciones generales, ya que no ha podido ser alcanzadas especificaciones tales como la calidad en la educación, la pertinencia, la eficacia y la profesionalización adecuada de los docentes para la aplicación del plan y programa de estudios de nivel primaria en una escuela

multigrado. A la vez se analiza la exclusión de teoría relacionada con la enseñanza multigrado en las escuelas formadoras de docentes a nivel nacional, dejando un breve espacio para la inserción de materias optativas que no ayudan en mucho a tener las herramientas para hacer frente a las necesidades y retos que se encuentran en las comunidades chiapanecas, que en su mayoría cuentan con escuelas multigrado.

La educación multigrado: de una respuesta a las necesidades sociales de educación al olvido en las políticas públicas en México

La educación básica ha sido desde hace mucho tiempo una necesidad que no ha podido ser atendida a cabalidad por los distintos gobiernos tanto de México como de distintos países subdesarrollados en todo el mundo, la preocupación que más vigilancia ha merecido es la forma en que dicha educación es ofertada a la población de un determinado país, en razón de esto, las escuelas multigrado surgen como respuesta a esa demanda, su crecimiento se ha debido a la poca inversión que los gobiernos deben hacer para ponerlas en funcionamiento; un ejemplo es el caso de su aplicación en Estados Unidos, país que a principios del siglo XIX tenía más de 70% de sus escuelas funcionando bajo esta modalidad (Ames, 2004), es así que, hoy en día se pueden encontrar escuelas multigrado en prácticamente todo el mundo, gracias a que pueden ser implementadas en zonas rurales en las que geográficamente se dificulta el acceso. Dentro de los casos más exitosos se encuentra el de Colombia, país que toma el modelo multigrado y lo pone en práctica bajo

los términos del programa de “la Escuela Nueva” con excelentes resultados en sus regiones rurales.

Empero, el funcionamiento de los modelos multigrado a nivel mundial, están directamente ligados al desarrollo curricular que los gobiernos realizan a través de los planes y programas de estudio. Dicho de otra manera, el éxito de la educación multigrado en los diversos países depende de la relevancia que esta tome en el plan a ejecutarse, es obvio enunciar que las naciones que desarrollan sus planes de estudio tomando en cuenta las necesidades y condiciones de su población tendrán un porcentaje mayor de éxito con respecto a quienes no lo hacen, incluido nuestro país.

Con el planteamiento de la “Educación para Todos” en 1990, el impulso a la educación multigrado crece, exigiendo para su mejor funcionamiento, la reestructuración del modelo educativo multigrado; en términos de pertinencia para los diferentes países con referencia a la garantía de cobertura y calidad, la UNESCO plantea : integración de contenidos, actividades que requieren poca atención, actividades con un solo contenido con diferente grado de dificultad, contenidos tratables desde diferentes materias a la vez (transversalidad) entre otros (Thomas y Shaw, 1992).

Dicho esto, se puede ver que a veintisiete años de la puesta en marcha de los postulados sobre educación inclusiva y de amplia cobertura, en México no se han escuchado las recomendaciones de las políticas internacionales. Ya que se puede observar que el modelo educativo multigrado

perdió protagonismo y atención desde que el gobierno federal “unió en 1936 los Departamentos de Escuelas Rurales (encargado de las escuelas multigrado y rurales) y de escuelas Urbanas en los Estados y Territorios (encargado de las escuelas urbanas graduadas) bajo una misma dirección” (Weiss, 2007, p. 17), ya que los problemas de la escuela multigrado dejaron de ser problemas oficiales para la Secretaría de Educación, pasaron a ser parte de los problemas de la educación primaria en general, por lo que su atención fue en deterioro. Aunado a esto, existen otras problemáticas que surgen al interior del mismo modelo multigrado de educación en México que el mismo Weiss expone (2007), los más destacados son los siguientes:

1. Incumplimiento del calendario escolar obligatorio que corresponde a 200 días, en especial por parte del director quien tiene que cumplir tareas administrativas fuera de la escuela.
2. Poco tiempo efectivo de trabajo en el aula, siendo tres horas el promedio de trabajo.
3. La práctica del primer grado absorbe demasiado tiempo, esto deja poco tiempo efectivo para los demás grados.
4. No se logra alcanzar el 50% de los contenidos del programa.
5. Poca atención al grupo del docente que funge como director.
6. Preparación deficiente de los docentes para enfrentar grupos multigrado.

7. Carga administrativa excesiva.

Estos problemas se maximizan en regiones del país donde las desigualdades sociales, culturales o demográficas son más evidentes; en el estado de Chiapas, como ya se mencionó un aproximado según Weiss (2007) de las escuelas multigrado, se acerca a 70%, aunado a los índices de desarrollo humano más bajos del país, provoca que los problemas arriba enlistados se multipliquen, ya que, desde la perspectiva de Ornelas (citado en Latapí, 2004) las estrategias implementadas nunca han estado encaminadas a resolver las necesidades del pueblo, sino las del régimen.

Ante las condiciones de desigualdad social que caracterizan al estado de Chiapas en su territorio, se ha buscado dar respuesta a una de las principales demandas: la educación en zonas geográficamente remotas o de extremo aislamiento. Sin embargo ha sido una tarea difícil, con respuestas escasas.

En estas circunstancias, cabe hacerse la pregunta ¿qué se está haciendo desde las políticas públicas para atender el funcionamiento del modelo multigrado en México?

Puesto que el modelo multigrado en nuestro país funciona en poco más del 45% de las escuelas primarias federales, estatales y de nivel indígena, se podría pensar que la importancia de esta modalidad se ería plasmada en la Ley general de Educación (LGE); sin embargo, en sus 85 artículos y sus transitorios, no se hace mención del modelo educativo multigrado, dejando para las adecuaciones según el contexto algunas consideraciones, para muestra se cita al

artículo 38, el cual menciona que “La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa...” (Ley General de Educación, 2017, Pp. 20), así como el artículo 13 en su fracción II, el cual menciona que corresponde a las autoridades locales hacer propuestas a la Secretaría de Educación Pública (SEP), en lo referente a los contenidos regionales que hayan de incluirse en los planes y programas de estudio en los diferentes niveles, incluida la educación normal (formadora de docentes para educación básica); sin embargo, a pesar de que en la Ley General de Educación se encuentran explícitos los términos bajo los cuales se puede atender a la educación multigrado, en realidad se está contraviniendo a la legislación educativa actual por los siguientes motivos:

A pesar de que en la LGE se tenga contemplada alguna modificación curricular, distintas agrupaciones magisteriales han hecho llegar sugerencias en los contenidos, aprendizajes esperados, etc., tal es así, que algunos estados como Oaxaca y Michoacán tienen propuestas pedagógicas alternativas al plan y programa oficial y trabajan con ella de manera regular, en otros estados como Chiapas, la propuesta pedagógica alternativa se encuentra en construcción.

A pesar de ello, la Secretaría de Educación Pública se ha encargado de descalificar dichas propuestas alternativas, sin haber analizado en que consisten, eso ha pasado no solo con propuestas colectivas, sino también

en propuestas o recomendaciones de particulares.

Un actuar acorde a lo estipulado en la Ley General de Educación, implicaría, por lo menos, la revisión de dichas propuestas y una repuesta de carácter institucional, dando una postura al respecto o vertiendo un análisis crítico de las mismas, desde esta perspectiva se está infringiendo a la LGE desde dos situaciones, la primera por parte de las autoridades Educativas federales, al hacer caso omiso de las recomendaciones, sugerencias y propuestas educativas emanadas de colectivos docentes, como de particulares; en un segundo momento por parte de los colectivos docentes, al implementar las propuestas pedagógicas alternativas, sin la autorización de la autoridad educativa pertinente, en este caso la SEP. Además, un factor de gran importancia es la formación de los docentes en las escuelas normales, estipulada en el artículo 13, fracción II, en este apartado se menciona sobre la responsabilidad de las autoridades para emitir, aplicar o modificar planes y programas de estudio que garanticen que los docentes sean idóneos para la labor que realizan y de esta forma pueda cumplirse con el el criterio de calidad que tanto la constitución como la Ley General de Educación plantean. Sin embargo, en el plan y programa de estudio de las escuelas normales no se encuentra una sola materia que implique el conocimiento o el contacto de los estudiantes con la educación multigrado, sin embargo, existe en el plan una ventana que podría permitir que los alumnos tengan dicho acercamiento, las asignaturas optativas, las cuales son implementadas de manera regional de acuerdo a las necesidades

imperantes para los estudiantes; desde esta perspectiva podría hacerse válida la fracción II del artículo 13 de la Ley General de Educación, sin embargo queda abierto a la interpretación de cada una de las escuelas normales.

A pesar de ello, aunque las materias optativas tuvieran temáticas sobre la educación multigrado en su totalidad. No implica, que el tiempo destinado a la formación de los futuros docentes en ese campo sea el suficiente o necesario para enfrentarse a las necesidades pedagógicas, de gestión y liderazgo que estas escuelas implican.

De esto se desprende que, para algunos teóricos de la resistencia como Giroux o Freire, la escuela sea vista como un medio de reproducción del poder hegemónico del Estado y no como opciones reales de educación de calidad como se enmarca en las disposiciones generales del primer capítulo de la Ley General de Educación. Ya que en las adecuaciones curriculares no se puede apreciar impacto alguno en términos de calidad en la educación para los programas compensatorios como lo son CONAFE o las escuelas multigrado, más bien, se aprecia que el crecimiento de la educación multigrado en nuestro país sigue dándose en función de garantizar la cobertura total de educación básica en México a un bajo costo.

En Chiapas, la situación no es distinta, a pesar de que Chiapas cuenta con un porcentaje muy elevado de escuelas primarias multigrado, las autoridades poco han hecho para poder garantizar las adecuaciones para el contexto rural estatal. Más aún, cuando las escuelas multigrado empiezan a ser una

opción para las zonas periféricas de las ciudades, prácticamente dentro de la mancha urbana, sin embargo su orientación rural hace que este tipo de instituciones sea visto por la sociedad como inferior o de menor calidad con respecto a las escuelas de organización completa. Aquí cabría la siguiente pregunta: ¿tiene el docente la capacidad para realizar las adecuaciones curriculares por su cuenta?, al parecer no, a pesar de que en el periodo de Josefina Vázquez Mota al frente de la Secretaría de Educación se intentó fortalecer a la Propuesta Multigrado 2005 (PEM 05), en realidad, en Chiapas no se pudo concretar su aplicación, por lo que los docentes siguen apoyándose en la PEM 05 a doce años de su creación (Weiss, 2007), esta consiste en un fichero de actividades bajo un eje transversal además de un manual para su ejecución.

En el año 2007, se llevó a cabo una revisión de esta Propuesta Multigrado 2005, por un grupo de expertos del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), en ella se pusieron sobre la mesa varias recomendaciones, entre ellas se ponía énfasis en la creación de un plan y programa para educación primaria tomando en cuenta la opinión de los docentes, además de mejorar la capacitación de los docentes para enfrentar los retos de este modelo de educación a través de mejorar la educación que al respecto se ofrece en las escuelas normales (Weiss, 2007) pero como puede verse, las recomendaciones hechas por este grupo de expertos en la materia a diez años de su publicación, no han sido atendidas a nivel nacional, menos a nivel estatal.

CONCLUSIÓN

El modelo de educación multigrado ha sido pilar del Sistema Educativo Mexicano, con transformaciones y adecuaciones que hoy en día lo mantienen vigente, sin embargo, los cambios que se han realizado no han respondido del todo a las necesidades de la sociedad actual, este rezago visible responde principalmente a dos situaciones: la primera es que dicho modelo ha sido olvidado y hasta cierto punto eliminado de las políticas educativas a nivel nacional, a pesar de que la Ley General de Educación deja un pequeño espacio para poder llevar a cabo acciones para su recuperación y transformación en un modelo de calidad y no tanto de cobertura como hasta el día de hoy se le ha tomado. En segundo término, la formación de docentes en las escuelas normales es insuficiente para enfrentar las dificultades que representa trabajar en una escuela multigrado, ya que no existe una materia en particular que aborde la teoría correspondiente a este modelo de educación, además de que el programa compensatorio de CONAFE, el cual si se encuentra diseñado para un funcionamiento multigrado, no es suficiente ya que las personas que ejecutan el plan, no son docentes calificados, sino instructores comunitarios que no hay llevado una preparación suficiente para impartir los contenidos que la secretaría estipula como básicos en su plan y programa de estudios. Por ello es necesario que nuestras autoridades tanto legislativas como educativas analicen la situación educativa actual y con base en ese análisis se reivindique a la educación multigrado como un

pilar del Sistema Educativo Mexicano, además de ser necesario que se escuchen las voces de los docentes en la creación de planes y programas o en las reformas curriculares que se planteen al sistema educativo tanto a nivel nacional como estatal. Por último, sería adecuado que tanto legisladores como educadores converjan en el criterio que guía el concepto de calidad en la educación, tal como se plantea en la Ley General de Educación, esta "... será de calidad, entendiéndose por ésta la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad" (Ley General de Educación, 2017, Pp. 4).

Empero, es apreciable que lo planteado por la LGE no se está alcanzando, poniendo en tela de juicio la capacidad de nuestras autoridades para legislar a favor de la educación en México y de la Secretaría de Educación Pública para coordinar los esfuerzos para alcanzar la calidad ya mencionada, en esta época global, es necesario ver más allá de nuestras fronteras para darse cuenta de las experiencias exitosas en países con contextos sociales similares al Mexicano y traer esas experiencias al contexto nacional o estatal.

Sin duda alguna el modelo de educación multigrado ha dado mucho al Sistema Educativo Mexicano y puede seguir haciéndolo si se reforma su funcionamiento y a través de una verdadera evaluación al sistema educativo en su nivel básico, en donde participen tanto alumnos, padres de familia, docentes y autoridades educativas con un solo fin, alcanzar esa calidad que solo

es apreciada en las páginas de la Ley General de Educación y el artículo 3º constitucional.

Thomas C. Y Shaw. C. (1992). *Issues in the development of multigrade schools* [e-version]. Paper Number 172. Washington DC: World Bank Technical.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ames, P. (2004). *La escuela multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades* [versión electrónica]. Lima: DINFOCAD

Weiss, E. (2007). *Evaluación externa de la construcción de la propuesta multigrado 2005* [versión electrónica]. México D.F. CINVESTAV

Casarini Ratto, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. México D.F: Trillas.

Diario Oficial de la Federación. (2017, Febrero 02) Artículo 3º Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión [en línea].

Disponible en:

http://www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/1_240217.pdf [2017, 01 agosto]

Diario Oficial de la Federación (2017, Marzo 22). *Ley General de Educación*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión [en línea]. Disponible en: http://www.diputados.gob.mx/leyesBiblio/pdf/137_220317.pdf [2017, 01 agosto]

Ornelas, C. (2004). *La cobertura de la educación básica*. En Latapí P. (2004). *Un siglo de educación en México*, tomo II. México D.F. Fondo de Cultura Económica.

SEP. (2012). *Plan y programa de estudios de educación normal primaria*. México D.F: Secretaría de Educación Pública.

SEP. (2016). *Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria*. México: Secretaría de Educación Pública.

ECOCONCIENCIA COMO PERSPECTIVA DE TRANSFORMACIÓN SOCIAL PARA LA CONSERVACIÓN DEL MANGLE

Gabriela Concepción Velasco González, Alexa Estudillo Ávila y
Brenda Valentina De León Hernández

Escuela de Humanidades, Licenciatura en Pedagogía, Campus IV. UNACH

RESUMEN

La ecoconciencia es el proceso de encuentro con uno mismo y con la Tierra, tomando acciones para mejorar su entorno (social y ambiental), por lo que la toma de Ecoconciencia en el uso racional de servicios ecosistémicos provocará la conservación del mangle en consecuencia disminuirá el deterioro de la Zona Sujeta de Conservación Cabildo Amatal, por lo que se pretende evaluar la Ecoconciencia a través de las acciones que influyen en la conservación de mangle para el mejoramiento de la vida sustentable de los habitantes que se realiza por medio de la investigación-acción participativa con la finalidad de que los habitantes de Puerto Madero inicien con acciones sociales que permitan el desarrollo sustentable dando como resultado la aplicación del proyecto de UVD para construcción de una ciudadanía planetaria a través del desarrollo de talleres para los habitantes de Puerto Madero y capacitaciones a los alumnos de pedagogía para apoyo en los talleres.

El principal hallazgo y uno de los retos principales es que los habitantes de la Zona Sujeta a Conservación Cabildo Amatal están conscientes del deterioro del ecosistema

manglar a causa de sus actividades económicas y de la vida cotidiana provocando contaminación a su alrededor y tristemente no se realiza alguna modificación en los hábitos de consumo y económico para mejorar la conservación manglar.

Se recomienda realizar otros estudios debido a que este tema es transdisciplinar y se pueden ver desde diferentes enfoques que pueden mejorar y complementar esta disciplina, además que es un tema de necesidad social y poco investigado.

PALABRAS CLAVE:

Ecoconciencia, Ciudadanía Planetaria, Cultura Ambiental/Sostenible, Conservación de Mangle.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación propone una nueva mirada hacia el cuidado de la Tierra y el cuidado de uno mismo, tomando como eje central la "Ecoconciencia", y desglosándolo en temas generales como Ecopedagogía para la transformación social, Ecoconciencia para la conservación del mangle y Ecoconcientización para la conservación del

mangle. Efectivamente al hablar de Ecoconciencia se está refiriendo al amor que se debe de tener a la naturaleza así como al amor propio.

La Ecopedagogía para la vida sustentable es concebida como una disciplina holística y transdisciplinar que permite atender las problemáticas sociales desde diferentes perspectivas como ciudadanía planetaria para la conservación del sistema manglar. Por lo tanto, la Ecopedagogía se basa en el entendimiento planetario de la educación formal, no formal e informal (en este caso se trabaja en educación no formal) ya que se busca la interacción del hombre en el planeta en todos los ámbitos educativos fomentando la ciudadanía planetaria. La ciudadanía planetaria se construye por medio de la transición de conciencia, hasta alcanzar la Ecoconciencia.

Bajo este escenario se plasma la idea de Ecoconcientizar a través de acciones que influyan en la conservación manglar de modo que surja la reflexión y el entendimiento sobre Ecoeducar, Ecoformar; en este caso pudiendo vivir en una sociedad sustentable en el que los ciudadanos asimilen el logro de una conciencia planetaria así como el ser un ciudadano planetario.

La característica de la investigación es analizar los elementos socioculturales, económicos y educativos que intervienen en el proceso de conservación del mangle e identificar acciones que influyen de la Ecoconciencia en la conservación del mangle para el mejoramiento de una vida sustentable, así pues, sin antes conocer que los manglares actúan como sistemas naturales de control de inundaciones y

como barreras contra huracanes protegiendo así las costas y mejorado la calidad del agua al funcionar como filtro biológico, ubicándose en la comunidad de Puerto Madero, Chiapas, el cual es un recurso tan indispensable para el ser humano.

Los bosques de manglar de las Áreas Naturales “Cabildo Amatal”, a pesar de haber sido declarado como Área de Reserva en Junio de 1999, son utilizados de la siguiente manera: *Rhizophora mangle* y *Laguncularia racemosa*: la madera de estas especies se utiliza por los pobladores como combustible, materia prima para construcción de casas y refugios provisionales, así como postes para encierros rústicos para la crianza de camarón. *Laguncularia racemosa*: se utiliza como tutor en los cultivos de tomate, para la construcción de empalizadas y “tapos” para el encierro de camarón.

Conocarpus erectus: es de las especies de manglar más utilizadas por las comunidades para la construcción y como leña para cocinar, debido a su dureza y resistencia. En general, uno de los usos actuales que más impactan a los manglares es la utilización de los árboles para cercado de áreas de potreros y deslindes de parcelas agropecuarias.³⁸ Los problemas que trata la ecología no afectan solo al medio ambiente. Afecta al ser más complejo de la naturaleza que es el ser humano (Gadotti, pág. 53). Es muy notable que el crecimiento de la población y la urbanización traen consigo contaminación y destrucción de la naturaleza, el ser humano se ha vuelto un ser irracional que no le

³⁸ (Tovilla Hernández, Aguilar López, Gordillo Solís, Rojas García, & Vázquez Lule, 2009)

importa el daño que pueda causar a las futuras generaciones.

Por ello se evaluará la Ecoconciencia a través de las acciones que influyen en la conservación del mangle para el mejoramiento de la vida sustentable con la ayuda del método de Investigación-Acción Participativa con el propósito de iniciar la acción social en los habitantes de Puerto Madero que permita el desarrollo de una sociedad sustentable y planetaria con el fortalecimiento de los valores ambientales.

La Ecoconciencia da la oportunidad de transformar la vida en una vida sustentable tanto ambiental como personal, llevándolo a cabo a una disciplina que aborda la ética integral y la conciencia planetaria dando sentido a un equilibrio dinámico y armónico que desarrolle la solidaridad por un planeta vivo.

METODOLOGIA

El periodo de ejecución se inicia en el mes de Enero del 2016 surgiendo la preocupación por la contaminación y tala de los manglares en la Zona Cabildo Amatal en Puerto Madero, Chiapas hasta la fecha con aplicación de instrumentos y un acercamiento con los habitantes a través de un proyecto de extensión o también denominado UVD (Unidad de Vinculación Docente)

Bajo este escenario de investigación el enfoque seleccionado es cualitativo ya que se quiere ver al contexto y a las personas bajo una perspectiva holística, es decir, estudiando el pasado de las personas y la situación actual, con un acercamiento e identificación con las

personas que se estudia para comprender cómo experimentan la realidad.

Ahora bien, la investigación se realiza bajo el paradigma socio-crítico comprendiendo a lo largo del trabajo con la ayuda de la aplicación de instrumentos y a través del proyecto de la UVD fundamentos de carácter auto reflexivo promoviendo a través de instrumentos aplicados y la interacción por medio de talleres una transformación social con ayuda de un manual de valores ambientales que será proporcionado a los habitantes de Puerto Madero. Para tener en claro el rol del paradigma socio-crítico “se construye por intereses que parten de necesidades de grupos; pretendiendo la autonomía racional y liberadora del ser humano, consiguiendo mediante la capacitación de los sujetos la participación y transformación social, utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno para que se tome conciencia del rol que a cada quien le corresponde” (Alvarado & Garcia, 2008).

El método que se utiliza es el de Investigación-Acción Participativa con la finalidad de que los habitantes de Puerto Madero inicien con acciones sociales que permitan el desarrollo sustentable. La Investigación-Acción Participativa ayuda a entender las fuerzas sociales que condiciona la opresión, en este caso sería la integración de la sociedad para mejorar el ente ambiental de los sistemas costeros comunidad y ser una sociedad planetaria

“El fin de la Investigación-Acción Participativa es lograr una sociedad más justa donde no haya personas que sufran por no tener el modo de satisfacer las necesidades esenciales de la vida... una sociedad en la que todos gocen de las libertades básicas y de la dignidad humana” (Lewin, y otros, pág.

121). Lo anterior reestructura la relación que debe de haber entre hombre-naturaleza, el cual se debe de trabajar para alcanzar o satisfacer las necesidades esenciales de la vida tanto de producción como de la utilización de los conocimientos en las acciones que cada persona realiza.

Teniendo en claro el enfoque, paradigma y método así como el objeto de estudio se contempla un subconjunto de 300 personas que va a ser estudiado, el cual, dentro de este subconjunto están incluidos los trabajadores de la camaronera, las personas que fueron seleccionadas se ubican a las orillas de la comunidad de Puerto Madero ya que son los que habitan cerca del mangle y están directamente en contacto con estas plantas, es por ello la elección que se toma como referencia para el estudio de esta investigación ya que se observa un incremento de basura inorgánica y tala de mangle; en cuanto a la elección de la camaronera que tanto han trabajado para conservar los sistemas ecosistémicos ya que cuentan con un reglamento que deben respetar.

Por lo tanto, a través del subconjunto de personas seleccionadas se va a analizar qué acciones influyen en la conservación del mangle o que los conlleva a no conservar los servicios ecosistémicos, así como las actividades que se han realizado para mejorar la vida sustentable de las personas. Una vez seleccionado la población, la siguiente etapa consiste en recolectar los datos que permitirán Ecoconcientizar, el cual nos lleva a elegir la técnica de observación, como base principal para la intervención y contacto con los habitantes de la comunidad así como la obtención de

información sobre el exceso e incremento de contaminación y tala de mangles; con la finalidad de obtener de manera ordenada el fenómeno a estudiar obteniendo contacto directo con la población seleccionada (300 personas), a través de un registrando como fotografías y videograbación.

En el proyecto de la UVD se están aplicando las técnicas de entrevistas y encuestas, a través de los talleres contemplados como: Taller de Ecopedagogía y Planetariedad y aplicación de instrumentos para diagnóstico, Taller de Ecoeducación, Ecoformación y sociedad sustentable, Taller de Ecoconciencia y conciencia Planetaria, Taller de Ecociudadanía y ciudadanía Planetaria, Taller de Formación de valores ambientales, Taller de ¿Qué son los manglares?, Taller de Restauración del mangle (teórico y práctico) y Taller de “Alternativa para la conservación del mangle: Ecoturismo”; al finalizar cada taller se están aplicando las entrevistas con el apoyo de lista de cotejo y cuestionario con el fin de observar el resultado holístico de los participantes seleccionados. El proyecto de la UVD está conformado por un coordinador, cuatro maestros de apoyo y la colaboración de un Ingeniero en Sistemas Costeros el cual dará la pauta para la restauración manglar, así como la participación de los alumnos de quinto semestre grupo A de la Escuela de Humanidades en la Licenciatura en Pedagogía, campus IV de la UNACH.

RESULTADOS

El análisis e interpretación de los resultados de los primeros instrumentos metodológicos aplicados permitieron identificar las acciones

de la Ecoconciencia que influyen en la conservación del mangle para el mejoramiento de la vida sustentable y se reflejan en la construcción de los Talleres a partir de las necesidades de la realidad observada en Puerto Madero. Además, se conocieron las actividades que realizan los habitantes concurriendo a la contaminación de la Zona Cabildo Amatal, posteriormente analizar los elementos socioculturales, económicos y educativos que intervienen en el proceso de conservación manglar, así contribuir en la transición de conciencia a ecoconciencia para conservar el sistema manglar y mejorar la armonía de los habitantes tanto social como personal a través del proyecto de UVD , el cual, es un proyecto de extensión que ofrece la universidad con la finalidad de que los alumnos atiendan problemáticas reales poniendo en práctica las competencias adquiridas en la universidad. La UVD con el título “Ecoconciencia como perspectiva de transformación social para la conservación del mangle” tiene talleres Ecopedagógicos, dando como resultado una convivencia planetaria que fortalezca la ciudadanía planetaria.

La Ecoconciencia es la clave para la transformación social, permitirá que los sujetos modifiquen su forma de pensar, dando pauta al mejoramiento de los errores cometidos por el ser humano, reconociendo la sensibilidad de la naturaleza y los problemas que a causa de la actividad humana ha venido provocando el deterioro de la madre Tierra y todo por la comodidad y egocentrismo que se ha venido generando; lo anterior es con la intención de mejorar la interacción con la naturaleza, haciendo uso responsable y respetuoso en la utilización de servicios

ecosistémicos, además del cuidado y protección de la Tierra como si fuese parte del propio ser. Lo que dará pauta a la consolidación de una ciudadanía planetaria que permita el crecimiento ambiental, social, educativo y económico de los habitantes de Puerto Madero, a través de aprendizajes individuales que se vuelvan acciones colectivas.

La elaboración del “Manual de estrategias Ecopedagógicas para la construcción de Ecoconciencia hacia la conservación del mangle” que tiene la finalidad de proveer de herramientas para la aplicación de talleres Ecopedagógicos que fortalezcan la participación comunitaria.

CONCLUSIONES

1. La ciudadanía planetaria fomenta la participación y la responsabilidad social de los habitantes de Puerto Madero, Chiapas sobre el cuidado de los sistemas manglares, para construir hábitos que permitan la formación de Ecoconciencia para la conservación de la madre Tierra.
2. El proceso de transición de conciencia a Ecoconciencia va acompañado de la construcción de valores ambientales y la ética de y para la Planetariedad como consecuencia una vida armónica y sustentable (de calidad).
3. La problemática del deterioro de los ecosistemas naturales se debe de atender desde los tres ámbitos de la educación para consolidar una visión

planetaria en los seres humanos. Se sugiere realizar estudios a partir la educación formal desde la nueva perspectiva holística que ofrece la ecopedagogía, además que ella misma puede investigarse desde la economía (Ecocapitalismo), Política (una nueva forma de gobernanza), cultura para la paz, genero, Ecoeducación, entre otras oportunidades de investigación por lo que no se dan como definitivas estas conclusiones.

Jose Euataquio Romao. (2000). *Pedagogia de la Tierra*. Sao Paulo, Brasil: SigloVeintiuno.

Leff, E. (1999). *Educação ambiental e desenvolvimento insustentável*. Rio de Janeiro.

Moacir Gadotti. (2002). *Pedagogia de la Tierra*. Siglo Veintiuno.

Rousseau, J.-J. (1966). *Emilio, o de la educación*. París: flammarion.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Bacon, F. (s.f.). *Ecologia: Grito de la Tierra, Grito de los Pobres*. Obtenido de Ecologia: Grito de la Tierra, Grito de los Pobres.

Boff, L. (1999). *Pedagogia de la Tierra*. En M. Gadotti, *Pedagogia de la Tierra* (pág. 27). Siglo Veintiuno.

Boff, L. (2002). *El cuidado esencial*. Trotta., 52). Sao Paulo: Siglo Veintiuno.

Díaz Gaxiola, J. M. (2011). UNA REVISIÓN SOBRE LOS MANGLARES:. *Ra Ximhai*.

Diaz, V. (Diciembre de 2005). *Teoría emergente en la construcción del saber pedagógico*. Obtenido de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782013000400005

Gadotti, M. (2002). *Pedagogia de la Tierra*. En M. Gadotti, *Pedagogia de la Tierra*. Siglo Veintiuno.

Gadotti, M. (2002). *Pedagogia de la Tierra*. siglo veintiuno.

Gutierrez, & Prado. (1999). *Ecopedagogia y ciudadanía planetaria*. La Salle.

CALIDAD EDUCATIVA. POSGRADOS DE LITERATURA EN MÉXICO

Adriana Tovilla Solís y Leticia Pons Bonals

Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

El propósito de la ponencia es identificar y caracterizar los posgrados de literatura que son reconocidos en México como “de calidad” en el entendido que ésta es un atributo que se encuentra relacionado con el cumplimiento de ciertos parámetros establecidos por una instancia acreditadora, en este caso el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en México.

Se exponen resultados de un estudio exploratorio en el que se analizó el contenido de los lineamientos establecidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad, así como las características de los posgrados de literatura reconocidos en su padrón. En las conclusiones se perfilan las líneas que, como resultado de este estudio exploratorio, se siguen en una investigación más amplia que pretende develar los márgenes que fija el canon literario legitimado para incluir/excluir las obras escritas por mujeres latinoamericanas.

PALABRAS CLAVE

Calidad educativa; Evaluación; Acreditación; Literatura, Posgrado

INTRODUCCIÓN

Cuando se piensa en el término de *calidad*, es fácil remitirse a procesos de mercantilización específicamente en espacios de producción en donde se busca la excelencia de un producto según parámetros establecidos y necesarios para poder comercializarse. Pero este concepto se ha desplazado a otros ámbitos donde se ha vuelto sinónimo de óptimo o necesario como cuando se habla de calidad de vida, calidad del aire, calidad de la democracia, calidad en servicios de salud, calidad del suelo, etcétera. Ante esto, pareciera que la palabra *calidad* es un referente para medir el valor de algo cuando se cumplen las condiciones que se evalúan, es decir, cubrir ciertos requerimientos, aunque ya no se tome en cuenta el proceso.

En la educación la noción de calidad se ha extendido a todos los niveles de formación, donde mediante evaluaciones se desea comparar y examinar el grado de calidad que tiene la enseñanza y el aprendizaje en los centros educativos del país, centrandose estas evaluaciones más en los resultados y “garantizar que sean capaces de ejecutar aquellas acciones que se les requerirán en el mercado laboral” (Vázquez Olivera, 2015, p. 101). Organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) han legitimado esta forma de entender la calidad por lo

menos en la educación básica (Acuña y Pons, 2016).

En México, la instancia responsable de evaluar la calidad de los programas educativos de nivel posgrado es el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), a través del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC). Los posgrados que cumplen con los criterios establecidos por el CONACYT son acreditados e incorporados en el padrón del PNPC, en alguno de los niveles que se anotan en la Tabla 1.

Programa de Competencia Internacional	Tienen colaboraciones en el ámbito internacional a través de convenios que incluyen la movilidad de estudiantes y profesores, la codirección de tesis y proyectos de investigación conjuntos
FUENTE: Elaborada con información tomada de CONACYT (2011, p. 11).	

Los programas se someten a evaluación externa periódica, organizada por el CONACYT, para ser acreditados y, como resultado, refrendar o elevar su nivel de consolidación. La acreditación o certificación es el proceso que permite

reconocer o certificar la calidad de una institución o de un programa educativo [...] se basa en una evaluación previa [...] llevada a cabo por una agencia externa a las instituciones de educación superior [...] Supone la evaluación respecto de estándares y criterios de calidad establecidos previamente por una agencia u organismo acreditador (RIACES, 2004, s/p.).

La acreditación que otorga el CONACYT, a través del PNPC, se deriva de los acuerdos que a nivel internacional han establecido las instituciones de educación superior y toma en cuenta dos momentos:

una autoevaluación de la propia institución, así como una evaluación por un equipo de expertos externos. Las agencias u organismos acreditadores son a su vez acreditadas regularmente. En todos los casos es una validación de vigencia temporal, por una serie de

Tabla 1. Descripción de los niveles de consolidación de los posgrados inscritos en el PNPC-CONACYT	
GRADO DE CONSOLIDACIÓN	DESCRIPCIÓN
Programa de Reciente Creación	Inicia sus actividades (menos de la duración de una generación del programa que imparte) y cuenta con los elementos básicos (plan de estudios, plan de mejora, habilitación del núcleo académico básico e infraestructura) que aseguren una formación de calidad a los egresados.
Programa en Desarrollo	Cuenta con una prospección académica positiva, sustentada en el plan de mejora y en las metas factibles de alcanzar en el mediano plazo en el cumplimiento de los criterios del nivel del PNPC y recibe el apoyo decidido de su institución de adscripción para su consolidación. Un programa en desarrollo genera conocimiento científico que se reporta en congresos y revistas de reconocido prestigio internacional.
Programa Consolidado	Tienen reconocimiento nacional por la pertinencia y la tendencia ascendente de sus resultados, en la productividad académica y en la colaboración con otros sectores de la sociedad.

años. Se basa en un conjunto de principios, relativamente básicos y homogéneos, aunque la diversidad de modelos es extensa (RIACES, 2004, s/p.).

Se basa en las categorías y criterios que se presentan en la Figura 1, los cuales incluyen la estructura y personal académico, las características y trayectorias de sus estudiantes, la infraestructura, los resultados y acciones de vinculación.

Figura 1. Componentes del modelo de evaluación del PNPC-CONACYT



Fuente: Tomada de CONACYT (2015, p. 16).

En el marco de los lineamientos establecidos en el PNPC el presente trabajo busca identificar y caracterizar los posgrados de literatura que son reconocidos en México como “de calidad” en el entendido que ésta es un atributo que se encuentra relacionado con el cumplimiento de ciertos parámetros; entendemos la calidad como el

grado en el que un conjunto de rasgos diferenciadores inherentes a los programas educativos cumplen con una necesidad o expectativa establecida. Propiedad de un

programa de posgrado que cumple los criterios o estándares previamente establecidos en el marco de referencia (CONACYT, 2011, p. 6).

Cabe aclarar que lo que aquí se expone son resultados emanados del estudio exploratorio que dio paso a la realización de una investigación en ciernes que pretende develar los márgenes que fija el canon literario legitimado en los programas de posgrado de literatura que se ofrecen en México reconocidos por el PNPC, para incluir/excluir las obras escritas por mujeres latinoamericanas.

La relevancia de esta investigación radica en que, al pretender develar los argumentos esgrimidos por los programas de posgrado de literatura para la selección de lo que se estudia, legitimando el canon, se dará cuenta de las tensiones y las relaciones de poder que prevalecen en el campo literario. Aquello que está excluido de los programas de formación literaria queda relegado y que no se contempla en los parámetros de evaluación de la calidad educativa.

Por ahora, se presenta la metodología seguida en el estudio exploratorio que es la parte inicial de la investigación referida, los resultados obtenidos y algunas conclusiones que marcan las rutas a seguir en las siguientes fases.

METODOLOGÍA

El estudio exploratorio se realizó durante el primer semestre del año 2017, utilizando el análisis de contenido con la finalidad de

explicitar y sistematizar el contenido de los mensajes y la expresión de ese contenido con la ayuda de indicios cuantificables o no. Todo ello con la finalidad de efectuar deducciones lógicas y justificables concernientes a la fuente (el emisor y su contexto) o, eventualmente, a los efectos de los mensajes tomados en consideración (Bardin, 1986, en López, 2002).

La búsqueda de información de los posgrados de literatura inició revisando los lineamientos establecidos por el CONACYT (2011, 2015) para acreditar la calidad de los posgrados y continuó consultando el padrón del PNPC (CONACYT, 2017); en este último se contemplaron los siguientes aspectos:

1. Grado otorgado y orientación de la formación
2. Institución que lo imparte
3. Nivel de consolidación
4. Denominación del programa

El estudio incluyó la revisión de las páginas web de los 13 posgrados identificados en el campo de la literatura. La información obtenida fue sistematizada en tablas para establecer los rasgos que presenta la oferta de posgrados de literatura.

RESULTADOS

En México, de más de dos mil posgrados reconocidos en el padrón del PNPC del CONACYT, sólo trece son de literatura. En todos los casos se encuentran registrados en el Área IV de Humanidades y ciencias de la conducta y se ofrecen en la modalidad escolarizada.

1. Grado otorgado y orientación de la formación

Ocho de los programas (61.54%) otorgan el grado de maestría; cuatro (30.77%) el de doctorado y solo uno (7.69%) el diploma de especialidad. En cuanto a la orientación que asume la formación, en el PNPC se reconocen dos tipos de orientación en los posgrados: a) investigación y b) profesional.

Las maestrías y doctorados de literatura reconocidos en el PNPC están orientados a la investigación, lo que implica que ofrecen a los estudiantes una formación para

iniciar su carrera en la investigación científica, humanística o tecnológica. Guiado por un profesor o investigador de su área, su trabajo de investigación genera conocimiento nuevo con la calidad y el valor suficiente para ser aceptado por sus pares para presentarse y/o publicarse en los foros y revistas internacionales de su especialidad. Su formación combina:

- Cursos y/o seminarios avanzados sobre alguna área del conocimiento correspondiente a la especialidad
- Un fuerte trabajo de investigación individual
- Estancias en laboratorios de universidades extranjeras
- Publicaciones (congresos y revistas) con revisión estricta de pares
- Patentes
- Tesis doctoral documentando el conocimiento generado
- Defensa ante un jurado de su trabajo de investigación
- Esta formación tiene una duración típica de 3 a 4 años, después de una maestría, a tiempo completo (CONACYT, 2011, p. 15).

Solo la especialidad asume una orientación profesional en tanto busca fomentar la innovación y fortalecer la comunidad científica tecnológica de los distintos campos de conocimiento (Basulto y Lorediaga, 2011). De acuerdo con el glosario del PNP (2011, p. 16) esta orientación se encuentra mayoritariamente en los niveles de especialidad y maestría para “proporcionar al estudiante una formación amplia y sólida en un campo de conocimiento con una alta capacidad para el ejercicio profesional”.

literatura inscritos en el PNP-CONACYT			
Grado	No. de programas	Porcentaje	Orientación
Doctorado	4	30.77	Investigación
Maestría	8	61.54	Investigación
Especialidad	1	7.69	Profesional
Fuente: CONACYT (2017).			

2. Instituciones

El CONACYT identifica Instituciones de Educación Superior (IES) públicas, estatales, federales y privadas, sistemas de centros CONACYT, centros de investigación federales y tecnológicos federales (Sánchez, 2016). En el caso de los posgrados de literatura reconocidos en el PNP, el 61.54% se imparte en cinco IES públicas estatales (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Autónoma del Estado de Morelos, de Guadalajara, de Guanajuato y Veracruzana). El 15.38% de los programas se imparte en una IES Federal, la Universidad Autónoma Metropolitana, sede Azcapotzalco y el 23.07% en IES privadas (Colegios de México y de San Luis). Sólo ocho IES concentran la oferta de los trece posgrados de literatura reconocidos en el PNP, en una zona geográfica que integra la Ciudad de México, Morelos, Puebla, San Luis Potosí, Guadalajara y Guanajuato (ver tabla 3 y mapa 1).

Tabla 2. Grados y orientación de los posgrados de

Tabla 3. Instituciones que ofrecen posgrados de literatura inscritos en el PNP-CONACYT

Institución	Programas	Ubicación	Tipo
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Maestría en Literatura Mexicana	Puebla de Zaragoza, Puebla.	IES Estatal
	Doctorado en Literatura Hispanoamericana		
El Colegio de México (Centro de Estudios Lingüísticos y Literarios)	Doctorado en Literatura Hispánica	Delegación Tlalpan, CDMX	IES Privada
El Colegio de San Luis	Doctorado en Literatura Hispánica	San Luis Potosí, S.L.P.	IES Privada
	Maestría en Literatura Hispanoamericana		
Universidad Autónoma de Morelos	Maestría en Estudios de Arte y Literatura	Cuernavaca, Morelos	IES Estatal
Universidad Autónoma Metropolitana	Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea	Delegación Azcapotzalco, CDMX	IES Federal
	Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX		
Universidad de Guadalajara	Maestría en deutsch Als fremdsprache: Estudios Interculturales de Lengua, literatura y Cultura alemanas	Guadalajara, Jalisco	IES Estatal
	Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana		
Universidad de Guanajuato	Maestría en Literatura Hispanoamericana	Guanajuato	IES Estatal
Universidad Veracruzana	Doctorado en Literatura Hispanoamericana	Xalapa, Veracruz	IES Estatal
	Maestría en Literatura Mexicana		

Fuente: CONACYT (2017).



Fuente: Elaboración propia

3. Nivel de consolidación

El nivel de consolidación que otorga el CONACYT a los programas de posgrado distingue el grado de calidad de acuerdo con el logro de los estándares establecidos. Siete de los posgrados (53.85%) de literatura reconocidos en el PNPC se encuentran en el segundo nivel: en desarrollo; tres (23.07%) en el nivel consolidado. Solo uno (7.69%) se encuentra en el máximo nivel (competencia internacional) y los dos restantes (15.23%) son de reciente creación (ver tabla 4).

Los posgrados de literatura que se encuentran en los niveles inferiores aún están guiados por planes de mejora, con poco tiempo de creación, con núcleos académicos básicos que se están consolidando y empiezan a difundir su producción científica. Los cuatro que se encuentran en niveles consolidado y de competencia internacional garantizan la calidad educativa además de vincular el trabajo científico con sectores de la sociedad nacional e internacional.

Mapa 1. Concentración de la oferta de posgrados de literatura inscritos en el PNPC-CONACYT

Tabla 4. Nivel de consolidación de posgrados de Literatura inscritos en el PNPC-CONACYT

Nivel de consolidación	Denominación del programa	%
Competencia Internacional	Doctorado en Literatura Hispánica	7.69
Consolidado	Maestría en Literatura Hispanoamericana	23.07
	Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana	
	Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX	
En desarrollo	Doctorado en Literatura Hispanoamericana	53.85
	Maestría en Literatura Hispanoamericana	
	Maestría en Estudios de Arte y Literatura	
	Maestría en deutsch Als fremdsprache: Estudios Interculturales de Lengua, literatura y Cultura alemanas	
	Maestría en Literatura Mexicana	
	Maestría en Literatura Mexicana	
	Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea	
Reciente creación	Doctorado en Literatura Hispanoamericana	15.23
	Doctorado en Literatura Hispánica	

Fuente: CONACYT (2017).

Las denominaciones homólogas que asumen los posgrados no se corresponden de manera directa con el nivel de consolidación, por ejemplo el doctorado en Literatura Hispánica que ofrecen los Colegios de México y de San Luis (en el primer caso de competencia internacional mientras que en el segundo de reciente creación); en otros casos las denominaciones y niveles son equivalentes como el caso de las maestrías en Literatura Mexicana que ofrecen la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Veracruzana (en ambos casos registradas “en desarrollo”).

4. Denominación de los programas

Acerca de las denominaciones que asumen estos programas se observa que cinco se abocan a la literatura hispanoamericana (LHA), cinco a literatura mexicana (LM), dos que se dedican a la literatura hispánica (LH) y uno sobre literatura alemana (LA) (ver tabla 5).

Tabla 5. Denominación de los Programas de Posgrados sobre literatura inscritos en el PNPC-CONACYT

Denominación	Siglas	No. de programas
Doctorado en Literatura Hispanoamericana	LHA	2
Maestría en Literatura Hispanoamericana	LHA	2
Maestría en Estudios de Arte y Literatura	LHA	1
Maestría en Literatura Mexicana	LM	2
Maestría en Literatura Mexicana Contemporánea	LM	1
Maestría en Estudios de la Literatura Mexicana	LM	1
Especialización en Literatura Mexicana del siglo XX	LM	1
Doctorado en Literatura Hispánica	LH	2
Maestría en deutsch Als fremdsprache: Estudios Interculturales de Lengua, literatura y Cultura alemanas	LA	1

Fuente: CONACYT (2017).

A partir de estas denominaciones se puede observar las temáticas imperantes para la formación literaria en México que se refieren a una producción propia de un contexto particular e incluso de un tiempo determinado como se nota en la maestría de literatura mexicana contemporánea y la única especialización. Se percibe que existe la necesidad caracterizar y agrupar el estudio de

la literatura por regiones, la más acotada es la literatura mexicana y alemana, para después incluir la primera en los posgrados de literatura hispanoamericana y otros programas abarcan una región más amplia denominada hispánica.

CONCLUSIONES

En México, la oferta de posgrado de literatura con el aval de calidad según los niveles de consolidación del CONACYT, es muy limitada (se reduce a 13 programas) y se encuentra concentrada en ocho instituciones ubicadas en el centro del país. Trazando un mapa de la ubicación de estas instituciones podemos identificar los lugares en los que se asienta la academia mexicana de literatura en México, atendiendo a la conformación de los núcleos académicos básicos que están al frente de los posgrados en el entendido que son ellos los responsables de la selección y legitimación de los contenidos literarios y de las líneas de investigación que aparecen como dominantes. La mayoría de los posgrados reconocidos en el PNPC-CONACYT son de nivel maestría y la orientación predominante es hacia la investigación. Sus grados de consolidación son distintos y son un referente para la selección de los posgrados a estudiar en la investigación que se plantea.

Para efectos de la investigación que se realiza, llamó la atención el hecho de que, a pesar que los programas educativos asumen una denominación acotada a una región (literatura mexicana, hispánica, hispanoamericana, entre otras), en ninguno de los títulos aparece la denominación "latinoamericana", lo que obliga a

cuestionarnos cuál es el papel que asume la producción literaria de esta región en el canon hegemónico.

Uno de los indicadores del PNPC-CONACYT es que el programa de posgrado cuente con el apoyo de la Institución de Educación Superior que la imparte por lo que es de importancia conocer cómo se gestan los apoyos académicos y financieros en estas IES federales, estatales y privadas que imparten los posgrados.

Una línea de investigación que se sigue a partir de los hallazgos tenidos en este estudio exploratorio ha llevado a indagar acerca del contenido de los planes de estudio y de las justificaciones esgrimidas por los académicos que se encuentran al frente de los posgrados para incluir y excluir ciertos autores/as latinoamericanos/as.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Acuña Gamboa, Luis Alan y Pons Bonals, Leticia (2016). Calidad educativa en México. de las disposiciones internacionales a los remiendos del proyecto nacional. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, vol. 12, núm. 2. Disponible en: http://scielo.iics.una.py/scielo.php?pid=S222640002016000200155&script=sci_abstract&lng=es

BasultoPlacencia, L. y Grediaga Kuri, R. (noviembre 2011). *Los procesos de evaluación y fomento del posgrado Nacional. Alcances y límites de las formas de medición y clasificación en función del desempeño*. Trabajo presentado en XI Congreso Nacional de Investigación Educativa / 4. Educación Superior, Ciencia y Tecnología, Monterrey, Nuevo León.

CONACYT (2011). *Glosario de términos del PNPC para programas de posgrado escolarizados*. México:

CONACYT-SEP. Disponible en:
http://dsia.uv.mx/sipo/Material_apoyo/Glosario_Escolarizada.pdf

CONACYT (2015). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado presenciales*. México: CONACYT-SEP. Disponible en: <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad/convocatorias-avisos-y-resultados/convocatorias-cerradas-pnpc/9005-marco-de-referencia-modalidad-escolarizada/file>

CONACYT (2017). *Padrón del PNPC. Sistema de consultas*. Disponible en:
http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/listar_padron.php

López Noguero, Fernando (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, núm. 4. Universidad de Huelva, pp. 167-179.

RIACES (2004). *Glosario internacional RIACES de evaluación de la calidad y acreditación*. Madrid: Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad y Acreditación-Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Disponible en:
<http://www.saidem.org.ar/docs/Glosario/RIACES.%20T%E9rminos%20para%20la%20Evaluaci%F3n%20de%20la%20calidad%20y%20acreditaci%F3n.pdf>

Sánchez, V. (13 de diciembre 2016). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad, 25 años de impulsar posgrados en México*. Recuperado de <http://www.conacytprensa.mx/index.php/sociedad/politica-cientifica/12196-pnpc-25-anos-de-impulsar-posgrados-en-mexico>

Vázquez Olivera, M.G. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, núm. 60. 93-124. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64039200004>

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE: POLÍTICA EDUCATIVA Y CALIDAD EN LA EDUCACIÓN

Rey Saúl Gordillo Pinto y Alma Rosa Pérez Trujillo

Doctorado en Estudios Regionales, Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

Con la reforma constitucional a los artículos 3 y 73 se planteó la Evaluación del Desempeño Docente. Este proceso se caracteriza porque pone de manifiesto la influencia de organismos internacionales en ámbitos nacionales y presenta al docente como agente de cambio, el sujeto transformador y promotor de la calidad educativa.

El propósito del presente texto es analizar las raíces políticas, tanto internas como externas, que condujeron a la construcción de dicho proceso; y al mismo tiempo, el vínculo entre el proceso de evaluación y calidad educativa.

A pesar de que diversos factores como el contexto, los grupos sociales, las ideologías influyeron en las políticas educativas del país; es en realidad las sugerencias de organismos internacionales las que tuvieron gran peso en la construcción de las políticas educativas vertidas en la reforma constitucional. Estas recomendaciones están vinculadas principalmente a la evaluación, en tres grandes temas, a saber, incorporar a los mejores docentes, profesionalizarlos y garantizar la permanencia de los que demuestren mayor competencia.

Asimismo, creemos que es importante la reflexión a partir de la interrogante ¿la Evaluación del Desempeño Profesional Docente es un proceso congruente para evaluar la calidad educativa?

Palabras Clave: Evaluación del desempeño docente, política educativa y calidad.

INTRODUCCIÓN

Por mucho tiempo la política educativa ha implementado estrategias que promueven el mejoramiento de los aprendizajes de calidad en los estudiantes, por ello, es fundamental indispensable identificar los puntos clave que susciten tal fin. La reforma constitucional del 2013 no solo plantea los principios de calidad y equidad en la educación, también estableció un mecanismo que lo garantiza al crear el Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE).

La Evaluación del Desempeño Profesional Docente (EDPD) que forma parte del SNEE tiene como característica principal generar información sobre la función docente y es uno de los puntos clave para garantizar una educación de calidad, equitativa e inclusiva.

En Chiapas, la primera versión de esta evaluación se realizó en diciembre del 2015,

en medio de un conflicto magisterial que intentó impedir que se realizara dicho proceso. Las características de la evaluación y la del contexto promovieron un ambiente único y sin precedentes en el que los docentes se enfrentaron a diversos retos profesionales, políticos y sociales.

El presente trabajo parte de la investigación *Significados contruidos sobre la evaluación del desempeño. Una mirada desde los docentes de telesecundaria del estado de Chiapas* y se encuentra inscrito en la línea de Problemas Educativos Regionales del Doctorado en Estudios Regionales, con ella se pretende evidenciar los significados contruidos a partir de las experiencias vividas por los docentes de telesecundaria que participaron en la primera versión de la evaluación.

En un primer momento se describe la metodología de la investigación, para ello se hace referencia al posicionamiento teórico y epistémico. En un segundo momento, como parte de la investigación documental, se distingue las políticas educativas que originaron la EDPD desde una visión nacional e internacional, el análisis en torno a este proceso y calidad educativa.

Se concluye el trabajo con el reconocimiento de las condiciones coyunturales internas y externas que propiciaron la reforma constitucional en 2013; además, se discute la política de evaluación como instrumento para el logro de la calidad educativa.

La investigación está centrada en recuperar al sujeto racional que está detrás de todo hecho emanado de un fenómeno, generando una subjetividad que no deriva de los hechos sino al revés, éstos toman sentido en función de la razón; el fenómeno se comprende desde la perspectiva de los sujetos, al tener en cuenta su marco de referencia y el interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social que construyen en interacción.

Se rescata la experiencia vivida frente a la evaluación como base del conocimiento para develar de qué forma el docente evaluado asume y entiende su mundo social, es decir, que significado le asigna al proceso de evaluación. Por lo anterior, el estudio se posiciona en la subjetividad como forma de acercarse y entender la realidad; y la fenomenología como base teórica.

Para Van Manen (2003, p. 56) está claro el camino a seguir: “transformar la experiencia vivida en una expresión textual de su esencia, de tal modo que el efecto del texto sea a la vez un revivir reflejo y una apropiación reflexiva de algo significativo”. De esta forma, la investigación sienta sus bases en la fenomenología hermenéutica que busca como recurso central recuperar la experiencia común, con la intención de visibilizar en análisis estructural de nuestras vivencias. Manen (2003) asegura que el objetivo “es elaborar una descripción (textual) estimulante evocativa de las acciones, conductas, intenciones y experiencias humanas tal como las conocemos en el mundo de la vida” (p. 37).

METODOLOGÍA

Es decir, lo que se busca es que los docentes evaluados narren las dificultades, los procesos de formación, los sentimientos y emociones que experimentaron; y cómo estas experiencias están siendo pensada en el tiempo actual. Pero también como reflexionan y se agencian para dar sentido a lo vivido.

La población seleccionada son docentes evaluados de las zonas escolares 041 y 069 de telesecundaria, perteneciente a los municipios de Comitán y Benemérito de las Américas, respectivamente. La selección responde al criterio de comparación entre docente con pocos años de servicio y muchos años en el sistema educativo.

La narrativa autobiografía y la entrevista a profundidad son las técnicas que permitirá el acceso a la información. La narrativa al ser “el estudio de la forma en que los seres humanos experimentan el mundo” (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 43) debe priorizar “las voces propias de los diferentes sujetos, no las teorías previas sobre las que intentamos encorsetar la realidad” (Rivas y Herrera, 2009, p. 18). Por su parte, la entrevista permitirá profundizar en los aspectos relevantes, en forma complementaria.

El estudio parte de una revisión documental de la influencia de políticas educativas emanadas de organismos multilaterales en la construcción de la reforma constitucional del 2013, principalmente, evidenciar las raíces de la EDPD. Ese es el fin del siguiente apartado.

POLÍTICA DE LA EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE Y CALIDAD EDUCATIVA

Este apartado es producto de la revisión documental ejecutada para comprender los orígenes de las políticas educativas que plantearon la EDPD y su relación estrecha con la promoción de calidad. Para tal fin es fundamental precisar al concepto de política educativa. En ese sentido Juárez Nemer (2013) hace una distinción entre la política y lo político:

Lo político se instala como el momento en que emerge en el registro de lo imaginario (ideológico) algún significativo, algún valor una idea en la que se intenta fundar a la sociedad. La política emerge como la arena de disputa por la actualización u objetivación de ideas o valores (p. 32).

Por lo anterior, cuando se refiera a la política educativa se hará alusión a las acciones que el Estado ejecuta bajo una idea o teoría, en busca de solucionar problemas específicos y mejorar las condiciones educativas.

Pero ¿quién construye estas ideas y las convierte en acción? En la actualidad el Estado no es el único que tiene injerencia, lo hacen también, los sindicatos, el contexto social y cultural, los grupos de resistencias, las ideologías, las organizaciones sociales, los padres de familia; estos como agentes internos. A pesar de ello, “a través de las estructuras burocráticas el Estado enuncia y da curso a las políticas educativas” (Rizvi y Ligard, citado en Cuevas y Moreno, 2016).

Asimismo, como agentes externos Beech y Meo (2016, p.7) afirman que

la política educativa está siendo creada por nuevos actores que establecen nuevas fuentes de autoridad. Se trata de una arquitectura global de relaciones políticas que incluye a los estados nacionales y sub-nacionales, organizaciones internacionales (como la OCDE, UNESCO y el Banco Mundial), empresas multinacionales, organizaciones de la sociedad civil, consultoras y otras organizaciones híbridas, como las empresas que usan mecanismos de mercado para abordar problemas sociales o ambientales.

A principios del siglo XXI los organismos internacionales comenzaron a influir sobre las políticas educativas de América Latina. El Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han construido sugerencias en tres grandes temas vinculados a la evaluación: incorporar a los mejores docentes, profesionalizarlos y garantizar la permanencia de los que demuestren mayor competencia. La evaluación docente, adquiere fundamental importancia, debido a que, desde la perspectiva de estos organismos, es el medio adecuado para garantizar que en las escuelas se encuentren los mejores maestros.

Algunos países de América Latina que integran la OCDE han incorporado la

evaluación docente en la educación básica y media superior. México establece lazos con este organismo internacional en el 2008, mediante un acuerdo para diagnosticar la educación, producto de ello se elabora tres documentos importantes: *Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes. Prácticas internacionales* (OCDE, 2009), *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México* (OCDE, 2010) y *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes. Consideraciones para México* (OCDE, 2011).

En el documento *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México* se expusieron ocho recomendaciones para consolidar una profesión docente de calidad. La última de ellas fue implementar un sistema riguroso de evaluación docente enfocado a la mejora (OCDE, 2010). Además, un elemento distintivo de este acuerdo fue “determinar no sólo qué cambios de política habría que hacer, sino también cómo debían diseñarse e implementarse eficazmente las reformas de la política educativa” (OCDE, 2011, p. 9).

Estas orientaciones otorgan centralidad al docente, como un elemento altamente significativo para mejorar la calidad de las escuelas (OCDE, citado en Cuevas y Moreno, 2016). Estas aseveraciones se basan en investigaciones, ejemplo de ello es el Informe McKinsey, en él se analiza las características de sistemas educativos que han tenido éxito en la prueba PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, por sus siglas en inglés) una de esas atribuciones es que “la calidad de los resultados para cualquier sistema educativo es esencialmente el resultado de la calidad de la instrucción

brindada por sus docentes” (Barber y Mourshed 2007, p. 28). En ese mismo sentido el Banco Mundial asevera que en América latina

Todos los componentes del gasto de un sistema educativo (desde el diseño de los planes de estudio hasta la construcción de las escuelas, la compra de libros y los salarios docentes) se conjugan en el momento en que el profesor interactúa con sus alumnos en el aula. La intensidad con que se aprovecha este momento de instrucción es un determinante clave de la productividad del gasto en educación (Bruns y Luque, p. 11).

Estas orientaciones son retomadas en cada país, no en forma lineal, sino con adecuaciones en función al contexto social, cultural, político y económico de cada región. En México, el sistema educativo no era ajeno a la evaluación docente, en 1992, con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) se crea el Programa nacional de Carrera Magisterial (PNCM), un esquema de evaluación voluntario. Dicho acuerdo, entre otros principios, plantea la revaloración de la función social del magisterio. Esto se tradujo en un sistema de promoción horizontal que se considera pionero en la línea de sistemas nacionales de incentivos docentes (Santibáñez, *et al.*, 2007). Sin embargo, su impacto en el mejoramiento de la educación fue poco significativa (Martínez, 2006; Ortiz, 2003; Santibáñez, *et al.*, 2007; Santibáñez y Martínez, 2010).

En este contexto, en el 2013 se materializaron las recomendaciones de la OCDE sobre evaluación mediante la reforma constitucional

del artículo 3 y 73. Se estableció la importancia central del docente y los mecanismos para su selección en los procesos de ingreso, promoción, permanencia y reconocimiento en el sistema educativo mediante la evaluación.

En esta reforma, la evaluación se vincula a la rendición de cuentas, no existe evidencia empírica de llegar a ser formativa, “se convierte en una plataforma para conocer los resultados de los maestros, otorgarles incentivos económicos y promoverlos a puestos de dirección escolar” (Cuevas y Moreno, 2016, p. 7).

La EDPD en su primera versión se implementó cinco etapas, de las cuales llama la atención el examen complementario (inglés). Actualmente se resume en tres fases, el proyecto de investigación ha englobado al expediente de evidencia de enseñanza y la planeación didáctica argumentada, en un proyecto de enseñanza; además desaparece el examen complementario (Ver tabla 1).

Tabla 1. Modificación de las etapas del modelo de EDPD

Etapas del modelo de Evaluación del Desempeño Docente	
Modelo inicial	Replanteamiento del modelo
1.- Informe de responsabilidades profesionales	1.- Informe de responsabilidades profesionales
2.- Expediente de evidencia de enseñanza	
3.- Examen de conocimiento competencias didácticas	2.- Proyecto de enseñanza
4.- Planeación didáctica argumentada	3.- Examen de conocimientos didácticos y curriculares
5.- Examen complementario	

Fuente: Construcción propia a partir de datos retomados de SEP (2016) y SEP (2017).

Entonces, es fundamental plantearse ¿la EDPD es un proceso congruente para evaluar la calidad educativa? Para poder responder a esta interrogante de forma sucinta, consideramos que es necesario partir del concepto de calidad.

Desde la Ley General de Educación calidad educativa es “la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, con forme a las dimensiones de eficiencia, eficacia, pertinencia y equidad” (DOF, 2017 p. 4). Desde esta idea el Estado busca que los estudiantes alcancen los perfiles de egreso con el menor recurso posible, que los contenidos tengan aplicación en la vida y, que estos últimos, se genere las mismas oportunidades de acceso, permanencia y aprendizaje sin importar la condición socioeconómica de los estudiantes.

Al considerar la EDPD como el único elemento que puede medir calidad en la educación se corre el riesgo de soslayar otros factores como el contexto, infraestructura, nivel socioeconómico, nivel académico de los padres, la relevancia de los contenidos y de la escuela misma; que también tienen fuerte influencia en la calidad del servicio que se brinda.

En estos primeros años de implementación de EDPD, ésta se ha visto como medio para la rendición de cuentas, para determinar el cumplimiento de indicadores, o peor aún, como lo plantea Gil (2015) un proceso que intenta suprimir las aberraciones en la profesión docente, lagunas normativas, controles débiles y prácticas ilegales (venta y herencia de plazas). Por tanto, el proceso de evaluación se aleja de cualquier posibilidad para avanzar hacia la calidad educativa porque se limita a solucionar problemas políticos.

Es necesario que la EDPD alcance su sentido formativo como aquella que ayuda a crecer y a desarrollarse intelectual, afectiva, moral y socialmente al individuo (Cuevas y Moreno, 2016). Consideramos que el sentido formativo se aleja de cualquier estructura de control e imposición de políticas, los cambios surgen de las necesidades locales y de las condiciones regionales. Una evaluación que promueva calidad en ningún momento debe estar vinculada con el dispositivo de inestabilidad laboral que se ha planteado hasta ahora.

Por ello, este modelo de evaluación ha sido objeto de críticas y observaciones de docentes e investigadores. éstas se han enfocado a la falta de condiciones de

infraestructura, organización y técnica para su implementación; otras, tienen relación con el objetivo atribuido: mejorar la calidad de la educación; y unas más, por su carácter vertical de elaboración e implementación que elimina cualquier posibilidad de participación a docentes en la construcción de la misma.

En este sentido Díaz Barriga (2016, p. 20) expone sobre la reforma educativa en México

es algo extraño, proviene de un discurso construido desde afuera, un discurso que crea interrogantes y que implica cierto enfrentamiento con sus prácticas...El docente tiene que realizar un proceso de apropiación de la reforma, pero no puede apropiarse de ella más que reinterpretándola.

En este mismo sentido, se considera que la reforma educativa debería comenzar considerando las necesidades de los docentes, lo que es ineludible cambiar, carencias y las debilidades profesionales. Parece que la verticalidad en el Sistema Educativo Mexicano elimina cualquier posibilidad de considerar la voz de los maestros en las decisiones educativas.

En la misma dirección, Gil (2016) menciona que a la reforma y la evaluación se le atribuyen funciones que no le corresponde, ya que consideramos que las lagunas normativas existentes, no serán resueltas a través de ella, en resumen, existe una desviación de la función formativa de la evaluación.

El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE) que es el organismo

encargado de implementar el proceso de EDPD, ha respondido a estas críticas, tanto así que para el 2017 propone un replanteamiento del modelo de EDPD, en el que de acuerdo a lo que se lee en la página web oficial de este instituto se puede leer sobre este replanteamiento “integra las fortalezas del modelo aplicado, a la vez que es sensible a diversas inquietudes y propuestas expresadas por los docentes y otros actores, e incorpora mejoras en aspectos sustantivos”.

Además, establece tres propósitos que se persiguen con este replanteamiento:

1. Fortalecer el desarrollo profesional del magisterio y, en consecuencia, mejorar la calidad de la educación obligatoria.
2. Articular de mejor manera la evaluación del desempeño con el quehacer cotidiano de los docentes en su contexto escolar, y
3. Mejorar los procesos de implementación de la evaluación, de modo que sean más accesibles, y aseguren un trato digno y respetuoso a los docentes.

Por último, se debe tomar con cuidado las recomendaciones de los organismos internacionales, ya que una reforma enfocada a un solo elemento de un sistema (al docente) no puede generar grandes cambios; para ello es necesario reformar varios rubros del sistema, es necesaria una reforma integral real, en la que se consideren aspectos de contexto, sociales y culturales.

CONCLUSIONES

Para propiciar el terreno fértil en el que emergió la reforma educativa en el 2013, dos procesos se combinaron: uno nacional o interno y otro internacional o externo. El primero de ellos se caracteriza por el poco avance hacia el mejoramiento de los aprendizajes que generó el PNCM por más de 20 años, de 1992 a 2013; proceso en el que se observó lagunas normativas y prácticas ilegales del sistema.

Como proceso internacional se identifica la influencia de organismos como, PREAL, UNESCO, BM y la OCDE; este último con mayor influencia, a partir del 2008. Es así que la OCDE emitió un paquete de recomendaciones hacia México basado en los resultados que se alcanzaban en pruebas estandarizadas aplicadas a los estudiantes mexicanos, estas recomendaciones tenían la intención de mejorar la educación.

Una de esas sugerencias realizadas estaba centrada en el establecimiento de un proceso de evaluación riguroso y obligatorio para el ingreso, reconocimiento, permanencia y promoción de los docentes de educación básica y media superior. A diferencia de la evaluación del PNCM ésta tiene como característica principal: determina el desempeño de los docentes y su permanencia en el sistema educativo, así también se planteaban incentivos económicos para aquellos docentes que alcanzaran niveles altos en la evaluación y el acompañamiento para los que no lo lograran.

La política de la EDPD coloca al docente como el agente de cambio, como sujeto transformador y promotor de la calidad

educativa. Sin embargo, esto solo será posible si va acompañado de otras políticas que coadyuven en el aprendizaje de los alumnos. Dejar aislado al docente en un mundo de obstáculos es garantizar que naufrague. Esta tendencia es clara porque en la reforma se plantean perfiles y parámetros del “buen docente” y se evalúa en función de ello, pero no se plantean acciones significativas para profesionalizar y apoyar al docente.

Entendemos que todo el esfuerzo, tanto político como económico que se requieren para la implementación de la EDPD están encaminados a garantizar el derecho a una educación de calidad con equidad a todos los estudiantes. No obstante, seguimos cuestionando el proceso y nos preguntamos ¿la EDPD es un proceso congruente para evaluar la calidad educativa? En los primeros años de su implementación, este nuevo esquema de evaluación ha generado diversas reflexiones importantes, así como posturas encontradas, tanto así que se han propuesto modificaciones al proceso mismo, sin embargo, no hay claridad en cuanto a las posibles rutas que permitan una formación y profesionalización continua de los docentes que viven este proceso de manera escalonada.

Sin duda la EDPD es aun recién nacida, falta mucho por aprender, corregir y mejorar. Una manera de aprender rápidamente es investigando a los que ya han sido evaluados, justamente es eso lo que se plantea en la investigación del que nacen estas reflexiones.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Barber M. y Mourshed M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. (42). Recuperado de www.oei.es/historico/pdfs/documento_pr_eal41.pdf
- Beech, J., & Meo, A.I. (2016). Explorando el uso de herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(23). <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2417>
- Bolívar, A.; Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.
- Bruns B. y Luque J. (2015). *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Washington: Banco Mundial.
- Cuevas C. Y. y Moreno O. T. (2016). Políticas de Evaluación Docente de la OCDE: Un Acercamiento a la Experiencia en la Educación Básica Mexicana. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24 (120) 1-20. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=275043450106>
- Diario Oficial de la Federación (DOF), (2017). *Ley General de Educación*. Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión [en línea]. Disponible en http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_220317.pdf
- Díaz Barriga, A. (coord) (2016). *La reforma integral de la educación básica: perspectivas de docentes y directivos de primaria*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Gil, A. M. (2016). El Chasis del Camión. *Periódico El Universal*. Publicado el 16 de julio del 2016; México D.F.
- Juárez, N. O. C. (2013). Las reformas educativas: el vínculo entre lo político, la política y las políticas. En Cruz Pineda, O. P. y Juárez Némer, O. C. (Coords.). *Políticas Educativas. Sujetos y discursos hegemónicos*. México: Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación. Plaza y Valdés.
- Martínez, G.R. (2006). *Evaluación de resultados del programa de Carrera Magisterial en el aprovechamiento escolar de alumnos de primaria en 4 escuelas de San Luis Potosí*. Tesis de maestría en Políticas Públicas Comparadas. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México.
- Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), (2011). *Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos docentes: Consideraciones para México*. París: Ediciones OCDE.
- Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), (2010). *Mejorar las escuelas. Estrategias para la acción en México*. París: Ediciones OCDE.
- Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), (2009). *Evaluación y reconocimiento de la calidad de los docentes. Prácticas internacionales*. París: Ediciones OCDE.
- Organización para Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), 2011. *Establecimiento de un marco para la*

evaluación e incentivos docentes: Consideraciones para México. París: Ediciones OCDE.

Ortiz, J. M. (2003). *Carrera Magisterial: Un proyecto de desarrollo profesional* (Cuadernos de Discusión). México: Secretaría de Educación Pública.

Rivas, F. J. I. y Herrera, P. D. (2009). *Voz y Educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad.* Barcelona: Octaedro.

Santibáñez, et al., (2007). *Breaking Ground: Analysis of the Assessments and Impact of the Carrera Magisterial Program in Mexico.* Santa Mónica: RAND.

Santibáñez, L. y Martínez, F. (2010). La evaluación educativa: experiencias, avances y resultados. En Arnaut, A. y Giorguli, S. *Los grandes problemas de México: VII Educación.* México: El Colegio de México.

Secretaría de Educación Pública. (2016). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de evaluación del desempeño docente.* México: SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Etapas, aspectos, métodos e instrumentos. Proceso de evaluación del desempeño docente.* México: SEP.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de acción y la sensibilidad.* Barcelona: Ideas Books, S.A.

“SEMBRAMOS CAFÉ” PROCESO EDUCATIVO EN LA COMUNIDAD TRES POZOS

María Teresita Pérez Cruz*, Luís Alonso Coutiño Camacho* y Lucio Cruz Cruz**

* Universidad Autónoma de Chiapas
** Secretaría de Educación en Chiapas

RESUMEN

“Sembramos café”, enuncia una práctica cultural que se realiza en Tres Pozos, comunidad que se encuentra constituida por familias hablantes de la lengua tseltal y que pertenecen al municipio de Tenejapa, Chiapas. La comunidad de Tres Pozos se caracteriza porque sus pobladores cultivan café como una de las principales prácticas existente, así como de contar con una escuela primaria bidocente, donde existen dos grupos de multigrado que concentra los seis grado de educación primaria.

En Tres Pozos, iniciamos en 2017 con un proyecto de investigación desde la Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Humanidades titulado: “El vídeo educativo: un espacio para el desarrollo de la lectoescritura con niños tseltales”, con la metodología Investigación Acción Participativa, cuyo propósito fue articular las prácticas siconaturales de lenguaje con situaciones educativas para ejercer la lectoescritura a través de la tecnología, de esta forma también a posteriori integrar las áreas de conocimiento que nutren la formación integral de los niños.

El proyecto aplicado en Tres Pozos tiene sus bases filosóficas en las *prácticas siconaturales de lenguaje*, asumida y acuñada en los cuatro programas de la asignatura lenguas originarias, construidas

por profesores y organizaciones en 2014 en Chiapas, donde se sostiene la postura del lenguaje en completa interacción con todos los seres de la naturaleza con quienes establecen relaciones sociales. Bajo ésta postura se replantea la concepción de lenguaje y comunicación exclusivo de las personas, para abrir el espacio a la diversidad cultural y a su entramado de relaciones siconaturales que siempre han manifestados los pueblos mayas.

Palabras Clave: Práctica cultural, práctica siconatural de lenguaje, video educativo.

INTRODUCCIÓN

La ponencia aborda etapas significativas que dan cuenta del proceso educativo generado a través de la elaboración del video educativo “Sembramos café”, así como de las reflexiones constantes del proceso, de las posturas que se abordan para incidir en el área de lenguaje y comunicación, y finalmente de lo que es posible pese a los obstáculos estructurales del sistema. De tal forma se socialice una experiencia más de las que emergen en los escenarios chiapanecos, así como de las posibilidades de intervención e incidencia que puede tener la UNACH directamente en las comunidades, que demanda abrir más espacios de participación

universitaria que realicen y apliquen proyectos serios de intervención.

Para abordar la significatividad pedagógica y cultural de las experiencias sembramos café en la comunidad Tres Pozos, se aborda puntos relevantes como antecedentes del enfoque Práctica Socionatural de lenguaje en su fundamento epistémico plasmado en la asignatura lenguas originarias 2014 en Chiapas; el propósito del proyecto y metodología; y la elaboración del video desde la investigación participativa y de su socialización de la experiencia.

Estas experiencias son parte de otras que insisten en Chiapas en generar proyectos de investigación que contribuyan a la motivación del trabajo docente e incidan en la participación comunitaria para desde ahí continuar replanteando procesos educativos necesarios.

La formación integral del niño en el aula requiere del desarrollo de ciertas habilidades y conocimientos que le permitan desarrollarse en los diferentes espacios sociales, esto solo es posible en la medida que se organicen las prácticas educativas a partir de la cultura y la lengua en relación intrínseca con las actividades cotidianas que se desarrollan dentro de la misma comunidad.

Por ello es necesario tomar en cuenta que solo a través de esta relación natural del niño con la comunidad puede recibir la mayor parte de los conocimientos y afianzar su identidad individual y colectiva y a la vez que lo prepara para interactuar con igualdad, respeto y equidad con otros grupos sociales, el cual se considera como principio fundamental de una educación integral.

Ante esto, el entorno de la comunidad en donde se encuentra inmersa la escuela constituye en este aspecto los espacios en donde se pueden generar los procesos significativos de aprendizaje, como lo es sembramos café.

“Sembramos café”, es el nombre de una práctica cultural (pc), que aporta el nombre del video educativo elaborado en la comunidad de Tres Pozos, éste ultimo resultado del proyecto de investigación titulado “El video educativo: un espacio para el desarrollo de la lectoescritura con niños tseltales”. Éste proyecto se fundamenta en la PC, como visión de la vida en los pueblos mayas, cuya relación es estrecha con la naturaleza, coincidiendo con el holismo que comprende la lógica de la naturaleza y su relación social, que conecta con el universo, todavía vigente en las prácticas culturales de muchas comunidades de Chiapas.

Ésta visión de conexión, que implica poner atención a las relaciones significativas que dan sentido al trato social que se le asigna a la naturaleza, considerado para explicar y fundamentar el acto comunicativo que se desarrolla entre los pueblos mayas contemporáneos, quedó explícito dentro de los documentos de las cuatro propuesta de las asignaturas lengua CH’ol, Tojol-ab’al, Tsotsil y Tseltal que fueron construidas en 2014 en Chiapas a través de la palabra “Práctica Socionatural de lenguaje” (PSNL), que propone incidir y recordar la importancia de considerar ésta visión amplia y de conocimiento del lenguaje cosmogónico en su estatus académico.

En este sentido, preocupados por ver los alcances y resultados en su implementación,

los maestros de la escuela primaria “Josefa Ortiz de Domínguez”, ubicada en la localidad de Tres Pozos, del municipio de Tenejapa, Chiapas, México en coordinación con un grupo de maestros de la Facultad de Humanidades campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas nos dimos a la tarea de ejecutar en la escuela primaria de la localidad antes mencionada un proyecto que tuviera como finalidad la realización de un video educativo

Objetivo General

Con la finalidad de dar seguimiento a la lectoescritura en lengua tseltal a través de la metodología de prácticas socrónicas de lenguaje, se pretende generar un proceso de enseñanza aprendizaje para elaborar un video educativo, donde los profesores y niños intervengan directamente con sus propuestas.

METODOLOGÍA

Cuando se habla de metodología el enfoque educativo es fundamental porque abre el camino a seguir y sus posibilidades para trabajar en la comunidad y con los niños, desde la mirada epistémica de la educación y su articulación comunitaria, así como de la investigación intervención a seguir.

La PSNL, da cuenta de la profundidad epistémica y comunicativa de la PC, que se acomoda también como estrategias didácticas para la enseñanza de la lectoescritura en su lengua materna. Por ello, el proyecto desarrollado en Tres Pozos fue inspirado en la filosofía de las PSNL registrado en la asignatura lenguas originarias que se elaboraron en Chiapas en 2014.

Como se ha mencionado, esta visión capta el valor de la comunicación entre seres vivos, que han sido expresados ya en algunas investigaciones y propuestas educativas que se han trabajado y se continúan trabajando en Chiapas. De acuerdo con Dewey (1998), cuando las cosas tienen un sentido para nosotros, sabemos (entendemos, proponemos) lo que hacemos; cuando no lo tienen, actuamos de un modo ciego, inconsciente, ininteligente (37) .

Propósito:

Convencidos, de incidir e intervenir desde la visión de la PSNL como proceso de enseñanza aprendizaje, el proyecto de investigación que surgió de forma autónoma desde la Universidad, plantea como propósito inicial el siguiente objetivo general:

“Con la finalidad de dar seguimiento a la lectoescritura en lengua tseltal a través de la metodología de prácticas socrónicas de lenguaje, se pretende generar un proceso de enseñanza aprendizaje para elaborar un video educativo, donde los profesores y niños intervengan directamente con sus propuestas” (2016).

Para la puesta en marcha del objetivo del proyecto, el proceso metodológico consistió en la investigación acción participativa, así también identificada por organizaciones autónomas como convivencial. Por lo tanto se derivaron principios que son leyes en las comunidades como los acuerdos.

Como parte de la metodología los acuerdos fueron un paso clave y necesario para la

puesta en marcha del proyecto, que se complementa con las aportaciones de la comunidad, de los profesores y niños.

1. Acuerdos

Momentos del proceso de toma de acuerdos:

A). Presentación del proyecto con los docentes multigrado de la escuela primaria Josefa Ortiz de Domínguez de la comunidad tres pozos municipio de Tenejapa, Chiapas.

C). Consulta con las autoridades y docentes de la escuela, en el proceso de diálogo y presentación del proyecto, las autoridades sugirieron que se integrara un grupo de 15 niños de todos los grados y con ellos realizar el proyecto.

En este tenor se establecen acuerdos con la comunidad y docentes para socializar el proyecto con los niños y emprender nuevas experiencias educativas. Son los docentes y autoridades comunitarias de Tres Pozos quienes proponen elegir a un grupo de quince niños de todos los grados para involucrarse en el proyecto, así como de abrir las puertas de la comunidad aun grupo de docentes y alumnos de la Universidad Autónoma de Chiapas.

2. Formación del equipo

Primera etapa

Como parte de los trabajos para poder diseñar, planear y ejecutar el proyecto educativo para la elaboración del video fue necesario considerar la alfabetización digital o alfabetización en el uso y manejo de las Tecnologías de la Información y Comunicación, el cual se dio primeramente a docentes del equipo UNACH con el propósito

de sensibilización, conocimiento y desarrollo de habilidades y destrezas sobre el manejo de los programas para la construcción del video educativo en sus distintas fases, de tal manera que en una siguiente etapa se diera el apoyo necesario a docentes y alumnos de la escuela primaria Josefa Ortiz de Domínguez en el uso y manejo de dichos programas o software para la elaboración del video. Se dio a conocer el programa de Movie Marker como un editor de video, el cual está dirigido principalmente para principiantes para editar y compartir videos. Así también se dio a conocer todas las características y funciones usando imágenes, sonidos, colores, efectos, tiempos etc. En el mismo taller se dio a conocer ejemplos de videos que fueron diseñados y elaborados por otros autores, lo significativo de este taller es que fueron surgiendo dudas en el uso de las funciones y características de dicho programa con referencia a los videos que sirvieron como ejemplo y ayudo a estar más preparados para la etapa siguiente.

Segunda etapa

Taller con los docentes de Tres pozos. Se da a conocer todo lo referente a la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua materna y del español y el impacto que provoca en los niños y niñas de educación básica para comprender su entorno en el que se desarrollan. Así también la importancia de identificar las prácticas culturales propias de la comunidad y cómo éstas podrían verse reflejadas en los proyectos didácticos de los programas educativos en el nivel básico (educación primaria) y para ello de la necesidad de convertir las prácticas culturales a prácticas siconaturales del lenguaje lo cual tiene como propósito reconocer la

importancia de la comunicación no solamente entre los seres humanos, sino también reconocer la interacción y comunicación que se da entre el hombre y su entorno natural en el que nace, crece y desarrolla.

Por ello se realizaron ejercicios prácticos sobre el calendario siconatural de prácticas culturales, la dinámica consistía en identificar las prácticas culturales propias de la comunidad y ubicarlas en temporalidades como lluvia, frío, calor y atemporalidad, de esta forma lograr identificar una sola practica que estuviera acorde al bimestre en el que se trabajaría el proyecto y así consensar una temática central para elaborar y construir el video educativo.

Finalmente se opto por el uso y manejo del programa Movie Marker (colores, efectos, sonidos, imágenes, manipulación de archivos), para lo cual fue necesario mostrar ejemplos de otros videos educativos contruidos con dicho programa, donde los participantes lograron descargar imágenes y sonidos para manipular el programa y hacer ejercicios.

Fue necesario elaborar un plan de trabajo para trabajar el taller de formación para los niños y niñas de la comunidad en el uso y manejo de las TIC.

3. Video educativo

En la puesta en marcha del proyecto para elaborar el video educativo “sembramos café” se cubre uno de los propósitos importantes que cubre el contacto con la tecnologías a través de la manipulación de los aparatos, sus

funciones y el uso educativo, todo esto a través de talleres desde el aprender haciendo.

A los niños se les proporcionaron distintas herramientas electrónicas para comprender las características, partes y funciones que componen cada uno de ellas y la importancia del uso para la elaboración y construcción del video educativo. Las herramientas tecnológicas que se mostraron fueron: computadora, cámaras fotográficas, video grabadoras, reporteras, tabletas electrónicas, teléfonos celulares etc.

Se organizaron tres equipos integrando cinco niños por cada equipo, del total de quince participantes en el proyecto. El equipo uno se encargaría de tomar todas las imágenes posibles acerca de la siembra del café, el equipo dos haría lo propio con el cuidado del café, y por ultimo el equipo tres haría lo mismo con respecto a la cosecha. Tres etapas del café: Siembra, Cuidado y Cosecha.

La entrevista fue importante porque permitió que los niños interactuaran con agentes de la comunidad y pudieran conversar con ellos sobre las etapas del café que cada equipo asumió, de esta forma se prepararon más para indagar primero elaborando su guía de entrevista y posteriormente aplicarla.

Se propicio en todo momento la escritura bilingüe primero en el cuaderno y posteriormente capturando en la computadora, así como de la expresión oral a través de las exposiciones de los resultados contruidos por equipos.

Una vez capturadas las imágenes se procedió a la presentación general, en estas imágenes pudimos observar algunos elementos propios del entorno natural en donde se cultiva el

café, así como objetos y herramientas que se utilizan para la siembra y la cosecha, espacios de secado, maquinas despulpadoras, almácigos, peticiones sagradas etc. De esta forma se construye las partes del video y su proceso de enseñanza aprendizaje. Una vez elaborado el video se planea la socialización del mismo en la comunidad y a la UNACH.

Una parte importante del proceso educativo y del video educativo “Sembramos café”, fue la socialización. Para ello, se expuso a los estudiante el cómo presentar el video, se explico a los niños el escenario y la importancia de elegir a un estudiante de cada equipo para compartiera algo de lo que había vivido en la elaboración del video, espontáneamente levantaron la mano dos niñas y un niño, se les pregunto ¿qué sería importante compartir?, ellos en tseltal expresaron algunas experiencias más significativas de lo vivido, también se abordo la necesidad de que uno de los tres lo expresara en español porque en el caso de la UNACH, el publico en general no entendería el tseltal, entre ellos eligieron y se acordó la participación, de esta forma se llevó acabo la presentación del video, donde después de un acto protocolario los niños expresaron su palabra e invitaron a ver el video.

RESULTADOS

Contacto de los niños con las tecnologías a través de la manipulación de los aparatos, sus funciones y el uso educativo, y de su vinculación de la escuela con la comunidad a través de imágenes y grabaciones.

Los niños diseñaron sus propios videos jugando con las imágenes pero lo mas importante es que ellos tuvieron el máximo acercamiento y la capacidad de relacionarse con medios tecnológicos y entendieron los beneficios que pueden obtener al hacer uso de ellos.

El desarrollo de la lectoescritura y de la expresión oral en todo el proceso de forma bilingüe: tseltal y español, aunque no todos porque la mayoría dominaba más el tseltal.

Socialización de los video en la comunidad y en la Facultad de Humanidades de la UNACH.

CONCLUSIONES

El video educativo, como producto final se convierte en un material didáctico que puede ser utilizado como material lúdico dentro de las aulas con alumnos de diferentes grados y a partir de ésta generar conocimientos significativos en los alumnos, y creemos que puede ser un ejemplo de cómo producir materiales educativos en forma bilingüe que puedan contribuir al aprendizaje, pero sobre todo no perder de vista la importante relación de la escuela y la comunidad como dos espacios donde se pueden generar conocimientos a partir de la comprensión de lo importante que son las practicas culturas y su relación con los socio natural tal y como se establece en los programas de estudio.

La aventura en la universidad fue motivante en los niños y para las autoridades de la comunidad, se expresaron libremente frente a un público desconocido y en un escenario diferente al de su comunidad, en este sentido

se fomenta la expresión oral y la lectura escrita en español y tseltal.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Arias, Jacinto. (1991). La educación gira en torno a la adquisición de los conocimientos necesarios para el cultivo del maíz. En: el mundo numinoso de los mayas. Chiapas, México: Serie de Antropología, Instituto Chiapaneco de Cultura. pp. 28-30.

Bolaños Graciela. (2009). Desde la escuela y hasta la universidad: educación propia para un buen y mejor gobierno. En LÓPEZ, Luis Enrique, editor, Interculturalidad, educación y ciudadanía, perspectiva latinoamericana. La Paz, Bolivia: 500 p.

Chartier, Roger (1993): Libros, lecturas y lectores en la Edad Moderna, Madrid, Alianza, pp. 41-57.

Dewey John, (1998). "Democracia y Educación". Traducción de Lorenzo LUZURIAGA ha sido utilizada con autorización de Editorial LOSADA, S. A. de Buenos Aires (capítulo II).

Galaburri, M. L., (2005). La enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Gasche, Jorge. (2009). "UNEM y Educadores independientes". En: Sembrando nuestra educación como derecho. La nueva escuela intercultural en Chiapas. Colecciones: Diálogos, experiencias y modelos educativos de dos organizaciones indígenas del estado de Chiapas. México: UNEM, ECIDEA, IIAP OEI, CIESAS, ediciones Alcatraz.

CGEIB. (2006). Experiencias Innovadoras en Educación Intercultural. México: Serie de documentos SEP, Volumen 2. 154 p.

Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica-SEP.

Matul, M. D. (1996). Fibras del corazón. Costa Rica: Liga Maya

Matul, M. D. (2012). El poema galáctico. Cuenta del tiempo. Cultura maya. Guatemala: Cultura.

Paoli, A. (2003). Autoridad y Conocimiento. En Educación, Autonomía y Iekilkuxlejal: Aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales(113). México, Df: UAM-X, CSH, Depto. de Educación y Comunicación.

Pérez Martínez, E. F. (coord.). (2014). Proyecto de Investigación de Prácticas Sociales de Lenguaje SE-DEI-UNICH. Descripción de Prácticas Culturales y Sociales de Lenguaje de la comisión Maya Tseltal. México: SE

Toledo, D. (2011). Construcción y ejercicio de la autonomía en comunidades tseltales a través del programa de educación comunitaria indígena para el desarrollo autónomo. Tesis de maestría. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Vygotsky, L. S. (1978). Pensamiento y lenguaje, Madrid: Paidós.

UNESCO (2005). Formación docente y las tecnologías de la información y comunicaciones. recuperado el 14 de septiembre de 2017 de http://www.educoas.org/portal/la_educacion_digital/147/pdf/formacion.pdf

EL FEMINISMO EN LA ACTUALIDAD Y ALGUNAS OPINIONES DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS AL RESPECTO

María Eugenia Cotiño Palacios, Roxana Orantes Montes, Maritza Carrera Pola y Benjamín Tondopó Domínguez

Facultad de Medicina Humana C-II UNACH

CA Ciencias Básicas de la Salud

RESUMEN:

“El feminismo es un conjunto de ideas que buscan transformar convicciones sociales, prácticas culturales y hábitos mentales relativo a las relaciones sociales y a las representaciones culturales de género, así como un movimiento social que se propone influir en las instituciones del Estado, la legislación, las políticas públicas y el sistema económico” Gabriela Cano Ortega.

El feminismo ha evidenciado la invisibilidad de las mujeres en los diferentes espacios sociales (política, economía) así como la discriminación laboral (bajo salario); he aquí el hecho de la importancia de reconstruir el conocimiento de visibilizar a la mujer, así como transformar las ideas que se tienen sobre el concepto del feminismo, involucrando al hombre dentro del concepto mismo.

Palabras claves: Feminismo

INTRODUCCION

El Feminismo es la doctrina y un conjunto de movimientos políticos, sociales y culturales que exigen los mismos derechos y garantías que tradicionalmente han estado reservados para los hombres.

La Historia del feminismo parte, según por algunos autores, a fines del s. XIII, cuando Guillermine de Bohemia, religiosa y filósofa, planteó crear una iglesia de mujeres. Otras rescatan como parte de la lucha feminista a las predicadoras y brujas, a mediados del s. XIX cuando comienza una lucha organizada y colectiva.

La existencia de mujeres conscientes del tema de género en el continente, no es de ninguna manera un fenómeno del siglo XX. Su historia en Latinoamérica es considerablemente más antigua que la de los llamados "nuevos movimientos sociales". La separación de la mayoría de las ex-colonias de la madre patria España durante las primeras décadas del siglo XIX -en Brasil varias décadas después-, generaron las condiciones sociales para que no solamente tomaran la palabra algunas feministas aisladas, sino para que se pudieran escuchar reivindicaciones generales de las mujeres. La célebre rebeldía de la religiosa Sor Juana Inés de la Cruz (1648 ó 1651 hasta 1691) en México en el siglo XVII, fue la obra de una mujer muy inteligente, pero todavía aislada. Después de un entumecimiento colonial que duró varios siglos, las sociedades de los Estados nacionales recién

Las mujeres participaron en los grandes acontecimientos históricos de los últimos siglos como el Renacimiento, la Revolución Francesa y las revoluciones socialistas, pero en forma subordinada. Es a partir del sufragismo cuando reivindican su autonomía. La lucha de la mujer comienza a tener finalidades precisas a partir de la Revolución Francesa, ligada a la ideología igualitaria y racionalista del Iluminismo, y a las nuevas condiciones de trabajo surgidas a partir de la Revolución Industrial. Olimpia de Gouges, en su "Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana" (1791), afirma que los "derechos naturales de la mujer están limitados por la tiranía del hombre, situación que debe ser reformada según las leyes de la naturaleza y la razón" (por lo que fue guillotinado por el propio gobierno de Robespierre, al que adhería).

En 1792 Mary Wollstonecraft escribe la "Vindicación de los derechos de la mujer", planteando demandas inusitadas para la época: igualdad de derechos civiles, políticos, laborales y educativos, y derecho al divorcio como libre decisión de las partes. En el s. XIX, Flora Tristán vincula las reivindicaciones de la mujer con las luchas obreras. Publica en 1842 La Unión Obrera, donde presenta el primer proyecto de una Internacional de trabajadores, y expresa "la mujer es la proletaria del proletariado [...] hasta el más oprimido de los hombres quiere oprimir a otro ser: su mujer". Sobrina de un militar peruano, residió un tiempo en Perú, y su figura es reivindicada especialmente por el feminismo latinoamericano. Mujeres en Red. El periódico feminista Page 2/8 Feminismo: historia y corrientes Las sufragistas Si bien los principios del Iluminismo proclamaban la

igualdad, la práctica demostró que ésta no era extensible a las mujeres.

La Revolución Francesa no cumplió con sus demandas, y ellas aprendieron que debían luchar en forma autónoma para conquistar sus reivindicaciones. La demanda principal fue el derecho al sufragio, a partir del cual esperaban lograr las demás conquistas. Aunque en general sus líderes fueron mujeres de la burguesía, también participaron muchas de la clase obrera. EE.UU. e Inglaterra fueron los países donde este movimiento tuvo mayor fuerza y repercusión. En el primero, las sufragistas participaron en las sociedades antiesclavistas de los estados norteros. En 1848, convocada por Elizabeth Cady Stanton, se realizó en una iglesia de Séneca Falls el primer congreso para reclamar los derechos civiles de las mujeres. Acabada la guerra civil, se concedió el voto a los negros, pero no a las mujeres, lo que provocó una etapa de duras luchas. En 1920, la enmienda 19 de la Constitución reconoció el derecho al voto sin discriminación de sexo. A mediados de la década de 1980 con el reconocimiento de las multiplicidades y de la heterogeneidad del movimiento se produce una crisis y grandes discusiones en su seno. Algunas hablan de una tercera ola.

La falta de paradigmas alternativos en la sociedad global después de la caída del muro de Berlín, también afectó al feminismo, observándose una significativa desmovilización de las mujeres, en especial en el hemisferio norte. En América Latina, más allá de las múltiples diferencias y matices entre las corrientes internas (en las cuáles están presentes los debates expuestos) puede esquematizarse un feminismo más

institucionalizado –en donde las mujeres se agrupan dentro de ONGs y en los partidos políticos–, y un feminismo más autónomo y radicalizado. El primero es heredero del feminismo de la igualdad de la década anterior y cree necesario la negociación política. El segundo sostiene las banderas del feminismo radical aggrornado y cuestionan severamente la institucionalización del movimiento. Por otro lado, existen también amplios grupos y/o movimientos de feministas denominadas populares, que tienen como prioridad la militancia, recogiendo demandas e intentando nuevos liderazgos.

Entre los principales riesgos por los que atraviesan los feminismos hoy, podemos destacar los siguientes:

1. Desdibujamiento de propuestas colectivas articuladas desde las sociedades civiles y ausencia de canales de diálogo que ubiquen al feminismo como sujeto de interlocución válido;
2. Cooptación” de técnicas y expertas por parte de los gobiernos y organismos internacionales;
3. Fragmentación de miradas, luchas internas y desarticulación de propuestas;
4. Posturas demasiado radicalizadas e inviables que se alejan de los movimientos populares.

En Latinoamérica la principal tensión reside en cómo mantener la radicalidad del pensamiento y la acción, al mismo tiempo que se incursiona en espacios públicos y políticos más amplios, que permitan negociar y

consensuar las propuestas y agendas que la mayoría de las mujeres necesitan.

Tanto como en el siglo XIX sólo hubo brotes feministas, cuando las sociedades en su conjunto entran en un proceso dinámico, en el siglo XX las sociedades estancadas y paralizadas en dictaduras militares no ofrecen espacio para el desarrollo de movimientos feministas. Sin embargo, allí donde empieza un proceso de oposición en contra de las dictaduras, las mujeres están en las primeras filas. Podemos observar el mismo proceso organizativo en varios países, cuando hacia la mitad de los años 80 las dictaduras se van debilitando y se vislumbra el retorno de los militares a sus cuarteles.

Los países donde el fenómeno adquirió mayor envergadura son Brasil, México, Perú y Chile. Resulta peculiar la evolución alcanzada en países como Cuba y Nicaragua, donde la lucha de las mujeres organizadas es significativa, a pesar de que éstas no siempre se definan como feministas. Pese a las crisis señaladas, la importancia que adquiere el feminismo del continente se puede visualizar a partir del constante incremento en la participación de mujeres en encuentros feministas internacionales que se realizan desde 1981 en distintos países de la Región, así como de las numerosas redes temáticas que se articulan internacionalmente (Violencia, Salud, Medio Ambiente, etc.)

El nuevo movimiento de mujeres o feminista - o, en otras palabras, la segunda ola del movimiento de mujeres se ha desarrollado apenas en los últimos 30 años. Esta segunda ola se "constató por primera vez en actas" con el Primer Encuentro de Feministas en Latinoamérica y el Caribe en 1981 en Bogotá,

que tuvo 250 participantes. Rápidamente los "encuentros" siguientes atrajeron a cada vez más mujeres. Cuando en 1990, para el Cuarto Encuentro, celebrado en Argentina, arribaron más que 3000 participantes, las capacidades organizativas simplemente no alcanzaron. Los intentos de limitar el acceso en los siguientes encuentros mediante criterios de selección (como el país de procedencia), fracasaron por varias razones. Para el Octavo Encuentro Feminista Continental en noviembre de 1999, en la República Dominicana, las organizadoras ya no encontraron otro limitante de participación que el orden de llegada de las inscripciones. Los apenas 30 años de historia del movimiento Ediciones Böll 21 feminista y de mujeres son muestra de una gran densidad de debate y de una integración de las más diferentes corrientes y capas sociales (las feministas europeas sólo pueden soñar de esto, ya que en ese continente nunca se ha dado un encuentro feminista paneuropeo, encuentro que, si no hubiera sido un lugar de peregrinaje, por lo menos hubiera sido un punto de referencia para todas las mujeres europeas del movimiento. Por otra parte, es demasiado fácil idealizar el „proceso“ feminista en América Latina, cuando en Europa se vive en una situación en donde las exluchadoras antes comprometidas ya hace tiempo dejaron la calle y, en varios casos, ya desde hace tiempo cambiaron los espacios públicos protegidos que eran los cafés de mujeres y librerías de mujeres, por el espacio todavía más protegido del escritorio académico. Por tanto, sería de poca ayuda, caer en la trampa de la proyección e idealización).

METODOLOGÍA

En estos momentos los movimientos feministas suscitan una serie de reflexiones: en primer lugar, el feminismo está actualmente visible básicamente en los ámbitos académicos, en la investigación y en el enunciado de los cambios sociales, pero más escasamente en la opinión pública. Como movimiento social, aparentemente está poco activo.

Por esta razón nos abocamos a realizar una investigación, tomando una muestra de 40 alumnos de un Campus Universitario, con la siguiente metodología:

Se aplicó un cuestionario auto administrado a 40 alumnos universitarios, estudiantes de la facultad de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Chiapas en la ciudad de San Cristóbal de las Casas, Chiapas. masculinos en un rango de edad que osciló entre 19 a 29 años de edad, elegidos al azar.

En el cuestionario aplicado acerca de lo que piensan y saben del feminismo se plantearon un total de 11 preguntas.

RESULTADOS

Qué es el feminismo fue el punto de partida para evaluar directamente la definición 19 alumnos confirman saber que es el feminismo, 9 no saben que es, se dio la opción “no, pero tengo una idea” la cual fue elegida por 12 estudiantes.

Es necesario el feminismo, el 36% de estudiantes niega que el feminismo sea necesario, el 64% de estudiantes afirma que feminismo es necesario en la sociedad; El

movimiento feminista surge al ser necesario en una sociedad donde se ignoraba los derechos humanos y se oprimía a la mujer en diferentes ámbitos por lo que su deber es informar, luchar por derechos humanos de los que gozamos todos y cada ciudadano, además que plantea que la mujer debe tener en la sociedad actual el mismo valor que el hombre, tener el derecho a participar políticamente, a trabajar, a estudiar, a decidir sobre su cuerpo y su vida, a construir su identidad de manera autónoma y sin imposiciones ni de otros hombres como tampoco de instituciones formales que dominaron a la sociedad en otras épocas como la Iglesia o que la siguen dominando hoy en día como el Estado. Este movimiento trata de concientizar a la sociedad sobre existencia de un sinnúmero de situaciones en las cuales las mujeres sufren de algún tipo de violencia, ejercicio del poder o dominio sobre sus cuerpos, mentes y elecciones, ya sea tanto a manos de hombres o incluso a manos de otras mujeres

Creer que debe haber equidad de género; el reconocimiento a la igualdad de género, respondió el 67% de los estudiantes; el 13 % respondieron “no sé”; mientras que el 20% respondieron NO a la equidad de género.

Conocer sobre algún movimiento feminista, de la población entrevistada 44% conocen sobre algún movimiento feminista el 52% desconoce algún movimiento y el 4% está interesado en conocer los movimientos en México. Los movimientos feministas se organizan para pedir a los gobiernos que les den una mejor atención sanitaria, buscan recursos para ayudar a mujeres en situaciones de pobreza, les impulsan en

educación para que puedan obtener un trabajo, exigen que terminen los actos violentos contra quienes las sufren, piden apoyos de maternidad, buscan soluciones a enfermedades como VIH, cáncer de mama o uterino y muchas otras más acciones que, a veces, pasan desapercibidas.

El feminismo busca la superioridad de la mujer sobre el hombre, el 37% de los alumnos están de acuerdo con que el feminismo busca la superioridad de la mujer sobre el hombre y 63% dice que no. El feminismo ha cambiado desde su inicio hasta ahora el 72% dice que sí y el 28% dice que no.

La interrogante con la cual se indaga sobre la opinión de los diversos empleos de acuerdo al sexo, en donde se observa que el 47% de los hombres respondieron que, si existe una diferencia entre hombres y mujeres al momento de ejercer un trabajo, el otro 53% opino que no importa el sexo. Con esto se puede deducir de una forma reñida que la diferencia entre cada tópico la hizo solamente un encuestado, dándonos como parámetro que la población estudiantil universitaria cree que las diferencias entre hombres y mujeres son notablemente tajantes. Por un lado, al entablar conversaciones con algunos de los encuestados nos llamó la atención que tomaran en cuenta el hecho de las diferencias de fuerza, creatividad o inclusive capacidad. Planteando la situación de empleos visualizados solamente para un género ocupados por el opuesto se obtuvieron resultados desfavorables por lo que concluimos que este sería un buen caso para fomentar la equidad de género.

En esta interrogante se plantea la opción de que una mujer tenga las mismas

oportunidades de desarrollar el mismo empleo que un hombre, planteando así mismo la opción de que el desempeño y calidad de ambos sean las mismas. Una proporción del 25% opino que las mujeres no podrán desarrollar las mismas actividades que un hombre, por el contrario, el 75% de nuestra muestra opino que sí. De este modo se asegura en este rubro la tarea de concientización se realizará a una población menor en donde no se intentan confrontar opiniones, si no crear un pequeño cambio. Con esto se puede observar que la porción de nuestra muestra que opino que la diferencia entre el desempeño es de un cuarto, con esto se asegura una proporción de mediano problema.

Sobre si se consideraban dentro de la denominación feministas, en donde el 32% respondió que si, por el contrario, un 38% respondió tajante al no, mientras que un 30% opino que consideran que la mujer tiene las mismas capacidades, pero no debería poder hacer todo. A lo que se puede deducir que, por una parte, prácticamente un tercio de nuestra muestra, no tiene conceptualizado de una manera correcta el término del feminismo o simplemente no consideran la equidad de género como una opción de pensamiento, mientras que otra proporción de la muestra acepta la equidad de género como algo necesario para la sociedad. En este caso se procedió a reafirmar el concepto del feminismo como algo no exclusivo de las mujeres.

Con esta interrogante se intenta analizar si la opinión de otros hombres en torno a la equidad de género les hace creer que son superiores a aquellos hombres que no

compartes la idea de la mujer y el hombre en igualdad de oportunidades para tratar temas relacionados directamente con las mujeres. El 32% de la muestra respondió que sí se sienten superiores moralmente a los hombres considerados “machistas”, por el contrario, el 68% negó dicha afirmación.

Con esto podemos concluir que en la proporción de la muestra que negó sentirse superiores moralmente por compartir una ideología de género tiene la verdadera noción del respeto a las distintas opiniones y a la diversidad de pensamientos.

Se interrogo a los hombres del estudio si ellos consideraban que, en el caso del feminismo, tienen que ceder sus derechos para que las mujeres puedan tener libertad, a lo cual, respondieron en su gran mayoría, es decir el 72%, que el feminismo no busca que los hombres cedan derechos para que la población femenina pueda tener libertad, sino que se busca que ambos posean los mismos derechos y las mismas libertades, sin la necesidad de perder en beneficio de otro.

En cuanto a las perspectivas de los hombres hacia las mujeres para que haya un avance y se logre una igualdad plena. El 67% de nuestra población muestra dijo que es necesario que los hombres cambien su opinión respecto a las mujeres para que se logre la igualdad de derechos para dicha población; el otro 33% piensa que no es necesario cambiar las opiniones masculinas con respecto a las mujeres para que se pueda lograr igualdad entre ambas poblaciones.

CONCLUSIÓN

Con este trabajo pudimos concluir que el feminismo como doctrina de pensamiento y como movimiento social es algo que se ha llevado a cabo con o sin este título, que al igual que muchos procesos culturales este se ha ido adaptando a las necesidades y temporalidades, pero que actualmente se ha hecho una ideología más incluyente en el aspecto social y cultural y de esta forma se han eliminado muchas de las barreras que existían en el siglo pasado.

Se logró conocer y evaluar la visión masculina con los resultados y nos pudimos percatar que muchas veces se concibe exclusivamente como un movimiento femenino por lo que se tiene poco valorado y sus fundamentos poco estudiados, esto debilita no solamente a este movimiento sino también a conceptos indispensables de nuestra vida social como lo es la equidad de género.

Hoy día gracias a la sociedad avanzada y el uso de medios de comunicación hacen que sea más fácil estar informados sobre este movimiento, y se inventen nuevas estrategias para mantener activo a este, aun a pesar de la desinformación. Gracias a los resultados pudimos observar que como se esperaba por ser de un país subdesarrollado hay algunas creencias que interfieren en la forma de concebir el concepto de feminismo, por lo que se trató de concientizar dando información sobre la historia del feminismo enfocándonos en la población masculina.

El movimiento feminista hoy? Pasado presente y futuro (2016) monografías. com <http://www.monografias.com/trabajos16/movimientos-feministas/movimientos-feministas.shtml>

Feminismo: un movimiento crítico (2016) scielo. http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592006000200004

Los movimientos feministas como motores del cambio social (2016) mujeres en red el radio feminista. Extraído de: <http://www.mujaresenred.net/spip.php?article135>

El feminismo mexicano de cara al siglo XXI. El Cotidiano, vol. 16, núm. 100, marzo-abril, 2000, pp. 42-51. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Azcapotzalco. Distrito Federal, México. www.redalyc.org/pdf/325/32510006.pdf

Julián Pérez Porto y María Merino. Publicado: 2009. Actualizado: 2009.

Definicion.de: Definición de feminismo (<https://definicion.de/feminismo/>)

Feminismo: historias y corrientes. portales.te.gob.mx/genero/sites/default/files/Feminismo%20aula%20casa_0.pdf

FUENTES CONSULTADAS:

LA EFICIENCIA TERMINAL: UN INDICADOR DE LA CALIDAD DEL POSGRADO EN INGENIERÍA (UNACH).

Nallely Alonso Gómez * y Daniel Hernández Cruz **

*Facultad de Ingeniería, Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH);

**Facultad de Humanidades, Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)

RESUMEN

En este documento se presentan los resultados del análisis de la Eficiencia Terminal en la Maestría en Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), desde el contexto de los elementos involucrados como son: egresados, profesores y la administración de posgrado. El objeto de estudio son los egresados de las cohortes 2011-2013 y 2012-2014, quienes expresaron sus opiniones y comentarios a través de entrevistas en profundidad en las que participaron. Esta investigación cualitativa explora el campo de la subjetividad desde el momento en que se analizan los motivos que poseen los estudiantes para obtener el grado de maestría y las razones que los motivan a no hacerlo. Para lo anterior, se tomaron dos enfoques sociológicos relevantes, la fenomenología de Alfred Schütz, abordando principalmente la "Teoría de motivos" y la "Teoría de la Estructuración" de Anthony Giddens. El análisis de los resultados reflejó que el factor personal, el factor político-normativo y el factor económico, fueron las principales causas de la falta de motivación en los estudiantes, provocando que un gran número de ellos no termine la tesis y, por lo tanto, no obtengan el grado, dando como consecuencia un bajo índice de eficiencia terminal de la Maestría en cuestión. En relación a lo anterior, es bien

sabido que el índice de eficiencia terminal, actualmente se ha convertido en unos de los indicadores de la calidad en la educación superior, a partir de presiones externas de organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Finalmente, esta investigación concluye que el *factor personal*, es decir, el empeño y la motivación que los estudiantes de maestría, colocan en el desarrollo de su tesis, es el factor determinante en la obtención del grado. Los estudiantes con baja motivación, poca dedicación, falta de disciplina y perseverancia, así como el poco tiempo dedicado a la tesis, fueron aquellos que obtuvieron resultados desfavorables en la culminación de la maestría. Es por lo anterior que se plantean algunas recomendaciones que la Facultad de Ingeniería puede seguir para aumentar el índice de eficiencia terminal en el posgrado y así confirmar la calidad en dicha área.

PALABRAS CLAVE

Eficiencia terminal, calidad, posgrado.

INTRODUCCIÓN

La Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) ha experimentado en los últimos años un notable crecimiento y desarrollo que le han dado una mayor presencia y reconocimiento académico. Según la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), el promedio nacional de eficiencia terminal (ET) de la educación superior (ES), considerando titulación, es del 39%, pero los datos de Díaz de Cosío que el mismo documento de la ANUIES cita, señalan que a nivel nacional en promedio, de cada 100 alumnos que comienzan una carrera de nivel licenciatura 60, terminan las materias en un plazo de cinco años, y solamente 20 de éstos obtienen el grado, lo que significaría una eficiencia con titulación de solamente 12%. **Fuente especificada no válida.** La situación del posgrado en Ingeniería, es muy similar a lo antes mencionado, se consultó el Anuario Estadístico 2015, publicado en Junio del 2016, que es el documento más reciente de su tipo con el que se cuenta en la UNACH, y en él se muestra que solamente 7 estudiantes de maestría lograron titularse, de una población escolar de 57 estudiantes que ingresaron en el año 2013, por lo que se tiene, un índice de eficiencia terminal del 12% en esta área; revisando los anuarios de años anteriores, de igual manera se manifiesta un bajo índice de eficiencia terminal. En éste tenor, se pueden identificar dos aproximaciones a la eficiencia terminal: la primera, como parte de una visión crítica de las transformaciones en la Educación Superior y la segunda, como un indicador de calidad, como una forma de cálculo; si bien en un principio, hace más de cuatro décadas, la preocupación por la eficiencia terminal era nada más para identificar el porqué de los bajos resultados, después se comenzó a relacionar a ésta para la revisión de los procesos

académicos administrativos así como de indicadores de calidad.

Desde este punto de vista esta investigación tiene como propósito aportar información relevante a la problemática antes planteada, por medio de la identificación de los factores que influyen en el índice de ET. La presente investigación analiza y presenta los factores que motivan la baja eficiencia terminal en el programa de Maestría en Ingeniería, de las cohortes 2011-2013 y 2012-2014 de la UNACH.

Objetivo general

Esta investigación fue encaminada bajo el siguiente objetivo general: "Analizar los factores que influyen en la eficiencia terminal en el área de posgrado de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)".

METODOLOGÍA

Para esta investigación se invitó a participar a los egresados de los cohortes Agosto 2011-Junio 2013 y Agosto 2012- Junio 2014 de la Maestría en Ingeniería de la UNACH, haciendo un total de 57 estudiantes, siendo 26 de la primera cohorte y 31 de la segunda. Sin embargo, no todos estuvieron dispuestos a participar en esta investigación. Los egresados de la maestría que accedieron fueron 20 y se eligió trabajar con todos ellos, convirtiéndolos así en el censo en estudio. Como ya se mencionó, la investigación tomó un rumbo de carácter cualitativo por lo que la herramienta de recolección de datos aplicada fue la entrevista en profundidad. El interés principal era obtener información sobre las motivaciones profundas de los egresados, cuáles son sus pensamientos y sus sentimientos con respecto a la Maestría

en Ingeniería. Así pues las entrevistas en profundidad se llevaron a cabo en diversos espacios, siempre considerando las opciones ofrecidas por los entrevistados; la duración de las entrevistas era variada, aproximadamente de 45 minutos a 1 hora con 30 minutos, dependiendo de la disponibilidad del entrevistado.

Previo a los encuentros, se tenían elaboradas 3 guías de entrevistas: la primera para alumnos que concluyeron la maestría y se titularon; la segunda, para alumnos que concluyeron la maestría pero que no se han titulado y la tercera, para alumnos que abandonaron sus estudios de maestría. Se les ha denominado, Guía 1, Guía 2 y Guía 3, respectivamente.

Posteriormente, se eligió un sistema adecuado para guardar la información que al momento fuera brindando el entrevistado, utilizando la aplicación para teléfonos móviles, *Smart Voice Recorder*, que permitió realizar las grabaciones de voz de manera más eficiente. La siguiente tarea fue transcribir todas y cada una de las entrevistas en profundidad. La mayoría de ellas, se extendieron bastante en tiempo y por consiguiente, en información, por lo que se empleó la aplicación denominada *Speechnotes*, que reconoce la voz y la convierte en texto, facilitando su transcripción.

En seguida, se tomó a la Teoría Fundamentada (TF) como el método más afín para analizar los datos cualitativos provenientes de las entrevistas en profundidad, en la cual la teoría emerge de los datos, identificando los procesos sociales básicos, en este caso, los factores que impactan en los estudiantes de la Maestría en Ingeniería y que provocan que dicha área tenga un bajo índice. Cabe señalar que con éste método, fueron surgiendo las

“categorías de análisis” que se presenta en la Tabla 1.

Factores económicos	Factores académicos
Factores socio-culturales	Factores político-normativos
Factores infraestructurales	Factores familiares
Factores de profesionalización	Factores físicos
Factores personales	Factores laborales

Tabla 1. Factores analizados

Para reforzar el método de interpretación de la información mediante la Teoría Fundamentada, se incorporó también, el software *Atlas.ti* para análisis cualitativos, el cual produjo ventajas en la investigación. Para comprender la relación entre el software *Atlas.ti* y la TF, conviene recordar que el principio de los métodos interpretativos, plantea que el investigador no comienza su trabajo con una teoría preconcebida, excepto si se quiere desarrollar una ya existente. Por el contrario, sugiere que los conceptos e hipótesis son elaborados a partir de los datos y de trabajar con ellos a lo largo de la investigación. Es por ello que el software *Atlas.ti* para análisis cualitativos, es el principal soporte informático para desarrollar la TF.

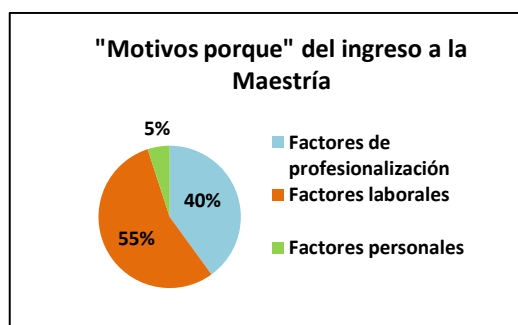
Finalmente, se codificó la información en el software, bajo dos enfoques sociológicos, el primero de Anthony Giddens, con su Teoría de la Estructuración, con la cual se explica el significado de las “acciones” de los sujetos, en este caso, de los egresados de la maestría, para poder comprender el porqué de la no culminación de la tesis. Por otro lado, la

fenomenología de Alfred Schütz, proporciona una mirada que tiende más a la sociología comprensiva y enfocada a la comprensión de los “motivos”. En este tenor, se analizaron los “motivos para” y los “motivos porque”, que mueven a los egresados a terminar su tesis o en caso contrario, a no terminarla y a no lograr el objetivo final, que es la obtención del grado. Estos factores se encuentran dentro de las siguientes denominaciones: factores personales, factores político-normativos y factores económicos.

RESULTADOS

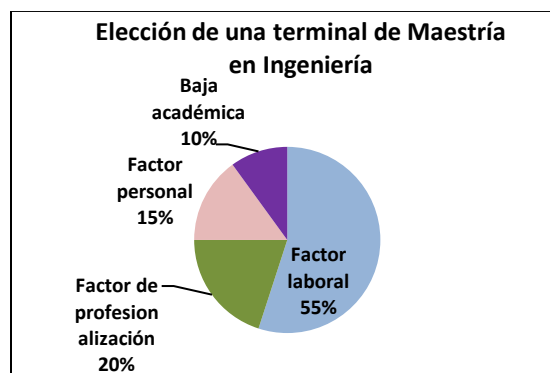
Los resultados más relevantes de esta investigación, obtenidos de las entrevistas en profundidad, se exponen a continuación:

1. En relación a los “motivos porque”, los 3 principales factores que motivaron a los informantes a ingresar a la Maestría en Ingeniería fueron: en primer lugar por factores laborales, en segundo lugar el factor de profesionalización y por último, el factor personal. De los 20 informantes, 11 respondieron haber ingresado a la maestría por intereses directamente laborales, es decir más del 50% como se muestra en la gráfica 1.



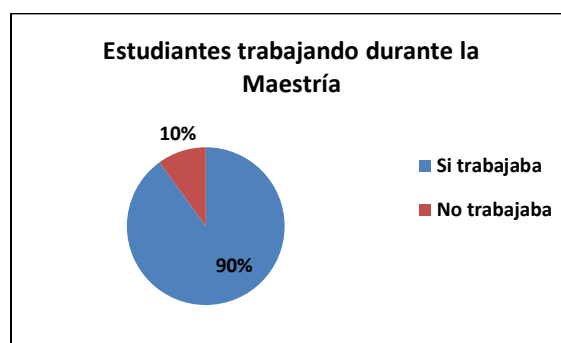
Gráfica 1. Porcentajes asociados a los “motivos porque” de los estudiantes de maestría.

2. De los 20 egresados, 11 contestaron que eligieron su terminal de maestría por motivos laborales (Gráfica 2).



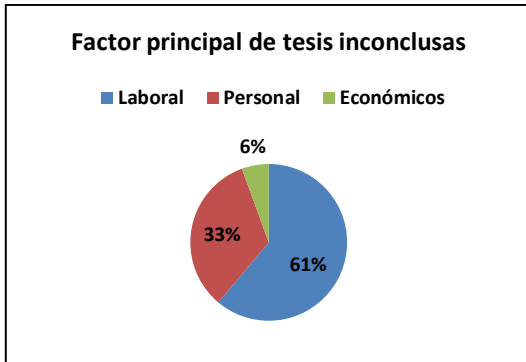
Gráfica 2. Porcentajes asociados a los motivos para la elección de una terminal de Maestría.

1. Se descubrió que el 90% de los informantes (18 de 20 informantes) se encontraban laborando durante el desarrollo de su maestría y sólo el 10% se dedicaba exclusivamente a estudiar como se puede observar en la gráfica 3.



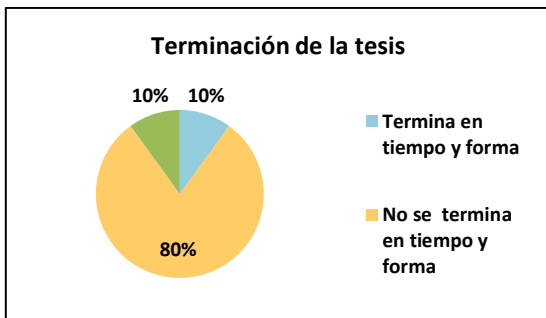
Gráfica 3. Porcentajes de estudiantes que trabajaban durante el desarrollo de su maestría.

2. De los 20 entrevistados, 11 expresaron que el factor laboral toma el lugar del principal obstáculo a librar en la culminación de la tesis, ligado a otros factores secundarios, como se muestra en la gráfica 5.



Gráfica 4. Porcentajes relacionados a los factores que obstaculizan la conclusión de la tesis de maestría.

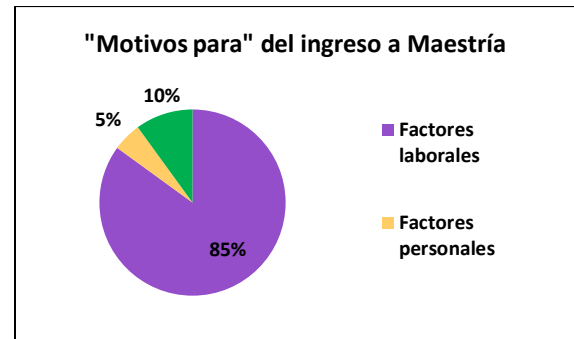
3. También se encontró que el 80% de la población estudiantil no logra terminar “a tiempo” la tesis de maestría (Gráfica 4).



Gráfica 5. Porcentaje que indica la cantidad de estudiantes que terminan a tiempo la tesis.

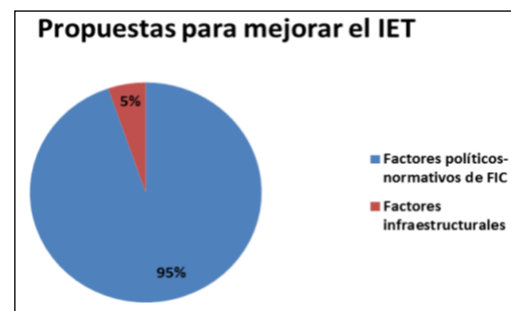
4. En cuanto al análisis de los “motivos para”, de los 20 entrevistados, 17 dijeron que habían ingresado a la Maestría en Ingeniería para mejorar en el aspecto laboral, ya que en algunos casos les exigían el grado de maestría para desempeñar su labor o para tener mejores

aspiraciones laborales, tal como se muestra en la gráfica 6.

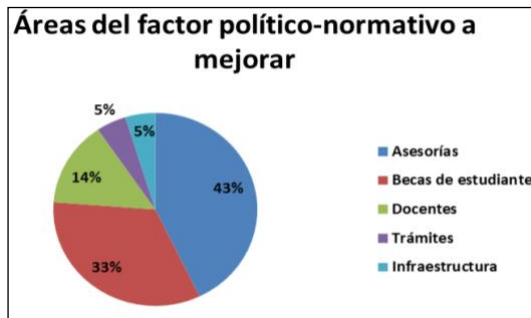


Gráfica 6. Porcentajes asociados a los “motivos para” de los estudiantes de maestría.

5. De los 20 entrevistados, 18 mencionaron que se requiere mayor atención en las asesorías por parte de los directores de tesis, como se muestra en la gráfica 7; aunado a lo anterior, señalaron que se deberían revisar los temas acerca de: becas estudiantiles, el trato de los docentes hacia los estudiantes, los trámites tediosos de titulación y la falta de infraestructura en algunos laboratorios de ingeniería (Gráfica 8).



Gráfica 7. Áreas en donde se requiere mayor atención por parte de la Facultad.



Gráfica 8. Porcentajes de las áreas que requieren mayor atención del factor político-normativo.

CONCLUSIONES

A continuación se presentan las principales conclusiones derivadas de los diferentes análisis realizados:

1. Al ser Chiapas un estado con alto rezago educativo, el posgrado es el último escalón de una pirámide de atención a la demanda educativa donde se muestran serias carencias y desigualdades. En este sentido, la situación del posgrado en la Facultad de Ingeniería presenta como problema principal el bajo índice de eficiencia terminal (12%), siendo el único medio para la obtención del grado la elaboración y defensa de la tesis, resultado de un proyecto de investigación.
2. Detrás del estudio de la eficiencia terminal, más que un resultado de carácter cuantitativo, se desvela una conexión entre costo-beneficio que puede tener una Institución de Educación Superior, y se demuestra la intención de mejorar la calidad académica y el de formar cuadros profesionales que incidan en el ámbito de la investigación.
3. La ET del programa de posgrado en cuestión se haya condicionada por múltiples factores, tantos, como las características propias de sus actores; los estudiantes son sujetos sociales que viven en grupos y generan sociedades, creando relaciones sociales que influyen en el comportamiento de las personas y de las sociedades. Además, los sujetos van generando sus propias experiencias y conocimientos del comportamiento humano. Y es así como se mantiene un proceso permanente de construcción y reconstrucción de la vida social basada en los significados que las personas atribuyen a sus acciones.
4. Al analizar los factores que influyen en la eficiencia terminal del programa, los estudiantes de la Maestría en Ingeniería hacen hincapié en que el motivo principal por el cual ingresaron y culminaron sus estudios de posgrado fue por el factor laboral. El 90% de los estudiantes se encontraban trabajando mientras cursaban sus estudios.
5. Es posible decir que el sentido que estos estudiantes otorgan a sus estudios es guiado por el contexto de las posibilidades de empleo que se vive en el estado de Chiapas y en el país.

Así pues, le han apostado a que contar con un grado de estudio más los colocará con mayores ventajas de empleo con respecto al resto de los profesionistas que no cuentan con él.

6. Finalmente, los resultados de esta investigación muestran que después de haber desarrollado las entrevistas en profundidad, efectivamente sobresalieron los factores personales, intrínsecos de los estudiantes de la maestría, como los principales causantes de la no titulación. Se comprueba también que la falta de motivación en los estudiantes, es ocasionada por la presión que ejerce el “aspecto laboral” en ellos, ya que la mayoría confirmó haber ingresado a la maestría para mejorar sus ingresos económicos provenientes de su trabajo, para alcanzar mejores puestos o bien, porque su jefe así se los demandaba, dejando a un lado sus objetivos y motivaciones propias, así pues, tal como lo aborda la sociología comprensiva, los sujetos, en este caso los estudiantes, imprimen un significado intersubjetivo a sus acciones de acuerdo a la “realidad” que ellos viven en su vida, en un espacio y en un tiempo, lo que Alfred Schütz denomina “mundo de la vida”.

Después de analizar los factores relacionados con el bajo índice de eficiencia terminal en el posgrado en Ingeniería, se pueden realizar algunas recomendaciones, con el fin de mantener o aumentar la calidad en dicha área:

7. El posgrado en Ingeniería puede hacer uso de mayores recursos comprensivos e interpretativos, para llegar a la comprensión de los profundos sentidos de las acciones de los estudiantes en su vida cotidiana, es importante que el

alumno mantenga o aumente sus niveles de motivación para su mejor desenvolvimiento académico dentro y fuera de la Universidad.

8. El estudiante de posgrado debe reflexionar sobre su vida académica pero sobretodo debe inducirse a realizar las cosas por convicción y no por obligación. El valor que el propio estudiante se asigne, será el principal activador del logro de su conducta, el eje de un proceso de autodefinition y el mejor componente para alcanzar el éxito. Y es en lo anterior, donde el área de posgrado de Ingeniería puede abonar a favor, revisando el *ethos* académico de manera periódica, para que el estudiante se sienta acompañado y motivado a realizar una reflexión constante sobre sus objetivos dentro de la maestría.
9. Así también, el posgrado de Ingeniería puede propiciar las condiciones institucionales adecuadas para que los estudiantes cuenten con tutorías, encaminadas al descubrimiento de sus motivaciones, problemas e intereses dentro de la maestría.
10. Finalmente, el área de posgrado puede apoyar para que se tenga un mayor número de asesorías durante el desarrollo de la tesis o bien incrementar la relevancia de la materia de Seminario de Investigación y, de esa manera, mejorar la identificación y el compromiso de los estudiantes con el programa de maestría. La formación no depende, únicamente, de los saberes previos de los estudiantes sino del trabajo que se realiza dentro de las asignaturas teóricas y metodológicas de la maestría y del apoyo decidido del director.

Ursua, N., Ayestarán, I. & González, J. (2005). *Filosofía crítica de las ciencias humanas y sociales: historia, metodología y fundamentación científica*. (1ª. Ed.). México: Coyoacán

FUENTES DE INFORMACIÓN

ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XXI*. Recuperado de http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista113_S5A2ES.pdf

Berget, P. & Luckmman, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. (1ª. Ed.). Buenos Aires: Amorrortu.

Díaz, R. (1998). *Los desafíos de la Educación Superior Mexicana*. *Revista de la Educación Superior*. Vol. (27).No.106. 8-13. Recuperado de <http://publicaciones.anui.es.mx/revista/106/1/1/es/los-desafios-de-la-educacion-superior-mexicana>

Giddens, A. (2007). *Las nuevas reglas del método sociológico*. (2ª. Ed.). Buenos Aires: Amorrortu.

CULTURA Y SU REPRESENTACIÓN SOCIAL, UN EJERCICIO SEMÁNTICO EN ESTUDIANTES DEL POSGRADO DE LA UNACH

Juliana Matus López, Bertha Palacios López, Marina Acevedo García y
Carlota Bertoni Unda

Facultad de Humanidades, UNACH. C.A. Educación y Sociedad en Chiapas

RESUMEN

El imaginario del concepto cultura en maestrantes del programa Estudios Culturales de la Unach, centra el interés en presentar como los sujetos construyen su planteamiento de lo que significa la cultura, desde su experiencia académica y carrera de origen al que pertenecen. En la primera parte del trabajo presentamos los antecedentes de la Maestría en Estudios Culturales, a escasos tres años de haber iniciado el programa, se muestra la metodología de redes semánticas para detonar los significados del concepto Cultura que muestran las palabras clave que los alumnos dibujaron. Ya en esta última porción de la investigación nos centraremos en los rasgos de género y profesionales que definieron la construcción de los enunciados. En este sentido, se retoma las propuestas teóricas de cómo se ha construido ese gran concepto llamado Cultura.

Palabras Clave: Imaginario, cultura, programa académico.

INTRODUCCIÓN

El concepto de cultura es un tanto complejo de definir, evocar crea conflicto, discusión, contradicción y nos remite a pensar en muchas ideas que se relacionan y a la vez se disparan

entre sí. La cultura ha dado mucho de que hablar, comenzando por la palabra misma. De ella decía Raymond Williams, quien hizo de las ciencias de la cultura un arte: "Cultura. No sé cuantas veces he deseado no haber oído nunca la maldita palabra" (Williams 1979: 174). Luhmann (1995) por su parte, remató afirmando que cultura era uno de los peores conceptos que alguna vez se hubieran creado (En Güell, 2008:2).

El tema de la cultura y lo cultural está presente en las conversaciones de los pasillos, en los congresos de los especialistas y en las discusiones de clase y ha sido considerada como un constructo amorfo que no hemos logrado concretar hasta ahora, por lo que surge como un raro objeto de la investigación que aparece recurrentemente como un fantasma en gran parte de los programas académicos y las investigaciones sociales.

El programa Maestría en Estudios Culturales (MEC), de la Universidad Autónoma de Chiapas, fue diseñada por el núcleo básico de profesores de distintas disciplinas e inicia cursos en agosto de 2011 en la Facultad de Humanidades. Surge a partir del cierre de tres programas que se impartían en el posgrado de esa facultad desde el año 2000: las maestrías en Educación, Literatura Mexicana del Siglo XX y la especialidad en Psicopedagogía.

A partir de una reestructuración institucional en el 2010 y siguiendo con las políticas educativas nacionales que dicta la SEP y el Conacyt, se crea el programa que busca aglutinar las distintas áreas de especialidad. En ese mismo año se evalúan todos los programas, y dictaminan no poder rescatar los programas porque traían un gran rezago. Los profesores trabajaban como especie de horas, semana, mes sin ninguna implicación con el programa, así ningún programa puede crecer sin vinculación con la extensión, movilidad y sin las condiciones académicas y de investigación que exige un programa de posgrado en la actualidad.

La maestría no está aislada a una política a nivel nacional. Cuando empezamos a trabajar en el proyecto de la maestría, se pensó en un programa que nos incluyera a todos los profesores de la facultad. Tenía que ver con los resultados catastróficos de las maestrías anteriores, un índice muy bajo de titulación, había promociones en que entraban 30 y se titulaba un alumno (Chacón, 20 de octubre, 2014).

Es oportuno decir que el mismo programa MEC dejó fuera, coyunturalmente a la Maestría en Comunicación para el Desarrollo diseñada por el grupo de profesores del Cuerpo Académico Estudios de Comunicación de la Frontera Sur de la Facultad, misma que ya había pasado los filtros de valoración por el Comité de Evaluación de los Programas de Estudio de la Educación Superior (COEPES) de la Secretaría de Educación en Chiapas.

A un año de haber iniciado el programa en agosto 2012 se le otorga el registro en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) ante el Consejo Nacional de Ciencia y

Tecnología (Conacyt), por cumplir con los indicadores de excelencia como son, tener un programa fortalecido en sus contenidos y una planta docente de nivel académico reconocida. A partir de la certificación ofrece una beca académica a sus estudiantes que les permite solventar los gastos básicos, pero a la vez les exige una dedicación completa a sus estudios.

Por otro lado, el programa ha buscado una formación continua de sus profesores, aunque todos dominan su disciplina se han ido integrando al conocimiento de los estudios culturales, han identificado dónde está la pertinencia de su disciplina en el campo pero no se estaba haciendo un trabajo especializado por eso una serie de diplomados dirigidos a profesores para ir pensando los estudios culturales en las propias líneas de trabajo, para formar no solo a profesores, sino también alumnos.

La planta docente de la MEC está conformada alrededor de 30 profesores, en su mayoría de tiempo completo y se agrupan en líneas de especialidad que marca el mismo programa. Se agrupan por líneas de especialidad, quienes tutorean y dan seguimiento a los proyectos del programa.

La primera generación de estudiantes estuvo integrada por 23 alumnos de los cuales hasta octubre de 2014, se habían titulado 19 y como en todo inicio fueron ellos los que marcaron y asentaron algunos ajustes del programa. A partir de la segunda generación se les otorga el beneficio de la beca y se inscriben al programa 32. Las dos primeras generaciones se encuentran en los últimos trámites de titulación. La tercera y cuarta generación cuenta con una matrícula de 50 alumnos que cursan seminarios generales y de especialización

La estructura curricular incluye cuatro ejes en los que se organizan las 19 unidades de aprendizaje, de acuerdo con las competencias que se espera el estudiante construya en cada una de ellas “Los ejes constituyen las guías que conducen a los estudiantes a la construcción de las competencias requeridas para formarse como investigadores que se desempeñan en el campo de los estudios culturales” (Unach, 2010)

Los ejes están dispuestos bajo un proceso de maduración intelectual de los estudiantes: el primero es de formación general e introduce al estudiante en el campo de los estudios culturales; el segundo es de acentuación, aquí el estudiante construye un conocimiento especializado en la línea de formación e investigación seleccionada, son seis líneas de especialidad que se relacionan al interés de investigación del alumno y desde luego de su proyecto que trabaja.

Como se aprecia en el cuadro 1, todos los seminarios de las líneas de la especialidad cuentan con el componente cultura y otros relacionados al campo que representan. Por el mismo perfil de la maestría estos contenidos están anclados a los estudios culturales. “Se pensó entonces en el proyecto de Estudios Culturales y así todos los profesores proponían las líneas y materias y quedaron esas 6 líneas, donde tuviéramos una maestría que se podía perfilar hacia los estudios culturales pero con acentuación en las áreas de conocimiento” (Chacón, 20 de octubre, 2014).

Cuadro 1

EJE DE ACENTUACIÓN (SEMINARIOS DE CADA LÍNEA)					
EDUCACIÓN PARA LA INTERCULTURALIDAD	ESTUDIOS SOCIO-CULTURALES DEL LENGUAJE	FORMACIÓN HUMANA Y CULTURA	HISTORIA DE LA LITERATURA Y EL ARTE	INFORMACIÓN, COMUNICACIÓN Y CULTURA	PROCESOS CULTURALES EMERGENTES
La educación frente a la diversidad cultural	Lenguaje e interculturalidad	Formación en el pensamiento clásico y moderno	Métodos de análisis literario	Información, comunicación y cultura	Cuerpo y cultura
Educación, tecnología y cibercultura	Sociolingüística	Formación en el pensamiento latinoamericano	Análisis del discurso narrativo e icónico	Estudios culturales en comunicación	Culturas de género
La formación docente ante la diversidad cultural	Análisis del discurso	Formación en culturas originarias de Chiapas	Literatura e historia	Mediaciones múltiples	Culturas y ciudadanía
Cambio escolar hacia la interculturalidad	Pragmática sociocultural	Globalización, cultura y formación	Historia del arte visual, sonoro y kinésico	Tecnologías de la información y sociedad red	Cultura para la sustentabilidad

Fuente: Programa académico MEC, Unach, 2014

Educación para la interculturalidad, como primer eje de acentuación, introduce a una formación hacia la diversidad cultural y la interculturalidad, pero también algunos conocimientos para el manejo de herramientas tecnológicas. El segundo eje Estudios socioculturales del lenguaje, apunta a los contenidos discursivos que se relaciona con el lenguaje. Formación y cultura humana, fortalece la formación del pensamiento clásico, latinoamericano y de las culturas originarias bajo un marco global.

Historia de la Literatura como un cuarto componente curricular, ofrece una referencia a todos los proyectos que trabajan los alumnos. Información, comunicación y cultura como quinto eje, forma a los alumnos en las corrientes de pensamiento culturalista que hace una revisión de las formas y medios tecnológicos y el eje Procesos culturales emergentes que propone nuevos objetos para la investigación de la cultura.

Por otra parte se encuentran los seminarios dedicados a la investigación, cuyo propósito es la generación y aplicación del conocimiento en el campo de los estudios culturales y finalmente

el eje instrumental, tienen como propósito contribuir al desarrollo de las competencias de investigación, que incluye un taller de presentación de trabajos académicos en el campo de los estudios culturales. Estos dos últimos, están encaminados al soporte académico que reciben los alumnos para la elaboración de la tesis de grado y en su conjunto tienen cualidades de competencia con cualquier programa académico en el país o el extranjero.

Cada eje contribuye a la construcción de las competencias o cualidades fundamentales que se han propuesto en el marco europeo de educación superior para el nivel de maestría y se conciben como descriptores generales que hacen posible la construcción de los planes de estudio para este nivel, con la finalidad de hacer posible la comunicación e intercambio interinstitucional a nivel internacional (Unach, 2014).

En este trabajo se toma como objeto de estudio la representación de la cultura en estudiantes de la MEC, por tanto se hará una sucinta revisión de este enfoque para el caso que nos ocupa.

METODOLOGÍA

Sostenemos que cualquier tipo de estudio se mueve al interés del investigador pues nadie como el para tomar las decisiones del método y las herramientas que aplica su sello a la investigación. En este caso partimos de la técnica redes semánticas que genera en cascada la significación de un elemento nuclear como es el concepto cultura para crear múltiples elementos que se relacionan, de tal

suerte que nos basaremos en método de investigación correlacional descrito por Hernández Sampieri "...cuando después de un cuidadoso análisis de las variables podemos presuponer unas relaciones entre ellas, nos puede revelar la existencia de una o varias relaciones entre conceptos o variables. En estas situaciones la investigación se iniciará como correlacional (Hernández, 1991:76).

Dentro de nuestro universo de estudio, elegimos como muestra a los estudiantes Maestría en Estudios Culturales de la tercera y cuarta generación del programa, pues se trata de estudiantes cautivos y activos en los cursos presenciales. La primera y segunda generación algunos ya egresaron y el resto en tránsito a la titulación.

En este escenario, se pensó en conocer la representación social de cultura en estudiantes del programa de la Maestría en Estudios Culturales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Así este trabajo plantea un reconocimiento conceptual de la cultura en jóvenes estudiantes del posgrado, pensando que estos sujetos tienen mayor información y que pudieran construir una definición conceptual más clara, averiguando cuestiones como: ¿Qué significa término cultura? ¿Cómo construyen los jóvenes de este posgrado, este concepto, a raíz de una serie de lecturas relacionadas a su programa académico? ¿Qué palabras se asocian a la cultura en los distintos niveles de relación? ¿Cómo formulan los enunciados para explicar su relación con otros conceptos?.

Estos cuestionamientos surgieron, luego que están en un proceso formativo y en la elaboración de su proyecto de investigación, que precisamente tiene como objeto de estudio

principal la cultura y cuando la materia clave de todas sus asignaturas esta ligada a este concepto y donde además, tienen que estar presente en su problematización.

Frente a varios caminos para reunir información que nos ofrezca elementos para el análisis, se optó por un ejercicio a partir de la técnica de redes semánticas donde lo que busca es que relacione el concepto en tres niveles asociativos a partir de las ideas que exponga, también la formulación de enunciados y la definición propia de lo que el concepto cultura representa para ellos. Inicialmente exploraremos el programa académico para conocer los contenidos curriculares y cómo se funda esta maestría de la Unach.

Uno de los propósitos de este trabajo es presentar las evidencias de cómo formulan el concepto cultura los alumnos del programa MEC, desde lo cualitativo, pero también desde lo cuantitativo, así presentaremos algunos datos que dan cuenta de la relación. Sobre el trabajo de sistematización y análisis habría que anteponer las recomendaciones que los especialistas han hecho:

Podemos reconocer palabras coincidentes o divergentes que están sosteniendo la descripción del concepto. Mediante cruces de

Cuadro No. 2		
Campo Representacional	Palabras	Frecuencia
Costumbres y tradiciones	Tradiciones, tradición, costumbres, costumbre	63%
Expresiones artísticas	Arte, Artesanías	50%
Lenguaje	Lenguaje, Lengua	37%
Prácticas	Prácticas, acto de hacer, Hábitos, Lo que hace el hombre	26%
Religión	Religión	21%
Identidad	Identidad	21%
Cultural	Multiculturalidad, Interculturalidad, Multicultural/diversidad	21%
Cultura escrita	Lecto-escritura/Lectura/Libros	16%
Formas de pensar	Ideología/ideas	16%
Antropológico	Sujetos/ser humano/humanos	16%
Orden social	Sociedad	11%
Política	Política	11%
Saberes y conocimiento	Conocimiento	11%
Gastronomía	Gastronomía/comida	11%
Educación	Educación/Formación/Educación	11%
Roles	Roles/Estereotipos	11%
Lo natural	Naturaleza/Biológico	11%
Comportamiento	Comportamientos/Actuar	11%
Fuente: Encuesta aplicada por la autora, Agosto de 2014		

variables, la matriz permite conocer los subconjuntos de unidades que poseen simultáneamente dos o más características correspondientes a dos o más variables. También es posible computar estadísticamente valores promedios de una o más variables combinadas o estimar el grado de asociación que existe entre ellas (Sautu, 2003 :31)

Como parte de la metodología, se agrupó por campos de representación, a su vez por las palabras que expresan este campo y el numero

de veces en que los alumnos relacionan con el término cultura.

CONCLUSIONES

1. A lo largo de este trabajo hemos desarrollado una reflexión que atraviesa diferentes niveles, desde discusiones teóricas (sin duda parciales y acotadas a nuestro foco de interés) acerca de la naturaleza de la mente y el lenguaje, hasta criterios operativos de análisis de datos.

2. Este itinerario tiene su razón de ser en la interdisciplinariedad del tema abordado, así como en la necesidad de alinear diferentes perspectivas con el fin de explorar al máximo el potencial de las redes semánticas como recurso interpretativo e investigativo. Ciertamente, al explorar incluso someramente modelos como el de la semejanza, el lexicográfico y el metafórico, se va configurando gradualmente una perspectiva y un modo de pensar muy distinto del que anima el uso de las técnicas tradicionales de análisis estadístico multivariado, en que se suelen forzar relaciones de exclusión e independencia donde, de haberlas, son la excepción.

3. Las redes semánticas permiten tratar la ambigüedad del significado y la vaguedad de los límites, no ya como una propiedad indeseable, sino como una oportunidad para enriquecer nuestra comprensión. Esto, que ya había sido planteado en el nivel de la interpretación por corrientes como la hermenéutica, es llevado consecuentemente hasta un nivel de comprensión más profundo.

4. La representación del concepto cultura en estudiantes de la Maestría en Estudios Culturales, permitió conocer el conocimiento que estos alumnos poseen del concepto cultura y su forma de relacionar con otros elementos. A través del método de redes semánticas pudimos observar también como la carrera de origen incide en la forma como describen la cultura y aunque el programa de la maestría incluye un gran porcentaje de materias relacionadas a este concepto, consideramos que es necesario que los maestrantes tengan mayor relación académica con las prácticas culturales de su entorno.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Abric, Jean Claude (2004). *Prácticas sociales y representaciones*. México, Eds Coyoacán.

Allán Urzúa Víctor Hugo (2008) *Medir el Significado: las Redes Semánticas como Método de investigación sociológica*. Tesis para optar al Título de Sociólogo. Universidad de Chile.

Cole, R. y Scribner, S. (1977) "Cultura y Pensamiento". LIMUSA. México D.F.

Chacón Reynosa, Karla Janet. Coordinadora de la Maestría en Estudios Culturales. Entrevista realizada por Juliana Matus López el 20 de octubre de 2014.

Chomsky, N. (1971) "Linguagem e Pensamiento". Petrópolis Rio de Janeiro. Editora Vozes. 45 p.

- Geertz, Clifford (1957) *American Anthropologist*, vol 59.
- Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández y Pilar Baptista (1991). *Investigación Correlacional. Capítulo IV. Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill. México.
- Jaramillo Marín, Jefferson, Cairo, Carlos del, Clifford Geertz y el ensamble de un proyecto antropológico crítico. *Tabula Rasa*
- Kuper, Adam. (1999) *Cultura la versión de los antropólogos*. Traducido por Albert Roca. Ed. Paidós
- Luhmann, N. (1998): *Complejidad y modernidad*. Trotta, Madrid.
- Moscovici, Serge (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires, Ed. Huemul
- Sautu, R. (2003). *Todo es Teoría*. Buenos Aires: Lumiere.
- Unach (2014) *Maestría en Estudios Culturales. Estructura del Plan de Estudios*.
- Vera Noriega, José Ángel, Carlos Eduardo Pimentel y Francisco José Batista de Albuquerque (2005). *Redes semánticas: aspectos teóricos, técnicos, metodológicos y Analíticos*. *Revista Ra Ximhai*, septiembre-diciembre, año/vol. 1, número 003 Universidad Autónoma Indígena de México. El Fuerte, México.
- Weber, M. (1974): *La objetividad del conocimiento en las ciencias sociales*. Editorial de Bolsillo, Barcelona.
- Williams, R. (1979): *Politics and Letters*. New Left Books, Londres.
- Zaid, Gabriel (2007) *Tres conceptos de cultura*. *Revista Letras Libres*, edición de junio.

SIMULACIÓN DE JUICIOS ORALES Y CONCURSO INTERNO: ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LAS TÉCNICAS DE LITIGACIÓN ORAL PENAL

Jacobo Mérida Cañaverl

*Facultad de Derecho, UNACH. G.I Administración de Justicia

RESUMEN

La materia de enseñanza es relativamente nueva, son las denominadas técnicas de litigación oral que se aplican en las diversas formas de justicia con elementos de oralidad que se han institucionalizado en nuestro país a partir de la reforma constitucional federal de 2008, entre estas se encuentran la justicia penal, penitenciaria, de ejecución de sanciones penales, de adolescentes, mercantil y próximamente la justicia civil y familiar. Las técnicas son los alegatos, interrogatorios, contrainterrogatorios, objeciones, incorporación de pruebas materiales y teoría del caso que tienen varias temáticas especializadas que no se abordan en cursos básicos.

En este trabajo se presentará los elementos mínimos de las estrategias que permiten organizar una simulación de juicios penales, adaptable a otras formas de justicia, con éxito en la enseñanza práctica de los métodos de litigación oral, específicamente a partir del conocimiento técnico exitoso. Primero se hará una reflexión de las técnicas que deben utilizar los alumnos para lograr un aprendizaje significativo en la simulación. Después se hará lo mismo con referencia al modelo de enseñanza universitaria tradicional a otra basada en competencias que se debe utilizar en la simulación de juicios. Por último se describirá la metodología a partir de los

diversos pasos que se deben realizar para la organización de un concurso interno en las universidades de nuestro país.

Palabras Clave: Enseñanza, Litigación Oral, Simulación de Juicios.

INTRODUCCIÓN

El presente es el producto del proyecto de investigación registrado ante la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Derecho de la UNACH que se denominó como el título que aparece. El registro data desde el semestre Agosto-Diciembre de 2016 y termina precisamente en el semestre Enero-Julio 2017.

El objeto de ese proyecto fue diseñar una metodología que permitiera a maestros e instituciones aplicar diversas estrategias exitosas para la enseñanza de las técnicas de litigación oral en diversas materias, en este caso en la práctica penal, a través de un modelo de tribunal ficticio que se denominó "Concurso Interno". La metodología señalada debe responder varias preguntas ¿Qué hacer? ¿Cómo hacerlo? ¿Cuánto tiempo? ¿Por qué hacerlo?

Conceptos importantes:

Técnicas de litigación oral. El conocimiento técnico tiene la peculiaridad de desarrollar en el alumno de la licenciatura en

Derecho las habilidades, destrezas y la capacidad de resolver problemas para lograr un objetivo: ganar un juicio. Por ello, es necesario se ejerciten constantemente en audiencias las mejores prácticas, en el entendido que serán estas las que permitan lograr el objetivo que se fijan en cada una de ellas.

De esta manera, si bien es cierto se debe reconocer que para ejercer exitosamente las técnicas de litigación oral es necesario contar con un mínimo de formación en la ciencia jurídica, también es importante mencionar que la manera de como proveerla es mediante la carpeta de investigación que se utiliza en el Concurso Interno.

Las técnicas de litigación que debe impartirse de manera básica en un curso de la materia son las siguientes:

Teoría del Caso. Es una narrativa apoyada en la teoría, normas y pruebas que desarrollan las capacidades de análisis, síntesis y resolución de problemas legales.

Interrogatorio. Es la serie de preguntas que formula una parte a un testigo propuesto por ella misma, fortalecen las capacidades intelectuales de relación, contrastación, narración y análisis de discurso.

Contrainterrogatorio. Es la pregunta cerrada que formula una parte al testigo ofrecido por la contraria, se fortalecen las capacidades de argumentación, análisis, síntesis y relación.

Objeción. Es el medio para oponerse a una pregunta que violenta el marco legal misma que es formulada por la contraparte, con esta técnica se fortalecen las destrezas y habilidades de síntesis, argumentación y uso del discurso.

Alegatos. De clausura o apertura es una breve discursiva que ofrece la versión de las partes en Litis y contiene elementos

normativos, facticos y teóricos, fortalecen las destrezas y habilidades de comunicación, relación, interpretación, valoración, argumentación y narración.

La incorporación de registros y objetos materiales. Es el medio técnico por el cual las partes introducen al juicio documentos y objetos materiales utilizando para ello el testimonio en juicio de debate. Siendo las siguientes técnicas: Incorporación de documentos para:

Refrescamiento de memoria. Evidenciar contradicción. Superar contradicción. Incorporación de objetos materiales: Indicios en cadena de custodia. Objetos. Videos, Grabaciones.

Las anteriores técnicas fortalecen las destrezas y habilidades de argumentación, observación, análisis, síntesis y relación.

Por último en este apartado es necesario señalar que el nivel de ejercicio de las técnicas en este concurso es básico mismo que se refleja en el curso que se abordará en el apartado correspondiente, debido a que por ejemplo, en el caso de los interrogatorios que en niveles expertos se puede dividir en: interrogatorios a testigos, expertos y cuerpos de seguridad según corresponda. Lo mismo sucede con las otras técnicas.

La enseñanza universitaria. Normalmente la educación jurídica universitaria en Latinoamérica y por ende en México, es de carácter tradicional y a partir de la *magister dixie*, sin embargo, esto ha cambiado poco a poco con la introducción de nuevas técnicas como resultan ser las TIC'S, los derechos humanos, el uso de medios audiovisuales como el cine y la enseñanza clínica, mismos que han fortalecido el aprendizaje de la ciencia jurídica.

Sin embargo, la simulación de juicios o *moot court* no es enseñanza clínica propiamente sino que tiene una fuerte tradición

anglosajona donde tienen la necesidad de acercar a los alumnos de derecho a situaciones semejantes o cercanas al funcionamiento de un juzgado.

Simulación de juicios. Es una forma novedosa en nuestro país de enseñanza del Derecho, aunque en áreas como los Derechos Humanos y en el ámbito internacional se venía trabajando en las universidades con la simulación de actividades de los órganos internacionales, en materia penal u otras es relativamente nueva, siendo necesaria a partir de la reforma constitucional federal de 2008.

La simulación genere la necesidad de insumos sumamente técnicos que no está al alcance de cualquier profesor universitario, debiendo ser entrenados en temas como pensamiento complejo, problematización, método Harvard de enseñanza y *case law* entre otros.

De igual manera, la simulación es una enseñanza por competencias ya que reproduce con la asesoría del maestro, los problemas que los litigantes se enfrentan en una corte de litigio, debiendo resolverlos de manera rápida y con la intención de ganar el caso. Para ello, se lleva al alumno a construir un caso, teorizar, fundar y comprobar la propuesta silogística del mismo.

Entre los insumos que genera la simulación de juicios está la de crear un cuerpo de expertos en la materia así como de recopilar casos que permitan el citado ejercicio. Por lo anterior toma trascendencia el diseño de casos prácticos para los concursos internos u otra forma de simulación de juicios, en el entendido que será el constructo que será utilizado por los estudiantes para practicar las diversas técnicas de litigación oral.

Concurso interno. Es una simulación de juicio o *moot court* que consiste en practicar las

técnicas de litigación oral, en este caso en materia penal, con la intención que los alumnos desarrollen destrezas y habilidades a través de la adquisición de competencias necesarias para defensa de los derechos en juicio.

El concurso interno tiene varias características académicas, además de las mencionadas en el párrafo anterior de carácter general en toda simulación, las cuales consisten en la competitividad para ganar el juicio en este caso el concurso, el uso de casos naturales al medio social y al ejercicio legal y la comprensión del proceso penal desde el hacer, pensar y argumentar un caso.

Antecedentes. El primer caso de enseñanza en simulación en la Facultad de Derecho se suscitó a partir de la convocatoria que hiciera el INACIPE en materia de litigación oral en el año 2011. Se debe advertir que el periodo de investigación se consideró desde agosto de 2016 hasta mayo de 2017, previamente se habían realizado tres concursos internos en la Facultad de Derecho de la UNACH y participado en competencias de CONATRIB, ABA ROLI y CWSL.

Entorno. Desde la perspectiva académica no se contaba con una metodología en la Facultad de Derecho de la UNACH que incorporará esta forma de aprendizaje aunque ya se había modificado el plan de estudios para incorporar en la materia Derecho Procesal Penal y Practica Forense, a la justicia penal de corte acusatorio y oral.

En el ámbito profesional, la reforma de 2008 en materia penal desarrollaba una fuerte capacitación en materia de litigación oral penal para todos los operadores del sistema y se instaba a las universidades a incorporar esta información. Es desde el 2014 que la Facultad de Derecho de la UNACH se trabaja en estos

temas logrando el distintivo “Y” necesario para la acreditación de nuestros alumnos.

Logística básica. Es contar con una sala de juicios orales que permita no solo la práctica sino la grabación de audiencias, esto se logró en la administración del maestro Miguel Ángel Yáñez Mijangos firmando convenio con Tribunal Superior del Estado de Chiapas para la construcción respectiva.

Curso extracurricular teórico-práctico. Otra característica importante de la metodología del Concurso Interno es el diseño y ejecución de un curso práctico de técnicas de litigación penal, lo que permite adiestrar al alumno en todas en audiencias preliminares y de debate. Este curso es extracurricular y abarca varios temas que fortalecen la preparación de los alumnos, al cabo del cual, se convoca al concurso interno con los integrantes del curso.

Objetivo General:

Diseñar, aplicar y evaluar la enseñanza de las técnicas de litigación oral en todas las materias legales que aplican procesos orales mediante el uso de la simulación de juicios para la enseñanza a través de las competencias profesionales.

Usuarios de la información generada son docentes, alumnos e instituciones que necesitan que los operadores legales apliquen correctamente estas técnicas.

Las universidades utilizarían estos conocimientos para enseñar mediante el fortalecimiento de las competencias en las diversas simulaciones de juicios en materia penal, civil, mercantil, familiar, laboral y justicia alternativa.

Las instituciones como la procuraduría, el tribunal o el poder ejecutivo local usarían tales

conocimientos para preparar de manera institucional a los diversos operadores del sistema: jueces, ministerios públicos, defensores públicos o defensores del pueblo, peritos e incluso testigos.

Las organizaciones sociales o gremiales (me refiero a barras, colegios y asociaciones de abogados, notarios y otras asociaciones profesionales como contadores, criminalistas o criminólogos de igual forma utilizarían esta información.

De igual manera, los alumnos de licenciatura, posgrado e incluso educación continua y on line, pueden tener acceso a este conocimiento mediante la práctica constante.

METODOLOGÍA

- a) Se imparte un curso teórico- práctico para la enseñanza de las técnicas de litigación oral.
- b) Se fortalece la enseñanza mediante la simulación de juicios orales mediante el formato de competencia.
- c) Se aplica retroalimentación mediante la evaluación por rubrica en la cual se otorga el número más alto a las mejores prácticas y el número más bajo a la ausencia de ellas.

RESULTADOS

La aplicación de este conocimiento se puede medir en varios espacios sociales de aplicación del aprendizaje de las técnicas.

En el ámbito institucional se han realizado cuatro concursos internos de litigación oral en materia penal y uno en técnicas de mediación.

En el ámbito municipal, el año pasado se organizó un concurso municipal en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. En este año se están realizando cuatro concursos en los siguientes municipios: San Cristóbal de las Casas, Comitán de Domínguez, Ocosingo y Tuxtla Gutiérrez.

Este tipo de actividades académicas fortalecen institucionalmente a las universidades y centros de enseñanza del Derecho, lo que origina un detonante en el estudio y práctica de estas técnicas.

Otro resultado de esta forma de enseñanza es que impacta a un mayor número de instituciones, estudiantes y maestros lo que fortalece al sistema de justicia al capacitar un mayor número de operadores. La idea es que se capaciten por concurso más de 100 personas entre estudiantes, maestros e instituciones.

Martínez, E. (2016). *Técnicas Básicas en Litigación Oral en materia Penal*. 1ª ed. Edit. Raúl Juárez Carro Editorial.

Mora, B. El aprendizaje del Derecho Procesal mediante la simulación de juicios en El aprendizaje del Derecho Procesal: nuevos retos de la enseñanza universitaria. 1ª ed. Editorial: Bosch.

CONCLUSIONES

1. El uso de este sistema de enseñanza tiene excelentes resultados para preparar a los jóvenes estudiantes mediante el fortalecimiento de competencias en el litigio.
2. Es un detonante no solo en el uso de las técnicas de litigación oral sino en otras formas de conocimiento como la argumentación, oratoria forense, el estudio de casos entre otros.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Ayala, M. (2017). *Técnicas de Litigación en el Juicio Oral Mercantil*. 1ª ed. Edit. Flores Editor y Distribuidor.

REFORMA AL ARTÍCULO 25 DE LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN, SUSTENTO A LA REFORMA DEL ARTÍCULO 3 CONSTITUCIONAL

Ana Edith Canales Murillo* y Alberto de Jesús Castro Castro**

* Profesora de la Facultad de Derecho Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California

**Alumno de la Maestría en Ciencias Jurídicas de la Universidad Autónoma de Baja California

RESUMEN

La reforma educativa sustentada en el artículo 3 Constitucional, cuenta como premisa principal la de una educación con calidad; lo cual constituye y garantiza el desarrollo integral de todos los habitantes; Sin embargo, uno de los actores más importantes de esta reforma evidentemente son los niños, niñas y adolescentes, puesto que además de ser nuestro futuro, constituyen una responsabilidad que el Estado la ha visto concretizada y sustentada con la reforma a la educación.

Palabras claves.- Reforma educativa, educación y calidad.

INTRODUCCIÓN

El éxito o el fracaso de la materialización a la Reforma educativa al artículo 3 Constitucional, se ve reflejado tanto en los niños como en los docentes, ya que son los principales actores de esta reforma, y a su vez el éxito y el fracaso de su educación se verá reflejada con el tiempo en la competitividad del Estado mexicano hacia el exterior.

Evidentemente el factor económico, reflejado en el financiamiento que el gobierno federal destina al rubro de la educación, repercute en directamente en la infraestructura destinada para aulas o lugares adecuados en donde los

alumnos puedan desarrollar su educación, sin embargo otro factor no menos importante es la economía social en la que México se encuentra, ya que dentro de los hogares mexicanos existen carencias económicas, las cuales impiden desarrollar esa calidad educativa tan anhelada por el gobierno mexicano, puesto que no se cuentan con los medios para estar a la vanguardia educativa que delimita los parámetros de calidad.

Luego entonces; antes estas situaciones, la pregunta es, ¿La Reforma educativa garantiza la obligación del Estado contenida en el artículo constitucional?; ante este panorama, no hay que dejar de advertir que esta reforma es ambiciosa y para poder concretizarla se ocupan medios financieros, y que si bien el artículo 25 de la Ley General de Educación permanece intocado acerca de incrementar el presupuesto o financiamiento destinado al rubro de la educación, consecuentemente hablaremos de la Calidad de la educación como tema central, analizando los contextos que se requieren para que esta se pueda llegar a desarrollar, enmarcándola como un Derecho humano desde un plano internacional, ya que la educación constituye uno de los más importantes para el desarrollo del ser humano, en donde los principios de igualdad y de equidad deben de ser analizados, para finalmente concluir con el análisis de las

posibles soluciones para concretizar la Reforma al artículo 3 Constitucional.

I.- Marco Jurídico-Conceptual

Constituye una realidad, las múltiples reformas propuestas por el Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, puntualmente el artículo 3 Constitucional, en dónde se establece que el Estado Mexicano, debe garantizar la calidad en la educación al tenor de los Derechos Humanos, lo cual tiene como resultado un desarrollo integral del ser humano.

(...) El Estado garantizará la calidad en educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (...) Párrafo adicionado DOF 26-02-2013 (CPEUM, 2013).

Evidentemente, el tema central de la reforma es la calidad educativa; sin embargo, lo interesante de todo esto, es saber cómo se va a lograr ésta; ya que implica, no solo la voluntad del docente, sino en primer término docentes aptos para lograr dicha calidad y factores materiales en donde implícitamente lleva el tema económico, puesto que el Estado federal, las Entidades federativas y municipios destinan parte del gasto público en la educación y en los servicios educativos.

Se estima, de primera instancia que ésta reforma es buena, ya que una educación de calidad constituye un instrumento para superar las graves desigualdades que padecen millones de mexicanos y favorece un panorama de oportunidades al alcance de todos, por ende, el (Programa Sectorial de Educación 2013-2018),

indica que la educación con calidad incluye los siguientes puntos:

- 1) Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.
- 2) Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuya al desarrollo de México.
- 3) Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa.
- 4) Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.
- 5) Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.
- 6) Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

Así pues, es de suma importancia para lograr la calidad educativa, la armonización legislativa, es decir; avenimos de políticas públicas y legislaciones existentes para que esto se haga una verdadera realidad, y para ello, es necesario la participación de los servidores públicos del sector educativo, comunidad y la familia, ya que son los agentes directos que intervienen en proceso de enseñanza de aprendizaje, puesto que son necesarios y fundamentales para modificar preceptos generales ya viciados, y sostener este nuevo paradigma.

II.- La globalización como parte de la calidad educativa.

El concepto de la globalización se define de varias maneras, afirma que algunos autores lo definen como mundialización, teoría y/o como proceso histórico de integración mundial; sin embargo, podemos definirlo como un proceso en marcha que para algunos autores inicio en el año de 1820, en tanto que para otros inicia en 1870, y que evidentemente son coincidentes en que terminó en 1914 con el inicio de la primera guerra mundial. (Moncada, 2015)

Podemos hablar de un segundo periodo de la globalización, el cual inició en 1945 con el fin de la segunda guerra mundial y concluyó en 1980; aunque para algunos autores establecen que su fin fue en 1980; sin embargo, a nuestra consideración y dados los análisis de los acontecimientos, podemos llegar a concluir que la globalización es un proceso constante donde la economía, los sucesos sociales y políticos están íntimamente ligada a la competitividad industrial, y que para que esta se desarrolle, necesariamente tienen que intervenir el ser humano y sus innovaciones tecnológicas, la educación, la capacitación de recursos humanos y el desarrollo de la infraestructura.

Por tanto, la educación siempre se encuentra ligada a todos estos factores, ya que se encuentra relacionada en todo momento al proceso de la globalización, puesto que los procesos educativos están sujetos a cambios externos en mérito al ritmo del desarrollo social. (Bonal, Tarabino-Castellani y Verger, 2007, p. 13 y 14).

Luego entonces, el proceso de globalización económica, se ha visto acelerado y multiplicado por la revolución científica y tecnológica, así

como el desarrollo de las fuerzas productivas, sobre todo en el ámbito de las tecnologías de la información y las comunicaciones (tic), el cual ha venido impactando en varios ámbitos, pero sobre todo en la educación. (Vázquez, 2009).

El conocimiento es lo que hace la distinción entre las sociedades de todo el mundo, etiquetándolas como desarrolladas o subdesarrolladas, así la educación impacta en ellas bajo dos tesituras, la primera, desarrollada en centros de estudios en los cuales se analizan y desarrollan teorías y visiones de la realidad, para hacer a sus exponentes seres más competitivos, originando redes de centros de educación, aprovechando los recursos económicos, físicos, intelectuales y humanos de las instituciones, generando así el conocimiento; y la segunda, la necesidad de formar otro tipo de docente, de alumno y de egresado, los cuales se deben de encontrar a la vanguardia en sus conocimientos, atendiendo a la realidad social, pero sobre todo, global; ya que deben de estar en constante actualización, atendiendo a las necesidades en los que la sociedad los coloca. (Vázquez, 2009).

III.- La Educación como Derecho Humano.

La construcción de los derechos humanos, ha sido un proceso histórico, y como tal, es un proceso inacabado, por lo que está en constante evolución, empezamos hablar de derechos humanos en el mundo desde la revolución francesa en 1789.

Tres grandes momentos o generaciones, son los que se denotan; el primero, es el del reconocimiento de los derechos de las libertades civiles (libertades fundamentales, libertad de expresión, prensa, de conciencia, de culto, entre otras) en la esfera privada del

individuo frente al Estado; el segundo, surge en la mitad del siglo XIX, derechos de participación o libertades políticas, (movimiento obrera, huelga, etcétera), y finalmente, los derechos de los pueblos o derechos sociales (derecho al trabajo, seguridad social, la salud, educación).

El 10 de diciembre de 1948, en la asamblea General de las Naciones Unidas se proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el cual es el primer documento internacional que recoge el derecho a la educación, y tiene como ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, inspirándose constantemente en ella, promuevan, mediante la enseñanza y la educación, el respeto a estos derechos y libertades, y aseguren, por medidas progresivas de carácter nacional e internacional, su reconocimiento y aplicación universales y efectivos, tanto entre los pueblos de los Estados Miembros como entre los de los territorios colocados bajo su jurisdicción, (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948).

En el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, destaca como ejes rectores para la educación la obligatoriedad, gratuidad e igualdad de oportunidades, estableciendo que:

(1) 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 respectivos.

(2) La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

(3) Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Por otro lado, el primer gran consenso internacional sobre los principios fundamentales de los derechos del niño, fue el 20 de noviembre 1959, en la Asamblea General de las Naciones Unidas donde fue aprobada la Declaración de los Derechos del Niño, de manera unánime por todos los 78 Estados miembros de la ONU. Esta fue adoptada y aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante su resolución 1386 (XIV) en la Resolución 1386 (XIV). El principio VII, de la Declaración de los Derechos del Niño, establece:

"El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tiene la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe en primer término a los padres. El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar

orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho." (Declaración de los Derechos del Niño, 1959).

Además, la Resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989, en el artículo 29, de la Convención sobre los Derechos del Niño, (1989) establece:

1. Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:

a) Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades;

b) Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales y de los principios consagrados en la Carta de las Naciones Unidas;

c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya;

d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena;

e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural. 2. Nada de lo dispuesto en el presente artículo o en el artículo 28 se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y de las entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza, a condición de que se respeten los principios

enunciados en el párrafo 1 del presente artículo y de que la educación impartida en tales instituciones se ajuste a las normas mínimas que prescriba el Estado.

El primer apartado del artículo primero de la Declaración Mundial sobre educación para todos, (1990) dice:

"Cada persona -niño, joven o adulto - deberá poder contar con posibilidades educativas para satisfacer sus necesidades de aprendizaje básico. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos mismos del aprendizaje básico (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo"

El tema de los derechos humanos rebasa a un solo Estado, son normas superiores que rigen a la sociedad, en pro de las personas y en pro a sus derechos inalienables, irrevocables, imprescriptibles e irrenunciables.

Robustecer la enseñanza de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores propuestos en los objetivos transversales, como los aprendizajes básicos para el ejercicio de la convivencia pacífica. Promover una comprensión formativa de la capacidad de convivencia pacífica en las estrategias y acciones preventivas que implementa las autoridades en las comunidades educativas.

Somos iguales en términos de la dignidad y en términos de derechos, el problema central, es que no ejercemos los derechos de la misma forma, y ese problema tiene que ver con nuestros términos de relación, tiene que ver con las prácticas estructurales y sistemáticas de discriminación, denotando que no es un problema de falta de instrumentos jurídicos, sino que por las condiciones sociales, por una determinada particularidad, condición o situación, no se ejercen los derechos de la misma manera.

Luchar contra la discriminación, en donde se le reconozcan el ejercicio de los derechos de la mujer (perspectiva de género, como un mecanismo convertido en un instrumento poderoso que permite entonces con una visión incluyente sino como una puesta civilizatoria, generar las condiciones de un mecanismo de relación horizontal, porque nos permite empezar a visualizar la construcción social de que somos objetos, del rol que tienen que seguir los hombres y las mujeres)

Consecuentemente, hay que ser enérgicos y lograr que las nuevas reformas educativas, alcancen el fin del bien común, para que las instituciones educativas sean el elemento fundamental de educación para la paz y la no violencia; para que mujeres y hombres aprendan a dialogar y a mediar, en ese sentido señalo destacando la importancia que tiene la educación de ayudar a liberar, y a construir mejores hombres y mejores mujeres.

Una educación en derechos humanos en torno a la política de convivencia pacífica escolar, conlleva un enfoque formativo ya que se enseña y se aprende a vivir con otros. Además hace partícipes a toda una comunidad educativa, colocando cada quien con roles,

funciones y responsabilidades para cada actor en el proceso de enseñanza aprendizaje; los cuales son sujetos de derechos y responsabilidades, debiendo actuar en resguardo de la dignidad de todas las personas.

Trabajo cooperativo, empatía social, defensa de los intereses colectivos, conciencia del grupo, auto regularización y una pedagogía basada en la práctica y la experiencia, se aplicaran en una situación didáctica vinculada a una situación real, en la actualidad; por lo que abordamos un tema de alto interés, no solo por el alumnado de una escuela, sino por toda una comunidad.

Donde el conflicto cognitivo se fabricó mediante una interrogante; en donde la figura del pedagogo es el encargado de discernir las hipótesis o las posibles soluciones planteadas por los alumnos, los cuales buscaron resolver el problema planteado. Con las diversas actividades cumplidas, se involucraron diversas áreas del conocimiento en una sola temática, como lo fueron, valores, ciencia, matemáticas, ética, entre otras.

Lo cual culminamos, cuando se encamino al alumno a que por el mismo, construyera o edificara el conocimiento, mediante la experimentación, problematización y la investigación abocada en este plan de estudios, la interacción entre el objeto del conocimiento, los problemas y las condiciones que presenta. Y que finalmente, se elaboraran un resumen de los conocimientos adquiridos e integrarlos a un marco conceptual, con el propósito de que les sirva de evidencia.

El primer documento internacional que recoge el derecho a la educación es la Declaración Universal de los Derechos Humanos de la ONU

de 1948, que en su Artículo 261 reconoce el derecho a la educación. En 1959 La Declaración de los derechos del niño en su principio 7.

Por otro lado, en la convención sobre los derechos del niño (1989) firma y ratificación por la Asamblea General en su Resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Tal y como lo enuncia su artículo 29.- 1, el cual establece:

“Los Estados Partes convienen en que la educación del niño deberá estar encaminada a:
d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena”; (Convención sobre los Derechos del Niño, 1989)

La convivencia pacífica entre los miembros de la comunidad educativa, presume una interrelación positiva que permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes. Respeto, tolerancia y equidad, sin violencia entre los diferentes actores que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje, estudiantes, maestros y padres de familia.

El docente que imparte educación en derechos humanos, consigue máxima eficacia cuando aplica métodos de facilitación y participación para crear entornos de aprendizaje constructivos donde se fomenten la libertad de expresión y el análisis crítico. Atinente señalar que el enfoque es particularmente formativo.

Se deben enseñar y aprender una suma de conocimientos, habilidades y valores que

permiten poner en práctica el vivir en paz y armonía con otros, debido a que es la base para el ejercicio de la ciudadanía, que además ayudaría a develar y a combatir el rezago escolar, algunas formas de impartir ese conocimiento, podría ser en foros de consulta, círculos de lectura, uso de las tecnologías de información y comunicación (TIC).

Un ejemplo de lo anterior, y dado a los avances tecnológicos que el mundo se encuentra inmerso, sin ser excepción nuestro Estado, sería una plataforma virtual en la que tengan acceso no solo una comunidad estudiantil, sino cualesquier persona, que se quiera informar de cómo practican sus derechos fundamentales y la convivencia pacífica en determinada escuela; para así mantener un ambiente propicio al pensamiento crítico en este tema, dar un espacio a los actores que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje para que reflexionen sobre sus propios valores y actitudes, tratando que modifiquen su propia conducta. Fortalecer la comprensión de la dimensión formativa de la convivencia pacífica en todo el sistema educativo, y resituarla como el componente central de la gestión institucional.

IV.- La Reforma Educativa Caso México

El Marco normativo jurídico que regula la educación pública en México, introdujo cambios importantes: el reconocimiento, por parte del Estado, al derecho que individuo tiene a la educación para contribuir al desarrollo y a transformar la sociedad y formar al hombre con el sentido de la solidaridad social; por otra parte el concepto de educación básica obligatoria para todos, constituye un reto que si bien es

cierto hemos avanzado, aún falta trabajo por hacer; la evaluación permanente de los procesos educativos y la participación social en la educación, que supone la creación y el funcionamiento efectivo de los consejos de participación social en la educación, nivel escolar, municipal, estatal y nacional, constituyen una tarea que debe de estar interrelacionada con diversos actores. (Álvarez García, Isaías; Topete Barrera, Carlos, 2004).

Sin duda, la reforma educativa de México 1992 a la fecha, ha experimentado cambios, los cuales han sido originados por factores políticos, jurídicos sociales y económicos que influyen en su concepción, función, operación pero sobre todo en el gobierno.

El Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) 1994, en unificación con las organizaciones magistrales que conformaran la organización de carácter "nacional" agrupa a trabajadores de educación básica y secundaria de cada uno de los estados y municipios. En tanto, el SNTE es la única organización gremial que representa a los trabajadores de la educación pública en los ámbitos nacionales y estatales, por lo cual debe de ser considerado como parte integral de dicha reforma. (Muñoz Armenta Aldo, 2005, p. 47).

El Pacto por México (2012), propuso instaurar el Sistema de Información y Gestión Educativa; consolidar el Sistema Nacional de Evaluación Educativa; fortalecer la autonomía de gestión de las escuelas; incrementar el número de escuelas de tiempo completo; ofrecer a maestros y estudiantes computadoras portátiles con conectividad; crear el servicio profesional docente; fortalecer la educación inicial de los maestros; incrementar la cobertura en educación media y superior; establecer un

programa nacional de becas, lo anterior, constituye una herramienta importante para lograr la educación de calidad.

Por lo cual la reforma a los artículos 3 y 73 CPEUM, recoge premisas del Pacto por México. Artículo 73, fracción XXV, ya que faculta al Congreso de la Unión para establecer y organizar diversas instituciones educativas y dictar leyes encaminadas a distribuir entre la federación, estados y el municipio ejercicio de la función educativa y aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público, para lograr cumplir con una educación de calidad.

El Artículo tercero de la CPEUM y la Ley General de Educación, principales documentos legales que regulan al sistema educativo nacional. Definen los principales objetivos, intenciones y fundamentos educativos y se establecen disposiciones de carácter normativo, técnico, pedagógico, administrativo, financiero y de participación social. Por ello la educación impartida por el Estado debe ser laica; contribuir a la mejor convivencia humana, aprecio por la dignidad e integridad de la persona y familia, al interés general de la sociedad, cuidado para sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, religión, grupos, sexo o individuos; facultad a los particulares a impartir educación.

Las líneas de acción del gobierno federal en la última década para el fortalecimiento de la educación básica han tratado de promover la formación de capacidades y competencias en su población, coadyuvar al desarrollo individual y al progreso de la sociedad. Así como también han ampliado compromisos en materia de obligatoriedad y calidad de la educación, bajo

un enfoque de derechos humanos (Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018).

Así como en la propuesta curricular para la Educación Obligatoria, ha tenido como objetivo contribuir a enseñarles a pensar por sí mismos, facilitarles lo que necesitan aprender, moverse con seguridad y confianza en un mundo cambiante y diverso. (Nuño, 2016).

Ahora bien, es menester mencionar que la educación de calidad conlleva gran importancia para el desarrollo político, social, económico y cultural de México. Ya que es el camino para lograr una convivencia respetuosa y armónica, en una sociedad democrática, justa, pacífica, productiva y próspera.

La educación de calidad es sin duda, el verdadero instrumento para superar las graves desigualdades que padecen millones de mexicanos y favorezca un panorama de oportunidades al alcance de todos.

A continuación se detallan los objetivos, estrategias y líneas de acción en materia de educación básica, medio superior y superior del Programa Sectorial de Educación (2013-2018):

1) Asegurar la calidad de los aprendizajes en la educación básica y la formación integral de todos los grupos de la población.

2) Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media superior, superior y formación para el trabajo, a fin de que contribuya al desarrollo de México.

3) Asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de

la población para la construcción de una sociedad más justa.

4) Fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas como un componente de la educación integral.

5) Promover y difundir el arte y la cultura como recursos formativos privilegiados para impulsar la educación integral.

6) Impulsar la educación científica y tecnológica como elemento indispensable para la transformación de México en una sociedad del conocimiento.

CONCLUSIONES:

La armonización de la legislación en materia educativa, ya que es necesaria la participación de los servidores públicos del sector educativo, comunidad y la familia, agentes directos que intervienen, en proceso de enseñanza aprendizaje, y necesidad de modificar preceptos generales a fin de sostener este nuevo paradigma.

El reconocimiento de la existencia de personas titulares de derechos, las cuales deben estar en posibilidad de hacer uso de diversos mecanismos para exigirlos, y titulares de obligaciones: autoridades responsables de garantizar su cumplimiento.

La disponibilidad, lo cual implica la presencia de escuelas de todos los niveles obligatorios en lugares adecuados y donde viven los niños, niñas y jóvenes; con maestros suficientemente formados; organización que opere regularmente, y dotadas de infraestructura, mobiliario y equipo indispensables para el logro de los propósitos educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez García, Isaías; Topete Barrera, Carlos
Búsqueda de la calidad en la educación básica. Conceptos básicos, criterios de evaluación y estrategia de gestión Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXIV, núm. 3, 3er. trimestre, 2004, pp. 11-36 Centro de Estudios Educativos, A.C. Distrito Federal, México Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034302>

Bonal, X.; Tarabino-Castellani, A. y Verger, A. (Comp.) (2007). Globalización y educación: textos fundamentales. Madrid: Miño y Dávila; en Sánchez Delgado, Primitivo y Rodríguez Miguel, Juan Carlos Globalización y educación: repercusiones del fenómeno en los estudiantes y alternativas frente al mismo. Revista Iberoamericana de Educación. Número 54/5. 10/01/11. [Fecha de consulta: 17 de

septiembre de 2016] Disponible en: http://rieoei.org/rie_contenedor.php?numero=boletin54_5&titulo=Boletin%2054/5%2010-01-11

La Convención sobre los Derechos del Niño. (1989) UNICEF, p. 25. Recuperado en https://www.unicef.org/lac/CDN_20_boceto_final_uruguay.pdf

La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948). Recuperado de <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

La Declaración de los Derechos del Niño, (1959) Recuperado de <https://www.humanium.org/es/declaracion-de-los-derechos-del-nino-texto-completo/>

La Declaración Mundial Sobre Educación para todos. (1990) UNESCO, p.3. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

Secretaría De Educación Pública (2013). Programa Sectorial De Educación 2013-2018. MÉXICO: Secretaría de Educación Pública, pp.23-24.

- Secretaría De Educación Pública (2008). Escenarios e identidades del SNTE: entre el sistema educativo y el sistema político. [Revista mexicana de investigación educativa](#) versión impresa ISSN 1405-6666.
- RMIE vol.13 no.37 México abr./jun. 2008. [Fecha de consulta: 15 de febrero de 2017]. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662008000200004
- Moncada, T. Cecilia (2015, Mayo 25). Impacto de la globalización en la economía educativa. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/impacto-de-la-globalizacion-en-la-economia-educativa/>
- Muñoz Armenta Aldo (2005) El Sindicalismo mexicano frente a la reforma del Estado. El impacto de la descentralización educativa y el cambio político en el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación 1992-1998. Universidad Iberoamericana. 1era Edición. 2005, p.47.
- Nuño Mayer, Aurelio (julio de 2016). La reforma Educativa, en Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/docs/Propuesta-Curricular-baja.pdf>
- Pacto por México. 2012. Recuperado de <http://pactopormexico.org/PACTO-POR-MEXICO-25.pdf>
- Vázquez del Mercado, M. (2009). Globalización y educación superior en México. Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios, (54), 83-90.

CÓMO SE FORMAN A LOS CIUDADANOS QUE SERÁN ABOGADOS Y JUECES EN MÉXICO; DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL REALISMO JURÍDICO

**Francisco Felipe de Jesús Pérez Alejandre y
Alma Alejandra Soberano Serrano**

Profesor de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California, Campus Valle Dorado en Ensenada, Baja California.

Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California, Campus Valle Dorado en Ensenada, Baja California.

INTRODUCCIÓN

El Realismo Jurídico puede ser estudiado como una Escuela del Derecho, que nace como una respuesta al Positivismo y al Formalismo Jurídicos, surge en dos lugares distintos, en los Estados Unidos de América y en Escandinavia, pero, aunque sus ideólogos sean de lugares muy lejanos, coinciden en que Derecho no debe de ser conceptualizado como algo frío, lógico, matemático, objetivo, aislado y estático, sino como cálido, cercano a la gente, empírico, dinámico, subjetivo y relacionado con su realidad social e histórica.

El iusrealismo no solo ayuda a explicar cómo es o debe ser la formación de los ciudadanos que serán abogados y jueces, influye en la creación y aplicación del Derecho de los sistemas jurídicos en los que nació y en

la vida de los ciudadanos a los que se aplica, lo que sucede recientemente en sistemas jurídicos como el mexicano.

Es por ello necesario conocer más sobre esta escuela jurídica y la manera en que explica, conceptualiza al Derecho, y la cómo formar a los ciudadanos que serán abogados y jueces.

II. El Realismo Jurídico en la formación de los abogados y jueces

Es una Escuela que tiene origen en Norteamérica y los países escandinavos, como una respuesta o revuelta en contra del Positivismo y el Formalismo Jurídico, es considerada una escuela crítica del Derecho. Su fundamentación la comenzó con una

ponencia del juez Oliver Wendell Holmes citado por Hart que dijo: *“las predicciones acerca de lo que de hecho harán los tribunales es lo que entiendo por derecho, y nada más pretencioso”*.³⁹ Manuel Atienza resume la causa del surgimiento del Realismo Jurídico así: *“La aplicación del Derecho allí – como en Inglaterra – resultaba lastrada por el uso mecánico que se hacía de los precedentes, de la tradición, lo que dificultaba un desarrollo jurídico acorde con los nuevos intereses sociales.”*⁴⁰ El realismo jurídico es una escuela empirista, antimetafísica del conocimiento y aplicación del Derecho, contrariamente a lo establecido por el positivismo y el formalismo jurídico.

El iusrealismo como también se le conoce es una escuela, que dice Dworkin es una rival del positivismo jurídico, al ser también una escuela semántica, que tiene origen en Norteamérica y los países escandinavos, para ella el Derecho es más bien un conjunto de decisiones judiciales, más

que un conjunto de reglas. Se subraya la importancia del elemento humano en el proceso judicial, los prejuicios, los instintos heredados, la formación jurídica, las opiniones, las debilidades, las cualidades de carácter y el bagaje cultural de los jueces, el derecho debe de tener una conexión directa con la realidad social y la histórica.

Para el Realismo Jurídico el Derecho es una parte de la cultura, pues es un producto del intelecto humano, que viene del raciocinio de los jueces; los realistas jurídicos defienden la idea de un pluralismo jurídico y de que el Derecho no puede verse exclusivamente como norma, sino como institución o como ordenamiento según Maurice Hauriou y Santi Romano.

El iusrealismo considera al Derecho no como un conjunto de normas generales; sino como las decisiones tomadas por los funcionarios judiciales, es decir, toma en cuenta las normas jurídicas individualizadas, en las que han influido las opiniones de los abogados litigantes y de la doctrina emanada de las facultades y escuelas de Derecho donde se forman los abogados y funcionarios judiciales, pasando a segundo término las normas jurídicas generales a la hora de tomar una decisión; sobre lo ya referido Recasens en la obra ya citada dice:

³⁹ Hart, H. L. A., “Una mirada inglesa a la Teoría del Derecho Norteamericana: La pesadilla y el noble sueño”, Pompen Casamoras, José Juan, *El ámbito de lo Jurídico*, Barcelona, Noreso editores, 1994, pág. 328.

⁴⁰ Atienza, Manuel, *El Sentido del Derecho*, Barcelona, Ariel, 2004, pág. 280.

Sin llegar las más de las veces a las exageraciones de los juristas realistas, hay otros varios pensadores jurídicos que propugnan en Norteamérica una “libre jurisprudencia”, es decir una plena libertad en el arbitrio judicial.⁴¹

III. La creación, aplicación y la interpretación del Derecho en el Realismo Jurídico

Los realistas jurídicos sostienen que el Derecho solo puede existir después de la interpretación o la aplicación que hagan los jueces al caso concreto, por lo anterior las normas solo funcionan como un esquema para comprender las acciones de los jueces, pero no son determinantes a la hora de emitir sus resoluciones y por tanto para crear Derecho. Sobre el proceso de creación del Derecho Benjamín N. Cardoso señala lo siguiente al ser referido por Recasens:

[...] sostiene que la sentencia no constituye tan sólo un proceso de descubrimiento, sino que también

constituye en alto grado un proceso de creación; pues el juez interpreta la conciencia social y le da efectos jurídicos; y con ello al mismo tiempo contribuye a formar y a modificar la conciencia que él interpreta.⁴²

La libre jurisprudencia es una rama del Realismo Jurídico que sustenta la libertad que deben de tener los jueces para tomar sus decisiones, sin la necesidad de estar constreñido únicamente al marco frío de las normas, normas que pueden ser imperfectas, con lagunas que no dan solución a los asuntos judiciales, que necesitan ser completadas, con ello se destacan el carácter subjetivo y libre de las decisiones judiciales (Hermann Kantorowicz y la “Escuela del Derecho Libre”); el juez se basa en su experiencia y en sus conocimientos, para emitir sus decisiones y con ello crear Derecho, “[...] lo que Holmes <<prerrogativa soberana de elección>>.”⁴³

Por lo anterior la ley o códigos no son un fetiche o panacea en donde se encuentre la solución a todos los problemas o controversias jurídicos, por eso el juez va a

⁴¹ Del Vecchio, G y Recasens Siches, Luis, *Filosofía del Derecho y Estudios de Filosofía del Derecho*, 3ª edición, México: UTEHA, 1946, páginas. 317 – 318.

⁴² Ibídem, página 314.

⁴³ Hart, H. L. A., Op. Cit., pág. 338.

otras fuentes, Recasens al citar a Holmes, señala a que otras fuentes debe ir el juez:

Holmes insistió en la necesidad de que el juez conozca y tome en consideración las necesidades sociales de la época, las teorías políticas predominantes, las convicciones – explícitas o implícitas – sobre el interés público, pues la vida del Derecho no es sólo un proceso lógico, sino que contiene muchos factores de experiencia.⁴⁴

Los realistas jurídicos introducen la idea de que existe un “Derecho vivo”, espontáneo, al lado del Derecho estatal (sociologismo jurídico de Eugen Ehrlich), que se adapta a las necesidades de la sociedad, de la ciudadanía según el momento histórico que se esté viviendo, por lo anterior el Derecho debe de operar como un sistema abierto en una sociedad en constante transformación.

Sobre lo anterior Atienza señala que los realistas jurídicos:

[...] serían “escépticos frente a las reglas”, pero no renuncian a la certeza jurídica que tratan de buscar, no en las “reglas sobre el papel”, sino en las reglas reales” [...]

La Concepción del Derecho como un sistema abierto que opera en una sociedad en constante transformación.”⁴⁵

IV. El Derecho y su vinculación con la ciudadanía y la realidad social

El Realismo jurídico sustenta la idea de que el Derecho crea un gobierno de los jueces no de legisladores. Lo anterior se da mucho en el Sistema jurídico de los Estados Unidos de América, sobre ello Hart cita a De Tocqueville haciendo referencia a que “*difícilmente surge una cuestión política en los Estados Unidos que no se resuelva, tarde o temprano, en una cuestión judicial*”⁴⁶.

Debido a la importancia de las decisiones judiciales, que son la base para la existencia del Derecho al particularizar la norma al caso concreto, no lo son los actos legislativos que son generales y que solo dan

⁴⁴ Del Vecchio, G y Recasens Siches, L. Op. Cit., pág. 313.

⁴⁵ Atienza, Manuel, Op. Cit., pág. 284.

⁴⁶ Hart, H. L. A., Op. Cit., pág. 328.

una propuesta o supuestos para la solución de los problemas de la ciudadanía y la realidad social, los jueces son los que aterrizan la solución a esos problemas al emitir las sentencias en base a sus conocimientos, formación, experiencia, ideología y circunstancias sociales que lo rodean; por eso el Derecho es un medio idóneo para la transformación social.

Según González Díaz Lombardo la principal idea del Realismo Jurídico es que: *“Los juristas realistas consideran principalmente el derecho desde el punto de vista del abogado en ejercicio o del educador, cuya misión es formar a los abogados.”*⁴⁷

El problema con el iusrealismo como escuela semántica es que se basa en los alegatos de los abogados litigantes, los cuales buscan que el juez dé la razón a una de las partes que representan, aunque esto no necesariamente sea un acto de justicia, se pierde ahí el elemento moral básico que debe de tener la norma jurídica. Pero el elemento axiológico de búsqueda de justicia no se ciñe solo a los elementos proporcionados por los abogados litigantes, los jueces dentro de su formación como ciudadanos y siguiendo la

doctrina jurídica expresada en las Facultades de Derecho pueden buscar el fin de la justicia.

Lo podemos explicar como el subjetivismo por parte del juez a la hora de interpretar a la Norma general al caso concreto, pero no es un subjetivismo que se basa en la corazonada, sino que es un subjetivismo racionalizado.

Oliver Wendell Holmes citado por González Díaz Lombardo hace referencia a lo anterior al señalar:

La vida del derecho no ha sido la lógica sino la experiencia. Las necesidades sentidas en la época, las teorías políticas y morales predominantes, las intuiciones acerca del interés público –confesadas o inconscientes-, incluso los prejuicios que los jueces comparten con sus conciudadanos, han tenido mucha más influencia que el silogismo en la determinación de las normas por las cuales debían ser gobernados los hombres.⁴⁸

⁴⁷ González Díaz Lombardo, F. *Compendio de Historia del Derecho y del Estado*. México, Noriega LIMUSA. 1975, página 279.

⁴⁸ González Díaz Lombardo, F. Op. Cit. Pp. 278 – 279.

Recasens Siches al describir parte del pensamiento de Roscoe Pound señala: *“Hoy en día, se vuelve a orientar la aplicación del Derecho tomando en cuenta el fin de éste; se piensa jurídicamente en términos de utilidad social y e insiste de modo reiterado en el hecho de la interdependencia colectiva.”*⁴⁹

Para el Realismo Jurídico, la jurisprudencia y la costumbre junto con las demás fuentes del Derecho, deben de ser vistas como herramientas o medios de los operadores jurídicos para ordenar las relaciones sociales, para buscar lograr la armonía al satisfacer las necesidades sociales y para que exista una sana convivencia entre las personas.

1. La Teoría del Derecho en el Realismo Jurídico

Se puede señalar que el realismo jurídico es una Escuela que establece que los jueces deben de tener la libertad de interpretar o mejorar el Derecho; tomando en cuenta la realidad que los rodea, la jurisprudencia, las leyes, la doctrina jurídica que emana en las facultades y escuelas de Derecho, los valores como la Justicia, y las opiniones de los

abogados litigantes en un juicio; con apego a la razón; por lo anterior los jueces no solo deben quedarse con la aplicación lógica y fría de la ley, o jurisprudencia mecánica, que muchas veces afecta a la gente en vez de mejorar sus condiciones de vida creando injusticia que a su vez lleva al descontento social.

Lo anterior no es lo único que influye en las decisiones judiciales, también pueden tomar parte cuestiones muy subjetivas y que no son neutrales, como pueden ser la formación, la ideología, la idiosincrasia, la psicología y el estado de ánimo, personales de cada juez.

Hart cita a John Chipman Gray haciendo referencia a la Teoría del Derecho de los realistas jurídicos:

[...] el derecho consiste en las reglas establecidas por los tribunales al decidir los casos y que todo lo demás, incluido leyes y precedentes pasados, son solamente fuentes del derecho. Para esta teoría las palabras del obispo Hoadly del siglo XVIII son invocadas tres veces en apoyo: <<Quien tiene una autoridad absoluta para interpretar cualquier ley oral o escrita, este es realmente el legislador, para cualquier propósito o

⁴⁹ Del Vecchio, G y Recasens Siches, Luis, Op. Cit., página 310.

intención, y no aquel que la escribió o dictó primero>>.”⁵⁰

El Realismo Jurídico no es deshumanizante del Derecho o en extremo objetiva como sucede en el positivismo o en el formalismo jurídico, el Realismo Jurídico es una Escuela que relaciona directamente al Derecho y a la persona que lo aplica, es decir, da una aplicación subjetiva pero que debe de ser razonada.

VI. El Realismo Jurídico como una manera de entender el sistema jurídico mexicano

El sistema jurídico mexicano es de tipo positivista, pero hoy en día se dan situaciones en las que privan las decisiones judiciales que interpretan, perfeccionan, derogan o abrogan las leyes, tal es el ejemplo de los asuntos de Martha Sahagún contra la Revista Proceso, o la acción de Inconstitucionalidad en contra de la Ley de Telecomunicaciones.

Las decisiones jurídicas señaladas no se dieron con jueces de primera instancia, sino que se lograron en la Suprema Corte de Justicia de la Nación; para un sistema jurídico

como el mexicano, que la solución a los problemas judiciales se basa en las decisiones que vayan conforme a lo que disponen los ministros de la corte, o los magistrados de los Tribunales Colegiados o Unitarios de Circuito es una completa novedad.

Todo ello nos deja ver situaciones que solo pueden ser explicadas desde la óptica del Realismo Jurídico, esto puede ser complementado con la siguiente frase de Hart que puede ser aplicado al caso de la Suprema Corte mexicana: “[...] *la propia decisión del Tribunal Supremo de que tenía competencia para revisar y declarar inconstitucionales y por consiguiente, invalidas tanto leyes del Congreso como de las legislaturas estatales*”⁵¹.

Dada la incompetencia o falta de técnica jurídica por parte de los legisladores en México, el sistema jurídico mexicano pasa a ser un sistema en el que las decisiones importantes las toman los jueces, de un gobierno de legisladores o presidencialista, se está pasando a un gobierno de los jueces.

A ello refirió Rolando Cordera Campos miembro de la Junta de Gobierno de la Universidad Nacional Autónoma de México

⁵⁰ Hart, H. L. A., Op. Cit., página 333.

⁵¹ Ibídem, pág. 328.

en la inauguración del Seminario Universitario de la Cuestión Social: “*Se enfrentan desafíos nuevos, sin superar los originales, como la pobreza y desigualdad; sin embargo, una ruta para encararlos es la intervención por la vía jurisdiccional, [...]*”⁵²

Lo anterior fue dicho por un miembro de la comunidad jurídica de la UNAM, pero es interesante ver lo que dicen los jueces mexicanos, se puede citar a José Ramón Cossío Díaz que actualmente es ministro de la Suprema Corte de Justicia de la Nación y que dijo:

[...] lograr que lo dispuesto en la Constitución se cumpla, porque se pretende generar redes y enseñanzas para que en distintas universidades se constituyan estos elementos y, como consecuencia, se transforme la realidad de la nación.⁵³

Esta frase nos expone ciertamente que el Derecho es un medio para transformar la realidad social, lo que se ve reforzado con

⁵² Juárez, Aline, “Es necesario un sistema jurídico y político de protección social”, *Gaceta UNAM*, México, núm. 4,195, 19 de octubre de 2009, pág. 12.

⁵³ Idem.

la siguiente frase de Joseph W. Bingham citado por Recasens que señala: “[...] *las ideas manejadas por los juristas ejercen una influencia causal directa sobre las decisiones de gobierno.*”⁵⁴

Con lo anterior se puede señalar que es factible explicar parte del sistema jurídico mexicano desde el punto de vista del Realismo Jurídico.

Fuentes

Bibliografía

Atienza, Manuel, *El Sentido del Derecho*, Barcelona, Ariel, 2004.

González Díaz Lombardo, F. *Compendio de Historia del Derecho y del Estado*, México, Noriega LIMUSA. 1975.

Del Vecchio, G y Recasens Siches, L. *Filosofía del Derecho y Estudios de Filosofía del Derecho*. 3ª ed. México, UTEHA, 1946.

Dworkin, R. *Law's empire*. Cambridge, Harvard University Press. Capítulo I.

⁵⁴ Del Vecchio, G y Recaséns Siches, Luis, *Op. Cit.*, página 316.

Hart, H. L. A. "Una mirada inglesa a la Teoría del Derecho Norteamericana: La pesadilla y el noble sueño", Pompen Casamoras, José Juan, *El ámbito de lo Jurídico*, Barcelona, Noreso editores, 1994.

Recasens Siches, L. *Introducción al Estudio del Derecho*. 14ª. ed. México, Porrúa. 2003.

Documentos electrónicos

Hernández Cervantes, Aleida, *Concepciones del Derecho*. México, Presentación Power Point. 2008.

Hemerografía

Juárez, Aline, "Es necesario un sistema jurídico y político de protección social", *Gaceta UNAM*, México, núm. 4,195, 19 de octubre de 2009, pág. 12.

MESA TEMÁTICA

DERECHO EDUCATIVO Y FORMACIÓN CIUDADANA

INDICADORES DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA VINCULADOS A LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN EN MÉXICO

Nelly Eblin Barrientos Gutiérrez

Cátedra CONACyT – Universidad del Papaloapan.

RESUMEN

La investigación puede resultar como una condición deseable para todos los pueblos, asociada a la mejora de la calidad de vida de los mismos y un bien que se precia a ojos de todos. El desarrollo científico y tecnológico en México ha estado vinculado a la educación superior y el posgrado. La política pública internacional para la ciencia y la investigación expresa pautas de orientación en la materia para los países, los principales organismos son aquellos vinculados a las Naciones Unidas, como UNESCO y Banco Mundial. Es necesario para alentar a los países que poseen poca tradición e inversión en la investigación atender los cuidados y recomendaciones que ofrecen organismos internacionales así como observar los indicadores de ciencia y tecnología que ofrecen bajo una mirada comparativa fin de orientar los esfuerzos de los Estados por ofrecer rutas formativas que persigan elevar tales indicadores y que incentiven el desarrollo de las regiones más empobrecidas al interior de los Estados y una mejor calidad de vida. América Latina necesita impulsar la formación de capital humano dedicado a la investigación, pues sus cifras en ciencia y tecnología lo colocan por debajo de los indicadores promedio. Para el caso de México la situación no es distinta. Se presentan aquí

los resultados de un estudio exploratorio en la materia para México.

Palabras Clave: ciencia, investigación, política pública, educación superior

INTRODUCCIÓN

Al pensar en ciencia e investigación las reflexiones pueden transitar en un horizonte amplio que va del valor social que a éstas se les atribuye hasta indicadores internacionales de desarrollo económico que las implica al concretar la importancia del número de patentes o de artículos indexados y arbitrados que un país genera. Así, el valor social para la ciencia y la investigación puede resultar como una condición deseable para todos los pueblos, asociada a la mejora de la calidad de vida de los mismos y un bien que se precia a ojos de todos. Aunado al valor social que se le atribuye a la ciencia y a la investigación figuran las políticas en materia que impulsan ciertos organismos internacionales en la búsqueda de que ciencia e investigación redunden en la mejora de las condiciones de vida de las poblaciones. En materia de política pública internacional la ciencia y la investigación tienen pautas que la describen y acotan y que impactan de manera directa la orientación que los diversos países, como México, dan a la ciencia e investigación dentro de sus territorios, tal es el caso de la Organización Mundial de las Naciones Unidas

para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), un organismo de las Naciones Unidas que tienen como objetivo orientar a los pueblos a su mejor desarrollo o el Banco Mundial, una organización también de las Naciones Unidas que se constituye como fuente de asistencia financiera y técnica para países en desarrollo.

Así, la UNESCO conceptualiza a la ciencia como aquello que

[...]signa el proceso en virtud del cual la humanidad actuando individualmente o en pequeños o grandes grupos, hace un esfuerzo organizado, mediante el estudio objetivo de los fenómenos observados, para descubrir y dominar la cadena de causalidades; reúne de forma coordinada los resultantes subsistemas de conocimiento por medio de la reflexión sistemática y la conceptualización, a menudo ampliamente expresada bajo forma de símbolos matemáticos; y con ello se da a sí misma la posibilidad de utilizar, para su propio progreso, la comprensión de los procesos y de los fenómenos que ocurren en la naturaleza y en la sociedad (UNESCO, 2015 a).

Mientras que entiende por investigación científica a lo que “significa el proceso de estudio, experimentación, conceptualización y comprobación de las teorías que intervienen en la creación del conocimiento científico.” (UNESCO, 2015 a).

Las condiciones para la ciencia y la investigación en el mundo discrepan. A consecuencia, se emiten recomendaciones que permitan a todos los pueblos su desarrollo. La UNESCO actualmente se encuentra en periodo de modificación de las recomendaciones que emitió sobre la situación de los investigadores científicos en el mundo. En 2015 lanzó una convocatoria de

asesoramiento para ésta y una segunda edición será llevada a cabo durante la 39ª Conferencia General de la UNESCO (octubre o noviembre de 2017) (UNESCO, 2015 a). Mientras eso ocurre UNESCO enfatiza que “procura alcanzar, promoviendo entre otras cosas, las relaciones científicas de las naciones del mundo, los objetivos de paz internacional y de bienestar general de la humanidad” (UNESCO, 1974), y recomienda que los descubrimientos científicos se vinculen al progreso, que se exploren y utilicen las investigaciones realizadas en otras partes; que se comuniquen resultados, hipótesis y opiniones; que se cuente con ayuda y equipo adecuado para realizar investigación y desarrollo experimental. Además, puntualiza que la acción gubernamental puede favorecer la investigación y el desarrollo experimental, y señala las condiciones para un trabajo satisfactorio de los investigadores científicos, recomendando a los Estados miembros apoyo moral y material para realizar las tareas de dicho carácter, por lo que insta a ofrecer condiciones de trabajo y de remuneración de acuerdo al rendimiento de los investigadores científicos (UNESCO, 1974). Para el alcance de este señalamiento, la UNESCO (1974) sugiere una política nacional general de recursos humanos en donde se brinde perspectivas y facilidades de carrera; planeando las actividades de investigación científica y desarrollo experimental de manera que los investigadores no se sometan a dificultades evitables; considerando la posibilidad de asignar los fondos necesarios para facilitar la readaptación y la reclasificación profesionales de los investigadores científicos que ocupan un empleo permanente, y dando oportunidades a

jóvenes investigadores científicos de acuerdo con su capacidad. Además de incluir la formación permanente de los investigadores, para lo cual se señala necesario la movilidad o el intercambio de los investigadores científicos. La UNESCO incita a que los Estados faciliten la publicación de resultados de investigación, “a fin de ayudarles a adquirir la reputación que merezcan así como de promover el adelanto de la ciencia y la tecnología, de la educación y de la cultura en general.”; bajo un marco justo de protección jurídica. (UNESCO, 1974”).

Objetivo General: Identificar la tendencia en ciencia e investigación en México y los retos educativos para la formación en investigación que pueden asociarse a partir de indicadores del Banco Mundial.

METODOLOGÍA

Este es un estudio exploratorio cuyo propósito es analizar la tendencia en ciencia e investigación en México y los retos educativos para la formación en investigación que pueden asociarse. Para el caso en cuestión se han tomado como objeto de estudio datos estadísticos del Banco Mundial, organismo de las Naciones Unidas, quien es para muchos de los países en desarrollo, como México, una fuente de financiamiento prioritaria para la ciencia e investigación. A consecuencia, sus indicadores representan la tendencia central para los países financiados. Como dato, desde 1947 a la fecha la base del Banco Mundial reporta más de 10,000 proyectos financiados para México e indica una cantidad de 400 millones en préstamos durante el ejercicio 2016 (Banco Mundial, 2017); mientras que para el 2016, el gasto público

propuesto para la Función Ciencia, Tecnología e Innovación por la Cámara de Diputados mexicana destinado al Consejo Nacional para la Ciencia y Tecnología (CONACyT), la institución que por Ley es responsable del desarrollo de la ciencia e investigación en el país, fue de 34 mil 010.26 millones de pesos (M. & García Flores, 2015).

RESULTADOS

El Banco Mundial orienta las políticas al interior de los países al establecer indicadores cuantitativos de ciencia y tecnología. Estos indicadores generalmente son mejores en países de alto ingreso. Así, Estados Unidos, por ejemplo, es un país tipificado por Banco Mundial como una economía de alto ingreso, y que destina el 2.79% de su Producto Interno Bruto (periodo 2005 – 2012) para gastos de investigación y desarrollo, por arriba de la media mundial para países de alto ingreso (representada con el 2.32%). Mientras Corea (4.04%), Israel (3.93%), Finlandia (3.55%), Suecia (3.41%) y Japón (3.39%), en ese mismo periodo, son quienes más invierten en investigación y desarrollo (Banco Mundial, 2014).

Con respecto a los indicadores relacionados a la ciencia y la tecnología, durante el 2014, de una lista de 214 países, Banco Mundial ubica a América Latina y el Caribe con un promedio de 507 investigadores de tiempo completo por cada millón de personas. En el listado, México figura con 386 investigadores por cada millón de personas (Banco Mundial, 2014) (Ver Gráfico 1).

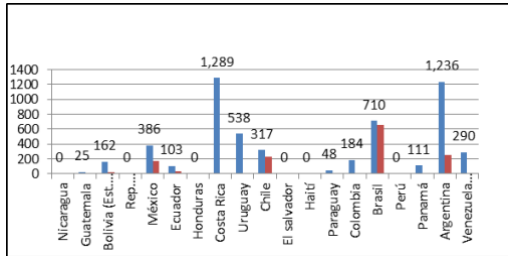


Gráfico 1. Investigadores a tiempo completo en América Latina (2005 - 2012)
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

De 20 países que integran América Latina, Banco Mundial señala a Costa Rica y Argentina con un mayor número de investigadores, reportándose 1,289 investigadores para el primer país y 1,226, para el segundo. Costa Rica considerado un país de ingreso mediano alto (Banco Mundial, 2015 d), con una población total de 4, 937,755 habitantes; con un porcentaje bruto de 103 en la inscripción escolar a nivel primario, y una esperanza de vida al nacer total de 80 años. El tercer sitio lo ocupa México, con una población total de 123, 799,215 habitantes; con un porcentaje bruto de 103 en la inscripción escolar a nivel primario, y una esperanza de vida al nacer total de 80 años (Banco Mundial, 2015 f). Para Argentina cuenta con una población de 41, 803, 125 habitantes, con un porcentaje bruto de 124 en la inscripción escolar a nivel primario, y una esperanza de vida al nacer total de 76 años (Banco Mundial, 2015 b). Los tres países con tasas de alfabetización total, de adultos de 15 años o más, superiores al 95%: en el 2012 Argentina reporta 97.9% y México 94.2%; en el 2011 Costa Rica, 97.4% (Banco Mundial, 2015 a) (Ver gráficos 2, 3 y 4).

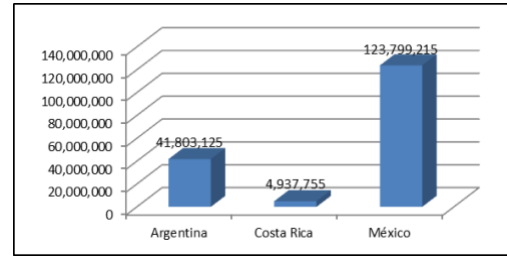


Gráfico 2. Variable Población total en Argentina, Costa Rica y México
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2015.

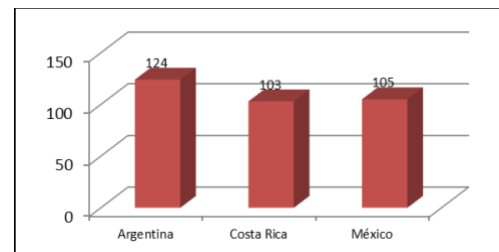


Gráfico 3. Variable Inscripción total a nivel primario (Porcentaje bruto en Argentina, Costa Rica y México)
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2015.

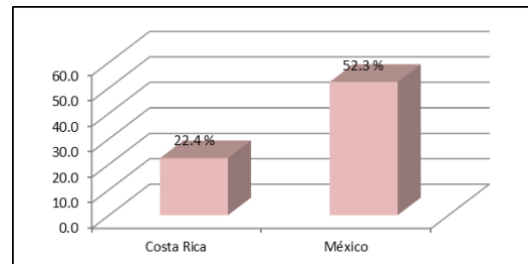


Gráfico 4. Tasa de incidencia de la pobreza, sobre la base de la línea de pobreza nacional (% de la población en Costa Rica y México)
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2015.

Adicionalmente, el mismo Banco Mundial estima como indicadores de la ciencia y la tecnología artículos de revistas científicas y técnicas; los gastos en Investigación y Desarrollo (I + D); las exportaciones de alta tecnología; los cargos por el uso de propiedad intelectual; las solicitudes de patentes y solicitudes de marca presentadas.

Con relación a artículos de revistas científicas y técnicas, en América latina, los países que tienen un mayor número de éstas son Brasil (13, 148), México (4, 128), Argentina (3, 863)

y Chile (1,979). A pesar de situarse en los 3 primeros lugares de producción, los indicadores para México en el 2011 (4,128 publicaciones) la equiparan al rango de producción de países con ingresos bajos y el África Subsahariana (Banco Mundial, 2014). Para el 2003 Brasil, Argentina y México ocupaban los tres primeros sitios en editoriales industriales en América Latina y el Caribe. Brasil con 512 editoriales (32.95%); Argentina con 275 (17.70%) y México con 240 (15.44%) (Rama, Uribe, & De Sagastizábal, 2006, pág. 33). (Ver Gráfico 5).

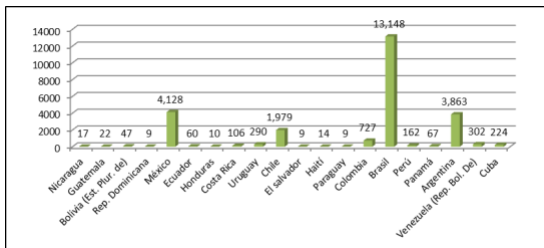


Gráfico 5. Artículos de revistas científicas y técnicas en América Latina (2005 - 2012)
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

A decir de México, sobre la inversión del Producto Interno Bruto en la materia, durante el periodo del 2005 al 2012, destinó un porcentaje del 0.43 %, rango aproximado a la media del porcentaje que representa la inversión de los países de ingresos medios bajos (0.56%). (Ver Gráficos 6 y 7). En cuanto a las exportaciones de alta tecnología, la inversión mexicana en el 2013 cobra un monto de 45, 419 millones, lo que la sitúa, nuevamente, en el rango de países con ingresos medios bajos (Banco Mundial, 2014) (Ver Gráficos 8 y 9).

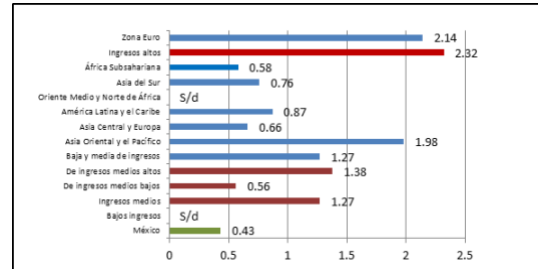


Gráfico 6. Gastos en investigación y desarrollo (% del PIB): Regiones del Mundo
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

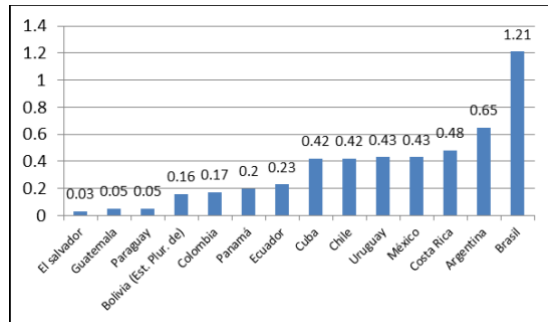


Gráfico 7. Gastos en investigación y desarrollo (% del PIB): América Latina
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

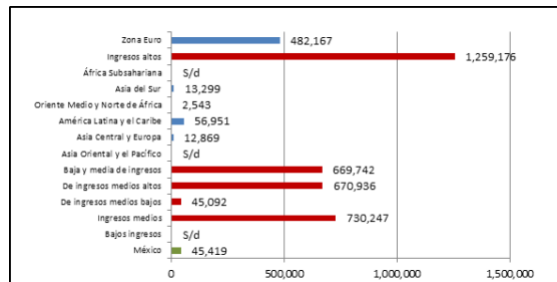


Gráfico 8. Exportaciones de alta tecnología en millones: regiones del mundo
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

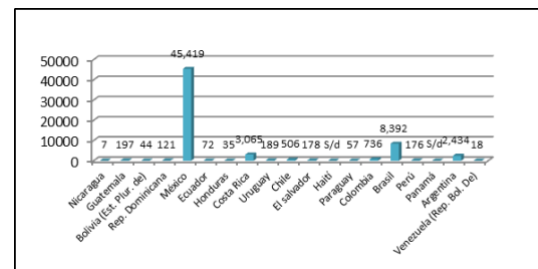


Gráfico 9. Exportaciones de alta tecnología en millones en América Latina
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

En cuanto al porcentaje de exportaciones de mano facturas, México se representa con 15.9 %, en el rango de países de ingresos medios bajos (10.9%) e ingresos medios altos (21.2%) (Banco Mundial, 2015 b). Este indicador coloca al país en el segundo puesto del listado de 19 países de América Latina, detrás de Costa Rica, quien reporta en exportaciones de mano facturas 43.3% (Banco Mundial, 2014) (Ver Gráficos 10 y 11).

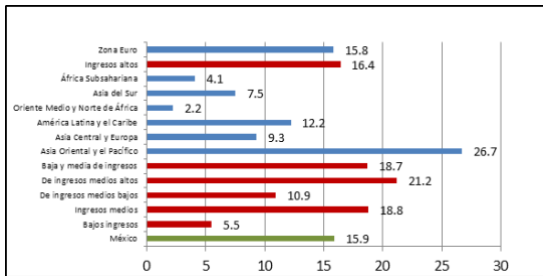


Gráfico 10. Porcentaje de las exportaciones de mano facturas: regiones del mundo
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

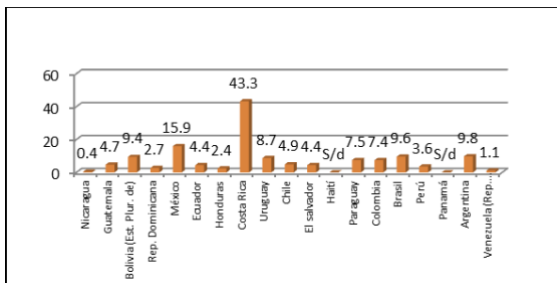


Gráfico 11. Porcentaje de las exportaciones de mano facturas en América Latina
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

Con relación al uso de la propiedad intelectual, para México, en el 2014, la cantidad de millones por ingresos y pagos es notoriamente desproporcional. Mientras se registran por ingresos 96 millones, por pagos se registran 1,874 millones. El primer indicador, ubicado cercano al promedio de países con ingresos bajos (98 millones) y al de la región del Oriente medio y norte de África (99 millones). El segundo, el de pagos por uso de la propiedad intelectual, se inscribe

cercano a lo que la región del África Subsahariana reporta (2, 110 millones) (Banco Mundial, 2014). En cuanto a países de la región América Latina son Brasil (5,923), Argentina (1,955), México (1,874) y Chile (1,548) quienes más pagos realizan por cargos por el uso de propiedad intelectual; mientras que Venezuela, Colombia y Brasil son quienes -de los países latinos- mayor cantidad de millones reciben por el uso de propiedad intelectual. Como en el caso de México estos tres países reciben una cantidad mucho menor con relación al pago por ese mismo beneficio (Banco Mundial, 2014) (Ver Gráficos 12 y 13).

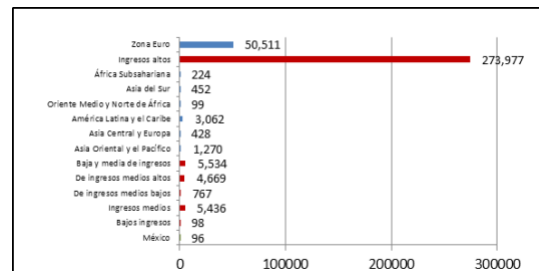


Gráfico 12. Cargos por el uso de propiedad intelectual (Ingresos): regiones del mundo
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

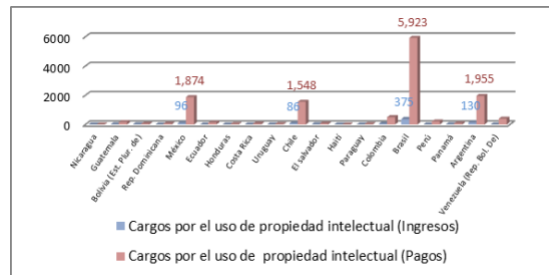


Gráfico 13. Cargos por el uso de propiedad intelectual en América Latina (Ingresos y Pagos)
Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

Los últimos dos indicadores tienen que ver con las patentes, tanto de residentes como no residentes, y con las marcas registradas. Con relación a las patentes, en el 2013 se registra para México 1, 210 patentes de residentes y 14, 234 de no residentes, ambos indicadores

por debajo de lo que se alcanza para América Latina y el Caribe (6, 596 y 44, 983, respectivamente). Ahora bien, en América Latina, Brasil, México y Argentina son quienes reportan en total el mayor número de patentes; aunque en los tres casos las patentes de No residentes sobrepasan en alto número la cifra de patentes de Residentes. Así, Brasil reporta 25, 925 de No residentes y 4,959 de Residentes; México data 14, 234 de No residentes y 1,210 de Residentes, y Argentina reporta 4, 29 de No residentes y 643 de Residentes (Banco Mundial, 2014) (Ver Gráfico 14).

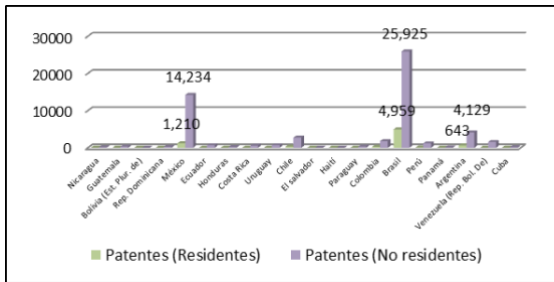


Gráfico 14. Patentes en América Latina (Residentes y No residentes)

Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

De manera similar, el número de registros de marca en México es de 103, 994, por debajo de lo reportado para la región latinoamericana (333,651). En América Latina, México ocupa el segundo puesto con dichas cifras; mientras que Brasil, el primer puesto con 163, 422 solicitudes de marca registrada, y Argentina, 87,921 en el tercer puesto (Banco Mundial, 2014) (Ver Gráfica 15).

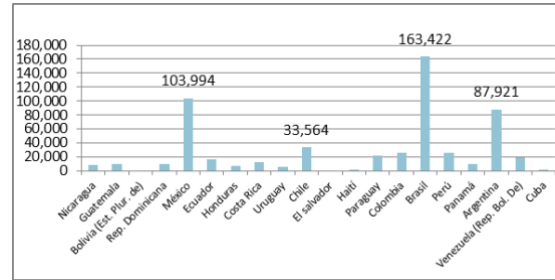


Gráfico 15. Solicitud de marcas registradas en América Latina

Elaboración propia, con datos de Banco Mundial, 2014.

CONCLUSIONES

- a. El desarrollo científico y tecnológico es una empresa deseable por todos los países, pero a pesar de ello el aporte a desarrollo científico y tecnológico a lo largo del mundo guarda fuertes contrastes, incluso al interior de una región como América Latina.
- b. Los indicadores de ciencia y tecnología para México se encuentran por debajo de indicadores de países como Costa Rica, Argentina, o Brasil, destacando tan sólo en el porcentaje de exportaciones de mano facturas.
- c. Para aumentar la competitividad mexicana en la región América Latina, en materia de ciencia e investigación, es necesario aumentar el número de investigadores; incrementar el gasto en investigación y desarrollo, así como promover al exterior la propiedad intelectual mexicana a fin de incentivar su demanda.
- d. La inversión del Estado mexicano en ciencia y tecnología, así como el desarrollo de mecanismos que incentiven la investigación científica en el país bajo orientaciones como las que brinda UNESCO, será sustantiva para establecer mejores indicadores de

ciencia y tecnología que redunden en la mejora de la calidad de vida de la población mexicana.

- e. Los centros de investigación e instituciones de educación superior en el país pueden contribuir vigorosamente en el impulso para la investigación en México tanto formando investigadores, incrementando el número de productos intelectuales, promoviendo el consumo del producto intelectual al exterior, como alentando la investigación por el personal académico al interior de ellas, lo cual demandar un cambio importante para las instituciones que han ponderado la vocación docente sobre las tareas de investigación y políticas de impulso hacia la investigación a la creciente oferta educativa superior privada, la cual reporta un menor porcentaje de tareas de investigación frente a la oferta educativa superior pública.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Banco Mundial. (2014). 2015. Estados y mercados. Indicadores de desarrollo mundial: ciencia y tecnología. Recuperado el 10 de Agosto de 2015, de Banco Mundial: <http://wdi.worldbank.org/table/5.13>

Banco Mundial. (2015 a). Banco de datos mundial. Indicadores de desarrollo mundial. Taza de alfabetización total de alumnos. Recuperado el 11 de Agosto de 2015, de Banco mundial: http://databank.bancomundial.org/data/reports.aspx?Code=SE.ADT.LITR.ZS&id=af3ce82b&report_name=Popular_indicators&popular_type=series&ispopular=y

Banco Mundial. (2015 b). Datos. Argentina. Recuperado el 11 de Agosto de 2015, de Banco Mundial: <http://datos.bancomundial.org/pais/argentina>

Banco Mundial. (2015 c). Datos. Brasil. Recuperado el 12 de Agosto de 2015, de Banco Mundial: <http://datos.bancomundial.org/pais/brasil>

Banco Mundial. (2015 d). Datos. Costa Rica. Recuperado el 11 de Agosto de 2015, de Banco Mundial: <http://datos.bancomundial.org/pais/costa-rica>

Banco Mundial. (2015 e). Datos. Chile. Recuperado el 12 de Agosto de 2015, de Banco Mundial: <http://datos.bancomundial.org/pais/chile>

Banco Mundial. (2015 f). Datos. México. Recuperado el 11 de Agosto de 2015, de Banco Mundial: <http://datos.bancomundial.org/pais/mexico>

Banco Mundial. (2015 g). Población, total. Recuperado el 11 de Agosto de 2015, de Banco Mundial: <http://datos.bancomundial.org/indicador/SP.OP.TOTL>

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (25 de Agosto de 2015). Constitución publicada en el Diario Oficial de la Federación el 5 de febrero de 1917. Obtenido de Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/html/1.htm>

CEPAL. (2015). Objetivos del Desarrollo del Milenio en América latina y el Caribe. Perfiles ODM de los países de América Latina y el Caribe. Recuperado el 12 de Agosto de 2015, de Comisión Económica para América Latina y el Caribe: <http://www.cepal.org/cgi-bin/getprod.asp?xml=/MDG/noticias/paginas/2/43582/P43582.xml&xsl=/MDG/tpl/p18fst.xsl&base=/MDG/tpl/top-bottom.xsl>

- Gobierno de la República Mexicana. (2013). Plan Nacional de Desarrollo. Distrito Federal: Gobierno de la República Mexicana.
- Honorable Congreso de la Unión. (20 de Mayo de 2014). Ley de Ciencia y Tecnología. Recuperado el 21 de Septiembre de 2015, de Cámara de Diputados. Información parlamentaria. Leyes federales vigentes. : file:///C:/Users/HP/Desktop/Confeccion%20de%20articulo%20sobre%20INVESTIGACION%20EN%20MEXICO/Ley_de_Ciencia_y_Tecnologia.pdf
- Rama, C., Uribe, R., & De Sagastizábal, L. (2006). Las editoriales universitarias en América Latina. Bogotá: IESALC-CERLALC.
- UNESCO. (20 de Noviembre de 1974). Recomendación relativa a la situación de los investigadores científicos. Recuperado el 24 de Agosto de 2015, de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13131&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (9 de Octubre de 1998). Declaración Superior sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción y Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior. Obtenido de UNESCO: <http://www.unesco.org/cpp/sp/declaraciones/world.htm>
- UNESCO. (2015 a). Ciencias Sociales y Humanas. Convocatoria de asesoramiento: revisión de la Recomendación de la UNESCO relativa a la situación de los Investigadores Científicos. Recuperado el 24 de Agosto de 2015, de UNESCO: <http://www.unesco.org/new/es/social-and-human-sciences/themes/bioethics/call-for-advice-revision-of-unesco-recommendation-on-the-status-of-scientific-researchers/>
- UNESCO. (2015). Lista de los Estados miembros y miembros asociados de la UNESCO al 1 de enero de 2014. Obtenido de La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura : http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=48897&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

LINGVIST Y PLATAFORMAS EDUCATIVAS COMO HERRAMIENTAS Y ESTRATEGIAS PARA APRENDER Y EVALUAR VOCABULARIO DE UNA SEGUNDA LENGUA: UN CASO BUSINESS, ENGLISH, GROWTH

David Eduardo Hernández Ortega *, Jorge Martínez Cortés**, e
Isaí Alí Guevara Bazán ***

* Business, English, Growth, Estado de México, México

** Facultad de Idiomas, Universidad Veracruzana, Veracruz, México,

***Centro de Idiomas, Universidad Veracruzana, Veracruz, México

RESUMEN

Los avances científicos y tecnológicos dan pie a nuevos entornos en diferentes ámbitos. En el educativo, la implementación de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) para el desarrollo y mejora de nuevos programas en las carreras existentes representa un gran desafío para sus participantes; profesores, alumnado, autoridades educativas, padres de familia, por mencionar algunos. Así pues, la capacitación y actualización constante de los profesores en el uso de las nuevas tecnologías encaminadas a su aplicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje marca una significativa diferencia en los resultados obtenidos por el alumnado en las pruebas de desarrollo de habilidades, adquisición de conocimiento y aplicación del mismo en diversas circunstancias. Al mismo tiempo es necesario que el profesorado mantenga convicción en el uso de las nuevas tecnologías y fomente el uso de ellas con fines académicos y valoración en el proceso de aprendizaje. La adecuada adopción del uso de las nuevas tecnologías por el alumnado con fines académicos será evidente en medida proporcional a la motivación que el profesorado apunte en dicha adopción.

Palabras Clave: Aplicaciones Educativas, Flexibilidad, Espacio-Temporal, Plataformas Educativas, Aprendizaje Permanente.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día el uso de las nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) propicia la comunicación constante, el intercambio inmediato de información y brinda un repertorio de herramientas para desarrollar y mejorar distintas actividades en diferentes ámbitos. Es importante reconocer que en materia de educación, el uso de dichas tecnologías ha evolucionado con lentitud debido a diferentes factores: la incertidumbre y resistencia del profesorado en la aplicación y confiabilidad de las nuevas tecnologías, la falta de espacios adecuados para su implementación, la desventaja de competencias digitales y tecnológicas entre el profesorado y el alumnado, y el desafío a la adaptación de nuevos materiales en los procesos de enseñanza aprendizaje. “En el momento actual, el reto más importante de la educación escolar es cómo hacer frente a este cambio cultural que comporta la Sociedad de la Información y que está propiciando por las tecnologías digitales, es decir, cómo educar en el marco de una cultura

digital” (Coll, 2009, p. 116)[1]. El papel del profesorado en la mejora de los materiales y programas educativos es de suma importancia pues la orientación y guía constante del profesorado para con el alumnado debe mantenerse con alto grado de participación. “El estudiante que se conduce solo se encuentra con serias dificultades y cuando tiene a un profesor dispuesto a apoyarlo se siente realmente seguro” (Martínez, 2015, pag.69)[2]. Mientras tanto el papel del alumnado es tomar conciencia sobre el uso de las nuevas tecnologías y el propósito para usarlas. Se hace hincapié en formación y actualización continua sobre el uso de las TIC y dispositivos móviles tanto de los docentes como de los alumnos, aunque es más necesaria en los primeros puesto que los segundos cuentan ya con la competencia digital desarrollada y utilizan dispositivos tecnológicos móviles en mayor medida. (Ramírez, 2008, Keegan, 2002)[3]. Y para los docentes una preparación en el uso de las tecnologías parte desde un alto conocimiento en el uso de las nuevas tecnologías y la motivación para adquirir conocimiento de y a través de ellas, hasta fijar metas y objetivos concretos que permitan dar validez a los resultados obtenidos en la implementación de dichas tecnologías y ampliar las formas de evaluar los avances por medio de las mismas. El profesor como mediador provee a su alumnado de herramientas alta, mediana, o bajamente útiles para aprender, y al mismo tiempo él cuestiona la postura que tiene su alumnado con respecto a la apropiación del conocimiento.

Fundamentación

Es importante conocer la relación entre el profesorado y alumnado con los roles en los procesos de enseñanza-aprendizaje. La iniciativa de la implementación de las TIC en la educación es promovida y defendida por distintos organismos internacionales. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura (UNESCO), por mencionar una, entre los principios sobre las TIC señala que, estas pueden incrementar las oportunidades de educación al permitir superar las barreras geográficas: apoyando sobre todo la educación a distancia, reformando el proceso de enseñanza-aprendizaje, desarrollando en la población habilidades tecnológicas para permitir el aprendizaje a lo largo de la vida [4].

Trabajando con fin de conseguir esa meta, se plantea la inclusión de las TIC en el contexto de Business, English, Growth siendo este un espacio para aprender inglés donde la implementación de la aplicación *Lingvist* juega un papel importante para la adquisición de vocabulario y revisión de gramática, revisada con el docente y como conocimiento extra a la clase. En el proceso de adquisición de vocabulario se integra el uso de *Quizlet*, con ejercicios interactivos en línea; y para la evaluación del progreso la misma plataforma provee de resultados claros y precisos. Como parte complementaria la plataforma *Socrative*, es también importante pues permite dar seguimiento de los resultados en el examen diagnóstico, a una evaluación continua de los conocimientos con el propósito de encontrar áreas de oportunidad y hacer intervenciones para poner en marcha estrategias de mejora.

Se hace énfasis en la implementación de *Lingvist* como herramienta innovadora pues su rol es dar acompañamiento en el aprendizaje de vocabulario y evaluación inmediata de la adquisición y empoderamiento del mismo. La idea de su implementación surge después de hacer un análisis de credibilidad, confiabilidad, y flexibilidad. Se propone dicha herramienta pues al iniciar a trabajar con ella, esta hace una prueba inicial al usuario para medir su nivel actual en el idioma inglés –u otro si se desea-, dicha prueba mide el conocimiento de vocabulario y gramática, enseguida se adapta para que el usuario aprenda según sus capacidades y conocimientos existentes. El algoritmo de *Lingvist* determinara la mejor curva de aprendizaje para el usuario en tiempo real: eficiencia y velocidad. Esto quiere decir que no existen lecciones pre-establecidas. El vocabulario que el usuario aprende se presenta por prevalencia estadística, es decir, aprende las palabras más comunes antes que las menos usadas. Si una palabra es muy común en un idioma, será de las primeras que *Lingvist* le ayudará a reconocer. Todas las interacciones que tiene el usuario en el sitio son medidas mientras estudia, cada letra que escribe, los aciertos y fallos, las repeticiones, entre otras actividades.

Con el uso de TIC se pretende también encontrar flexibilidad espacio-temporal para el desarrollo de habilidades y destrezas con la mayor prontitud posible. En el caso de *Lingvist*, combinada con actividades de *Quizlet* y evaluaciones a través de *Socrative*, es posible alcanzar esta meta. La conexión a *Lingvist* es posible con o sin acceso a Internet. De esta manera, el aprendizaje es permanente. Según Escotet, la misión

fundamental de la educación permanente es “enseñar a aprender, inculcar que el aprendizaje no es terminal y preparar al hombre para que después de dejar el sistema formal de la educación siga aprendiendo”[5]. Y al mismo tiempo la educación permanente se supone a sí misma como un proceso continuo a lo largo de toda la vida, también integral y un proceso dinámico y flexible en sus modalidades, estructuras, contenidos, métodos, entre otras características.

Como parte de las actividades programadas, las imágenes del progreso del alumnado son reportados semanalmente al profesor. “El profesor deja de ser fuente de todo conocimiento y pasa a actuar como guía de los alumnos, facilitándoles el uso de los recursos y las herramientas que necesitan para explorar y elaborar nuevos conocimientos y destrezas; pasa a actuar como gestor de la pléyade de recursos de aprendizaje y a acentuar su papel de orientador y mediador” (Salinas, 1998)[6].

METODOLOGÍA

Este trabajo presenta una investigación de tipo cuantitativa con un estudio realizado con el objeto de indagar sobre el uso de la aplicación *Lingvist*, (principalmente), *Quizlet* y *Socrative*; y la integración de los conocimientos aprendidos a nuevas prácticas de los estudiantes de Business, English, Growth. Se trata de obtener evidencia de las mejoras en los estudiantes al usar dicha plataforma y un cuestionario en línea, enviado por medio de *WhatsApp* realizado y distribuido a través de *Google Docs*, aplicado a siete estudiantes, quienes cursaron el periodo enero-julio 2017 y a quienes se les

solicitó el apoyo y cooperación para resolverlo. Cabe destacar que los estudiantes tienen trayectorias académicas distintas. Algunos fueron estudiantes en el *Instituto Politécnico Nacional*, *Universidad Nacional Autónoma de México*, *Universidad Autónoma de México*, por mencionar algunas instituciones. La edad de los estudiantes oscila entre los 14 y 35 años de edad y se trató de una muestra de convivencia considerando algunos aspectos metodológicos para el desarrollo de trabajos de investigación (Valenzuela, 2012) [7].

El cuestionario está conformado por 10 preguntas divididas en cuatro secciones. La sección primera consta de 2 preguntas que proporcionan información acerca de las preferencias tecnológicas iniciales (al comienzo de su curso de inglés), su percepción sobre la importancia de materiales interactivos para el aprendizaje de un idioma. La segunda sección, constituida por 3 preguntas, busca información sobre la percepción que tienen los estudiantes del profesor basados en su participación como guía en el aprendizaje, su preparación como docente con respecto al dominio que tiene en los materiales que se usan en clase y la motivación del docente. La tercera sección con 1 pregunta busca información sobre el avance obtenido por medio de materiales fijos en interactivos combinados. Por último, la cuarta sección con 4 preguntas sobre el agrado en usar materiales interactivos, el trabajo colaborativo dentro y fuera del salón de clases, el deseo de los estudiantes en continuar usando materiales interactivos y cuanto recomiendan usar materiales interactivos en el aprendizaje. A continuación se muestran los resultados obtenidos.

RESULTADOS

Para efectos de la investigación pudieron obtenerse interesantes resultados con respecto al progreso de uno de los estudiantes *Business, English, Growth* curso contemplado en el periodo enero-julio 2017.



Fig. 1. La oportunidad de mantener un ritmo adecuado para cada estudiante de acuerdo a sus necesidades, propicia un notable cambio en la postura del alumnado en relación a su sentido de responsabilidad en su proceso de aprendizaje. Al mismo tiempo, el alcance a la información de los avances o retrasos en la adquisición de conocimiento para los estudiantes es de su interés y al brindarle al alumnado este derecho, se da pie a una postura crítica encaminada al reconocimiento de errores y aciertos y—un replanteamiento en la medición de tiempo dedicado a las actividades en la plataforma que permitan obtener mejores resultados.

Al presentar tu examen diagnóstico para incorporarte a tu curso de Inglés,
¿Qué tanto te gustó presentar tu examen en una plataforma educativa?

7 respuestas

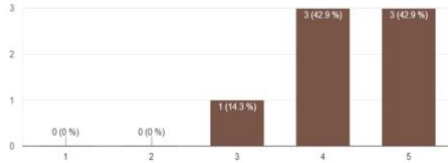


Fig. 2. Se pudo apreciar que a más del 60% le agradó mucho presentar su examen diagnóstico en una plataforma educativa.

¿Hay trabajo colaborativo entre el profesor, tu y otros compañeros al aprender; como clubes de conversación, espacios presenciales o virtuales para compartir experiencias y conocimientos?

7 respuestas

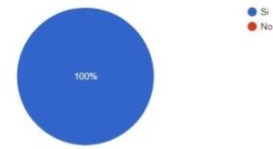


Fig. 5. En relación a la labor de fomentar el trabajo colaborativo entre el alumnado y el docente a través de espacios presenciales y virtuales el 100% afirmó contar con los espacios para llevar a cabo esta labor satisfactoriamente.

¿Cómo percibes el apoyo de tu maestro con relación al acompañamiento en tu proceso de aprendizaje?

7 respuestas

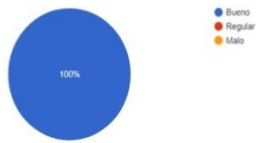


Fig. 3. En relación al acompañamiento brindado por parte del profesor para con los estudiantes como guía el 100% aseveró que es bueno.

¿Cuanto recomiendas usar materiales interactivos en clases para aprender Idiomas?

7 respuestas

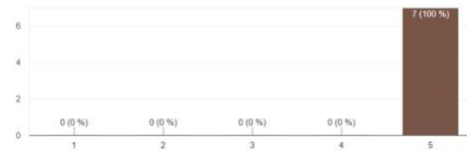


Fig. 6. Gracias a las relevantes experiencias e importante desarrollo de habilidades y destrezas el 100% de estudiantes recomienda usar materiales interactivos para aprender idiomas.

¿Se nota motivado tu profesor en las clases que te imparte?

7 respuestas

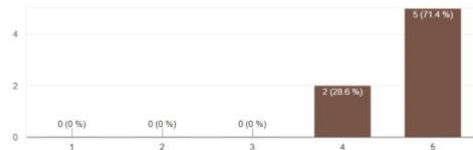


Fig. 4. Con respecto a la percepción del alumnado en relación al docente como agente motivacional más del 70% expresó que está muy motivado.

CONCLUSIONES

La actualización constante del profesorado es de suma importancia para brindar el apoyo necesario al alumnado en su proceso de aprendizaje. El apropiamiento del conocimiento y las oportunidades de aplicarlo correctamente en gran medida serán bien fomentadas por un profesor preparado. Las TIC juegan un papel muy importante en el proceso de aprendizaje pues el docente puede orientar al alumnado a aprender de y a través de ellas. Si un docente tiene la concepción de un mundo cambiante y la voluntad por mantenerse actualizado para enfrentar los

cambios y exigencias de un mundo competitivo y además la comparte con tal entusiasmo con su alumnado, marcará un importante cambio en la formación de cada individuo participe en este proceso.

Atender las necesidades de los estudiantes puede resultar complicado pues se trata de un proceso complejo, por ejemplo sustituir estrategias anticuadas, materiales –en muchos casos obsoletos-, métodos de enseñanza tradicional, entre otras actividades. Es por eso que la vanguardia del docente tiene tanto valor y relevancia. Con mencionado trabajo, se compartió un caso a pequeña escala debido a la población participante de estudiantes. Sin embargo, ya se ha planeado implementar las estrategias innovadoras en la *Universidad Privada del Estado de México*, los nuevos materiales y experiencia al usarlos; también, hay un deseo latente por integrar a más instituciones a fomentar en sus profesores el uso de las TIC. Inclusive se planea abrir talleres de capacitación a los docentes en el uso de TIC en el año 2018, esto, con fin de buscar nuevos y mejores escenarios para nuestro alumnado, que en un futuro serán el pilar que sostenga nuestro país.

Coll C. Aprender y enseñar con las TIC: expectativa, realidad y potencialidades. En: Carneiro R, Toscano J C, Díaz T (Comps). Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. 113-126. OEI-Santillana. Madrid, España: Fundación Santillana; 2009. p.116.

UNESCO. Guide to measuring information and communication technologies (ict) in education [en línea] 2009, Canada, UNESCO Institute for Statistics. Retraído de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186547e.pdf>

Valenzuela González, J. R. y Flores Fahara, M. (2012). Fundamentos de investigación educativa. Vol. 2 y 3. Editorial Digital Tecnológico de Monterrey. México.

SALINAS, J. (1998). "Redes y desarrollo profesional del docente: entre el dato serendipity y el foro de trabajo colaborativo". Profesorado [artículo en línea] (vol. 2, n.º 1). Universidad de Granada. Retraído de : <http://www.uib.es/depart/gte/docente.html>

Ramírez, M. S. (2008). Inclusión del mobile learning en ambientes virtuales de aprendizaje. Conferencia magistral publicada en las memorias del I Congreso Internacional de Intercambio de Experiencias de Innovación Docente Universitaria. Salamanca, España.

Escotet, M.A. (1992). Aprender para el futuro, Madrid: Alianza Editorial, 113-135

Referencias

Martínez Cortés, J., López Orozco, G., Ortega Rodríguez, E., Rodríguez Luna V., & Hess Moreno, R. (2015). Aprendizaje significativo de las competencias digitales en el estudiante universitario. In *Experiencias e investigaciones educativas en Iberoamérica; innovando la educación* (1st ed., Vol. 1, p. 69). Guadalajara: Umbral.

García J, Fernández B. Tecnología educativa, ¿solo recursos técnicos? En: Addine F (Comp). Didáctica: teoría y práctica. 306-320. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación; 2004.

AUSENTISMO ESCOLAR

Antonia Rodas García

Escuela de Humanidades, Campus IV. UNACH.

RESUMEN

Absentismo hace referencia a la falta de asistencia a clase por parte de ciertos alumnos lo cual conduce a un bajo rendimiento académico en el que el alumno causa deserción escolar. La presente investigación denominada “ausentismo escolar en la escuela de humanidades, campus IV de la UNACH”. Tiene como objetivo general identificar cuáles son las causas del ausentismo y la deserción escolar a partir de la exploración de la comunidad escolar (docentes, estudiantes y padres de familia) de la escuela de humanidades campus IV. A partir de ello identificar cuáles son los factores que más influyen en el ausentismo escolar que afectan el rendimiento académico. Pues el carácter multiforme del absentismo es un rasgo definitorio del mismo, siendo la distinción entre los diferentes tipos de absentismo la que permita precisar qué faltas de asistencia se incluirán bajo la categoría de absentismo y cuáles no. (García, 2005).

El método a usar es el de etnografía educativa con el que se investiga el por qué los alumnos no asisten regularmente a las clases, y dar a conocer las causas a los profesores ya que se percibe que la mayoría de los profesores carecen de esta información,

para lograr esta investigación realizare trabajo de campo, mediante encuestas aplicadas a estudiantes y padres de familia en el cual se indaga las causas, factores y efectos que puede tener a mediano o largo plazo el ausentarse a clases y así también conocer cómo afecta el rendimiento académico.

Palabras Clave: ausentismo, deserción, causas y factores.

INTRODUCCIÓN

Ausentismo escolar es un tema de importancia ya que muchas personas desertan de la escuela por muchas causas de los cuales muchas veces no se dan a conocer y eso hace que la sociedad siga enajenada sin saber el ¿porque? De las faltas de los alumnos. Además que estos no exponen sus faltas ante el maestro, prefieren callar y no expresar para que las faltas registradas sean justificadas o en su caso entendibles por cada profesor en diferentes asignaturas.

El ausentismo escolar es problema crónico de nuestra sociedad y sus efectos no son inmediatos. No es un problema agudo que estalla en un momento dado y enciende las luces rojas de la sociedad. No ocupa los

titulares de los periódicos ni de los noticieros. Si se realiza una encuesta en la calle, muy pocas personas lo incluirían entre los diez problemas más importantes.

Las tasas de ausentismo por país se incrementan en lugar de disminuir; asimismo, las faltas reiteradas de los alumnos generan problemas como el retraso escolar y que, al no solucionarse con prontitud, pueden derivar en situaciones de abandono y fracaso escolar (Sáez, 2005).

Eventualmente designado como ausentismo, sin embargo es el término absentismo el que se ha incorporado a la literatura pedagógica y el empleado en los medios de comunicación.

El ausentismo escolar es problema crónico de nuestra sociedad y sus efectos no son inmediatos. No es un problema agudo que estalla en un momento dado y enciende las luces rojas de la sociedad. No ocupa los titulares de los periódicos ni de los noticieros. Si se realiza una encuesta en la calle, muy pocas personas lo incluirían entre los diez problemas más importantes. Socialmente no se valora la importancia que tiene (Bueno Ripoll, 2005).

Baker (2000) advierte que el ausentismo escolar (o absentismo, definido como la falta injustificada a la escuela) es un tema de creciente preocupación para los educadores de hoy. Es considerado en la actualidad como uno de los problemas más graves a los que se enfrentan los centros educativos.

Esta investigación trata de cuáles son las causas del porque se ausentan los alumnos a sus clases y que debido a estas causas

muchos se ven obligados a dejar la escuela, y lo que se pretende crear es la conciencia de la importancia de asistir a clases y tener buen rendimiento académico con provecho de los aprendizajes obtenidos en el aula en el cual muchas personas puedan ejercer y desarrollar habilidades en ámbito laboral.

Esto para crear una nueva sociedad diferente a la de la actualidad, una sociedad en la cual lo primordial sea asistir a la escuela y estar al día con tareas y trabajos desarrollados en horas de clases. Al mismo tiempo crear a personas eficientes para una sociedad lejos de tener personas delincuentes y sin oficio alguno el cual los obliga a sobrevivir a como dé lugar.

Objetivo General:

Detectar las causas que inciden en el ausentismo escolar para que el estudiante no tenga buen rendimiento académico

Objetivo Específico:

- Conocer los índices de ausentismo escolar en la escuela de humanidades.
- Identificar cuáles son los factores que más influyen en el ausentismo escolar que afectan el rendimiento académico.
- crear conciencia de la importancia del buen rendimiento académico.

METODOLOGÍA

El método que utilizare para realizar mi investigación es el de etnografía educativa escogí este método porque como ya sabemos, el objeto de la etnografía educativa es aportar datos descriptivos valiosos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos.

La etnografía educativa puede ser definida como el estudio y análisis de las instituciones y los procesos educativos sirviéndose del método etnográfico. O más específicamente, la descripción e interpretación de la cultura de una institución educativa.

Como ya lo mencionamos lo que pretende la etnografía educativa es dar a conocer las problemáticas o el modo en que operan las personas dentro del aula educativa, el cómo se desempeñan los alumnos como aprenden y diversos ejemplos en nuestro caso hablaremos sobre el absentismo escolar el por qué los alumnos no asisten con regularidad a las clases nuestra idea es trabajar con un grupo donde encontremos a alumnos con faltas queremos observar como estos alumnos se comportan en clases, si muestran interés en ellas o si a la hora de estar en ella tienden a dormirse, para hacer nuestra investigación más extensa también pediremos la opinión de los profesores acerca de estos alumnos.

Con esto ya tendré una idea de lo que pueda estar pasando, pero aun así faltaría esclarecer más la información así que pasaremos a las entrevistas o ya sea a partir del dialogo con nuestros actores recopilar más información es por ello que debemos hacer sentir a nuestros actores que pueden confiar en nosotros y que lo que buscamos es

que se den a conocer sus verdaderas razones por las cuales faltan y así de ese modo poder ayudarlos no buscamos criticar o dar mal uso de la información que ellos nos proporcionen.

Es por esto mismo que como investigadora debo tener un panorama abierto a lo que pueda ver y escuchar, pero sobre todo debemos tener la capacidad de reflexionar. Para así buscar una mejora educativa y social.

Método: etnografía educativa

Enfoque: cualitativo

Técnica:

- Observación participante
- Entrevista como dialogo
- Análisis documental

La etnografía es considerada como una técnica de investigación no convencional, técnica alternativa o emergente de investigación, cuyo proceso se centra en "lo cualitativo". Es decir, sus características, alcance y proyección en la investigación de problemas de distinto orden, están en estrecha correspondencia con la posición epistemológica que asume el investigador ante el objeto de estudio, y no sólo con aspectos y datos cualitativos del fenómeno. En otras palabras, la concepción etnográfica se identifica con postulados filosóficos que van más allá de la ejecución de una metodología investigativa.

Este método está muy arraigado con la antropología y la fenomenografía estaba

indecisa si en usar este último método o el de la etnografía educativa pero me convenció más la etnografía educativa porque lo que pretendo con nuestro tema es por qué los alumnos no asisten regularmente a las clases, y dar a conocer estas causas a los profesores porque me he dado cuenta que la mayoría de los profesores carecen de esta información, para lograr esta investigación realizaremos trabajo de campo, para empezar, como investigadora tengo que entrar al campo(aula) con una mente abierta sin prejuicios, ya que esto es pieza clave a la hora de realizar mi investigación para crear confianza entre nuestros actores y recaudar mayor información fidedigna.

Antes de entrevistar empezare por la observación, y no solo se trata de ir a ver, si no de observar hasta el más mínimo detalle de lo que tendré a la vista, y no solo eso también hay que interactuar e interpretar, y aunque esto se escuche muy fácil puede ser muy complejo ya que no cualquiera tiene ese compromiso con los actores ya que no puedo malinterpretar o deformar las cosas que vemos, dando a conocer un resultado erróneo.

RESULTADOS

A continuación se presenta los resultados de los semestres a observar dentro de la escuela de humanidades campus IV definiendo cuales son las causas del ausentismo escolar y a partir de ello ordenándolo con el factor correspondiente al causante de que los alumnos se retracten de no venir a la escuela y cumplir en tiempo y forma con documentos

o trabajos a entregar haciendo que cada día se creen jóvenes no con vida de provecho laboral sino al contrario que estos mismos se enajenen y se creen un mundo en el cual no tengan salida alguna de propuestas de trabajos o de desarrollar las capacidades intelectuales en diferentes ámbitos.

Como ya se ha mencionado el ausentismo es uno de los problemas en los jóvenes lo cual se busca acabar de manera que el alumno como padres hasta profesores creen conciencia sobre los efectos que esto podría causar al crear jóvenes sin talento, sin capacidades, sin habilidades y sin que ellos mismos se pongan ante barreras que deben cruzar para poder alcanzar sus metas debidamente planteadas ante ellos mismos.

Padres de familia deben de saber educar a sus hijos y no dejarlos en olvido, el cual muchas veces es lo que provoca que los hijos se olviden de sus deberes y empiezan con sus vicios y a olvidarse de sus obligaciones como la de asistir a la escuela, no hacer tarea e incluso irse de pinta como lo dicen y hacen los jóvenes hoy en día, es por eso que crear conciencia de las acciones es muy importante, ya que se puede cambiar a la sociedad de hoy en día para una mejora en cuanto vida como generaciones.

Este es un enorme problema en el que nos encontramos actualmente con los adolescentes de nuestro país suelen ya que suelen empezar a faltar a clase por diversos motivos, por pasarlo bien, es decir se van con los amigos a divertirse haciendo creer en casa que están en clase, bueno desde un punto de vista, entre comillas, un poco inocente,

podríamos decir que se trata de unos simples novillos sin malicia.

CONCLUSIONES

Después de haber realizado las observaciones y encuestas tanto haber hecho intervención con los alumnos de la Lic. En pedagogía campus IV se puede observar que el ausentismo tiene muchas causas las cuales tienen un factor perteneciente en el cual se puede distinguir y analizar que factor es el que más hace que los alumnos tengan ausentismo escolar.

Como tal el objetivo fue Detectar las causas que inciden en el ausentismo escolar para que el estudiante no tenga buen rendimiento académico, es por ello que parte de ahí para concientizar tanto como alumnos, padres y maestros, lo importante que es que el alumno se transforme en seres innovadores de saberes y habilidades como el conocer que tanto tienen que ver las causas y factores en que el alumno deje de presenciar sus clases como el llegar a abandonar sus estudios.

Prevenir los posibles casos de absentismo escolar, facilitando que los centros educativos y los equipos docentes desarrollen medidas que potencien la integración y la adaptación de la enseñanza a las necesidades y características de sus alumnos. Además de detectar problemáticas familiares, personales, sociales y educativas asociadas al alumnado en edad de escolarización obligatoria así como desarrollar actuaciones de acercamiento a centro escolar dirigido a padres y madres de aquellos colectivo más desfavorecidos y en riesgo de exclusión

social, para evitar el abandono y el absentismo escolar.

Se puede determinar a partir de la concientización que los jóvenes de hoy en día no asisten a las clases y desertan por diferentes causas es decir no es porque ellos no quieran sino que se ven muchas veces obligados a dejar sus sueños por muchos motivos los cuales impiden su desarrollo académico, siendo así, se determina que todo joven estudiante tiene tolerancia por parte de su profesor a tener cierta cantidad de faltas a presenciar las clases, por lo tanto este tiene la oportunidad de no dejar o abandonar sus estudios, ya que el docente está obligado a pasar lista y estar abierto a escuchar cuales son las razones por las cuales muchos de los jóvenes con problemas de ausentismo escolar no son capaces de hablarle y explicarle al docente las razones debidamente entendibles.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Mena Moreno Yulsaine. (2015) causas del ausentismo y deserción escolar en la institución Antonio Ricaurte.
- Héctor Guerrero Maldonado, Mirtha Flórez Galaz (2009) "ausentismo escolar en nivel medio superior".
- Javier Martínez Morales (2008) "la problemática actual de la deserción escolar.
- Alejandrina Zambrano Rodríguez, (2012) "la inasistencia a clases de los estudiantes influye en el rendimiento escolar".

DIAGNÓSTICO DE USO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR

Julio César Martínez López*, **Alicia Adela Bautista Estrada***,
Elsa Velasco Espinosa** y **Alejandro Hernández Meneses*****

*Escuela de Humanidades, UNACH.

**Facultad de Humanidades, UNACH. CA. Curriculum, evaluación y psicopedagogía.

***CEDUCAD, UNACH

RESUMEN

La investigación denominada “Diagnóstico de uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes del nivel medio superior”, retoma a uno de los principales actores educativos, el alumno, debido a que existen carencias y deficiencias en el conocimiento de quiénes son, la forma en que ingresan a las preparatorias, de qué manera se desarrollan en la institución.

Sin lugar a dudas, el conocimiento profundo sobre el alumno aqueja a innumerables personas (padres de familia, maestros, directivos, administrativos, orientadores, psicólogos escolares); por ello es importante el conocimiento de una parte primordial del proceso de aprendizaje, como lo son las estrategias de aprendizaje que usan dichos agentes educativos, para poder generar en lo sucesivo una visión más compleja y concreta sobre el proceso educativo y la forma en cómo los estudiantes con dichas estrategias viven su tránsito por la universidad.

Por ello el presente estudio cuantitativo no experimental exploratorio descriptivo, presenta los resultados de la aplicación del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje (CEA) a 528 estudiantes del nivel medio superior.

Los estudiantes pertenecen a dieciocho cohortes generacionales de segundo semestre de las preparatorias 3 y 4 del Estado, así como del COBACH 08 y CETIS 137) de Tapachula.

Estos se están formando en planes de estudios basados en competencias, bajo el paradigma educativo centrado en el aprendizaje, mismo que requiere que los estudiantes hagan uso cotidiano de estrategias de aprendizaje.

La investigación tiene por objetivo general Diagnosticar el uso de estrategias de aprendizaje de estudiantes del nivel medio superior del municipio de Tapachula, Chiapas.

Palabras Clave: Estrategias de aprendizaje, diagnóstico, estudiantes, nivel medio superior.

INTRODUCCIÓN

En la Universidad Autónoma de Chiapas se hace trascendente la necesidad de realizar estudios sobre el uso de estrategias de aprendizaje (proceso de toma de decisiones, consciente e intencional, en el que el estudiante elige y recupera los conocimientos que necesita para hacer su trabajo) en estudiantes que confluyen en las diferentes preparatorias del estado. Esto con el propósito de conocer las deficiencias en su uso, y generar información clave para gestionar su modificación, a su vez para mejorar la evaluación y retroalimentar los servicios que hasta ahora se brindan para la formación integral de dichos estudiantes y construir un expediente de la población estudiantil y que pueda ser consultado por los profesores, tutores, orientadores, y tomadores de decisión de la institución de procedencia de dichos sujetos.

Desde los fundamentos teóricos de la presente investigación se encuentra la psicología cognitiva, la cual preve el aprendizaje humano como complejo y es conceptualizado como una construcción de significados y no como una mera adquisición de respuestas a una simple reproducción de datos informativos, asimismo pretende identificar, representar y justificar la cadena de procesos mentales del aprendizaje que arrancan de la motivación y percepción del input informativo y terminan con la recuperación de lo aprendido y el feedback correspondiente (Beltrán, 1993).

El proceso de aprendizaje puede alcanzarse por medio de diferentes estrategias como la selección, la organización o la elaboración. A su vez cada una de estas estrategias puede utilizar también diferentes técnicas. En este

compendio se puede decir que las estrategias están, al servicio de los procesos, y las técnicas al servicio de las estrategias para poder alcanzar el aprendizaje.

El aprendizaje se desarrolla también a partir de ciertas estrategias como las metacognitivas, que representan el conocimiento que la persona posee sobre sus propios procesos de aprendizaje, y con las que planifica sus estrategias de un modo más eficaz y flexible según el tipo de información que pretende adquirir.

Algunos autores han evaluado las estrategias de aprendizaje que utilizan universitarios con instrumentos como el cuestionario de evaluación de estrategias de aprendizaje de los estudiantes universitarios (Gargallo, et al., 2009), Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación (Ayala, C., et al., 2004), sin embargo para este estudio se determinó utilizar el Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje de Beltrán (1993) dado a que se contaba con un amplio número de pruebas, y los medios para poder analizarlas. Además que este instrumento está adaptado para ser utilizado con estudiantes del nivel medio superior

El cuestionario comprende cuatro escalas: sensibilización, elaboración, personalización y metacognición (Beltrán, 1993).

La sensibilización es el paso inicial a cualquier aprendizaje, en este proceso la motivación, actitud y control emocional son elementos que condicionan en gran medida el que un estudiante permanezca o no, aun encontrándose con dificultades durante su trayectoria formativa.

Escala elaboración. Esta escala representa la capacidad del estudiante para el aprendizaje, centrándose en las habilidades de la inteligencia para la adquisición de conocimientos, haciendo referencia a lo que se conoce como estrategias de selección, organización y elaboración, constituyen los mecanismos de la mente humana para construir conocimiento.

Escala personalización. Esta escala representa la idiosincrasia del aprendizaje, en ella se moviliza la inteligencia experiencial, que demuestra la capacidad de construir o generar conocimientos novedosos, originales, creativos no repetitivos, implica la argumentación o posición personal con toda la claridad y precisión de las ideas.

Escala Metacognición. Cuando los estudiantes se sitúan o se centran en el aprendizaje, lo primero que tienen que hacer para aprender significativamente es conocer la meta a la que tienen que llegar y en consecuencia los pasos que seguirán para alcanzarla, es entonces necesario el proceso de planeación, autoevaluación y autorregulación en la realización de la tarea para alcanzar la meta.

Objetivo General: Diagnosticar el uso de estrategias de aprendizaje de estudiantes del nivel medio superior del municipio de Tapachula, Chiapas.

Objetivos específicos:

Describir el tipo de estrategias de aprendizaje que refieren aplicar dichos estudiantes.

Conocer las deficiencias en el uso de estrategias de aprendizaje de los estudiantes del nivel medio superior.

Generar información clave para gestionar la modificación de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes.

Los usuarios de la información generada son 528 estudiantes de dieciocho cohortes pertenecientes a segundos semestres de las Preparatorias 3 y 4 del estado, COBACH 08 y CETIS 137., las coordinaciones de orientación de las prepas, directivos y que servirán entre otras para la evaluación curricular, diagnóstico sobre un elemento importante dentro de la conformación de las estrategias didácticas (estrategia de enseñanza, estrategia instruccional, estrategias de aprendizaje, estrategia de evaluación).

METODOLOGÍA

El enfoque del presente estudio fue cuantitativo, con un tipo de estudio no experimental exploratorio descriptivo. La población estudiada comprendió un total de 528 estudiantes pertenecientes a dieciocho cohortes generacionales de las preparatorias número 3 y 4, así como del Colegio de Bachilleres de Chiapas plantel 08 y CETIS 137.

De la población total 31.81% (168) son estudiantes de la Preparatoria número 3 del estado, 22.73% (120) de la Preparatoria número 4, 28.98% (153) del Colegio de Bachilleres de Chiapas, plantel 08., y CETIS 137 con 16.48% (87).

El instrumento utilizado fue el cuestionario estrategias de aprendizaje, cuyas escalas (Sensibilización, Elaboración, Personalización y Metacognición) corresponden a los cuatro grandes procesos de aprendizaje humano complejo (Beltrán, 1993) y constituyen la instancia instruccional mediacional entre el input instruccional informativo del profesor o del manual y la ejecución del estudiante.

Cada escala presenta distintas sub escalas y número total de ítems como se plantea a continuación: Escala sensibilización con 20 ítems, escala elaboración 17 ítems, escala personalización 22 ítems, escala metacognición 11 ítems.

El procedimiento de aplicación para las cohortes abordadas comprendió lo siguiente:

- Plática de encuadre a los estudiantes universitarios acerca del objetivo de la aplicación del CEA.
- Explicación para hacer el llenado de datos de identificación de los participantes: nombre, edad, sexo, curso, grupo, centro al que pertenece e instrucciones generales para responder al número total de ítems del cuestionario.
- Orientación después de concluido el llenado del CEA para que se hiciera la transferencia de las respuestas de los ítems, toda vez que éstos vienen en letra y se tienen que convertir a su sinónimo en número, a la par se hace el llenado en el recuadro en el cual ya se encuentran categorizadas las escalas, y a su vez las subescalas por columnas con el número total de ítems, al final de cada columna aparece un cuadro para

contabilizar el número total obtenido de los ítems por subescala.

- Después de que los estudiantes culminaron el conteo total por subescalas, se hizo la conversión al percentil que le correspondía según los baremos para cada subescala.
- Posteriormente se le pidió a los estudiantes que identificaran por cada subescala su puntaje total y lo compararan con los niveles alcanzados, toda vez que en la obtención de percentiles del 1 al 29 se considera en un nivel bajo, en el caso de un nivel intermedio estaría ubicado del 30 al 65, y para un nivel alto del percentil 66 al 99.

RESULTADOS

En la población estudiada los resultados se presentaron de la siguiente manera:

Cuadro 1. Niveles de uso bajo de estrategias de aprendizaje

Escala	Subescala	Niveles de uso bajo			
		Prepa 3	Prepa 4	COBACH 08	CETIS 137
Sensibilización	Actitud	50.6 % (85)	50.8 % (61)		64.4 % (56)
Elaboración	Selección		47.5% (57)	62.1% (95)	52.9% (46)
Personalización	Recuperación			55.6% (85)	
Metacognición	Regulación	51.2% (86)			

Para el conjunto agrupado de escuelas que obtuvieron niveles bajos se presenta en el cuadro número 1, del cual emana que para la escala Sensibilización las preparatorias 3, 4 y CETIS 137 obtuvieron nivel bajo de uso con un porcentaje de 50.6 %, 50.8 % y 64.4 % respectivamente de la subescala Actitud por lo que se considera que a los estudiantes no muestran interés por aprender cosas nuevas, les cuesta establecer nexos con iguales, se presentan desmotivados y con poca

relación social que facilite la asistencia a la escuela.

Para la subescala denominada Selección de la información se obtuvieron niveles bajo de uso con 47.5 %, 62.1 % y 52.9 % en la preparatoria número 4, COBACH 08 y CETIS 137, lo cual sugiere que para la subescala los estudiantes no logran distinguir adecuadamente ideas primarias y secundarias de los textos que los lleve a elaborar metodológica y de manera eficaz escritos o tareas.

En el caso de la escala Personalización solo los estudiantes del COBACH 08 obtuvieron nivel bajo de uso con 55.6 % de la subescala recuperación, lo cual se aprecia que la recuperación de la información deseada y el proceso de decisión que determina si la información recuperada es la adecuada no se provee de la manera óptima en dichos estudiantes.

Para la última escala (Metacognición), se observa un 51.2 % sobre el bajo uso de la subescala regulación en los estudiantes de la preparatoria número 3 y esto se debe a que los estudiantes no reflexionan sobre sus errores y no los reparan.

Cuadro 2. Niveles de uso bajo de estrategias de aprendizaje

Escala	Subescala	Niveles de uso bajo			
		Prepa 3	Prepa 4	COBACH 08	CETIS 137
Sensibilización	Control emocional		47.5 % (57)	38.6%(59)	
Personalización	Transferencia	32.7% (55)	49.2% (53)		29.9% (26)
	Pensamiento Crítico y Creativo	33.9% (57)		33.3% (51)	31% (27)

Para el conjunto agrupado de escuelas que obtuvieron niveles alto de uso de estrategias de aprendizaje se presenta en el cuadro número 2, del cual emana que para la escala Sensibilización la preparatoria 4 y COBACH 08 obtuvieron nivel alto de uso (47.5 % y 38.6 % respectivamente) de la subescala Control

emocional por lo que se considera que a los estudiantes tienen la capacidad de estar tranquilos durante exámenes y actividades en el aula, asertivos, con buen auto concepto y autovaloración.

En el caso de la escala Personalización los estudiantes de la preparatorias número 3 y 4, CETIS 137 obtuvieron nivel alto de uso de la subescala Transferencia obtuvieron los siguientes porcentajes 32.7 %, 49.2 % y 29.9 % respectivamente, lo cual se aprecia que los alumnos aplican lo aprendido en diferentes situaciones simplificando los contenidos y anticipan su aplicación hasta que la automatizan.

Para el caso de la última subescala alta diagnosticada en los estudiantes (Pensamiento crítico y creativo) y que es parte de la personalización de lo aprendido, se considera que los alumnos de la preparatoria número 3 (33.9 %), COBACH 08 (33.3 %) y CETIS 137 (31 %) tienen la habilidad para contrastar diferentes informaciones antes de hacerlas propias, además muestra curiosidad por conocer y trata de hacerlo desde diferentes perspectivas.

ANÁLISIS PROSPECTIVO PARA EL TRABAJO CON ESTUDIANTES DEL NIVEL MEDIO SUPERIOR.

Después de observadas las variables se puede apreciar que en todas las escalas se

presentan resultados con nivel bajo en el uso de estrategias de aprendizaje por lo que se debe trabajar desde el programa de tutorías para dar alternativas de apoyo, orientación e intervención en cada subescala evaluada, por otra parte se considera trascendental el hecho de que los estudiantes universitarios analicen los resultados obtenidos de la aplicación del Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y sean promotores del trabajo para regularizar las subescalas donde los estudiantes preparatorianos presenten bajos niveles de uso, por lo cual al momento se está desarrollando un proyecto de extensión universitaria denominado Unidad de Vinculación Docente denominado Intervención psicopedagógica para potenciar el uso de estrategias de aprendizaje en estudiantes del nivel medio superior del municipio de Tapachula, Chiapas .

Se plantea la implementación de cursos talleres de estrategias de aprendizaje con el propósito de ir potenciando su uso durante la trayectoria escolar de aquellos estudiantes que obtuvieron resultados con bajo nivel; aunado a lo anterior, se propone gestionar actividades con los docentes de las preparatorias número 3, 4, COBACH 08 y CETIS 137 para que sean gestores para motivar a los estudiantes que obtuvieron nivel intermedio a través de la conformación de equipos de trabajo en los que puedan apoyar en las actividades académicas a quienes presentan nivel bajo en el uso de estrategias y a través de ello retroalimentar los aprendizajes, propiciando que quienes obtuvieron un nivel intermedio empleen de manera constante las estrategias de aprendizaje.

A su vez, se debe dar seguimiento a los estudiantes con niveles altos en la utilización de estrategias y formarlos para crear un grupo de estudiantes tutores que sean baluarte en el monitoreo de quienes presentaron bajo nivel en el uso de estrategias de aprendizaje

CONCLUSIONES

Con la presente investigación se determina que todas las escalas presentan bajo uso y en el caso para ser más específico se da cuenta que las subescalas con bajo uso son: Actitud, Selección de la información, Recuperación de la información y regulación.

Por otra parte, solo en las escalas Sensibilización hacia el aprendizaje y Personalización salieron altas, con un uso mayor en las subescalas Control emocional, Transferencia y Pensamiento crítico y creativo.

Con los resultados de la investigación se describió las deficiencias en el uso de estrategias de aprendizaje de los estudiantes del nivel medio superior, asimismo a través del análisis prospectivo para el trabajo con estudiantes del nivel medio superior se generó información clave para gestionar la modificación de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Ayala, C.L., Martínez, R. y Yuste, C. (2004). CEAM. Cuestionario de estrategias de

aprendizaje y motivación. Barcelona:
Instituto de Orientación Psicológica EOS.

Beltrán, J., Pérez, L.F. y Ortega, M.I. (2006).
CEA. Cuestionario de Estrategias de
Aprendizaje. Madrid: TEA.

Beltrán, J. A. (1996). Estrategias de
aprendizaje. En J. A. Beltrán y C.
Genovard (Eds.) Psicología de la
instrucción I: variables y procesos
básicos. Madrid: Síntesis.

Beltrán, J. A., (1993). Procesos, estrategias y
técnicas de aprendizaje. Madrid:
Síntesis.

Gargallo, B.; Suárez-Rodríguez, J. M. & Pérez-
Pérez, C. (2009). El cuestionario
CEVEAPEU. Un instrumento para la
evaluación de las estrategias de
aprendizaje de los estudiantes
universitarios RELIEVE, v. 15, n. 2.
http://www.uv.es/RELIEVE/v15n2/RELIEVEv15n2_5.htm.

EL DERECHO EDUCATIVO COMO MEDIO PARA FACILITAR EL ACCESO EN LAS TICS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN MATEMÁTICAS EN 1ER GRADO DE TELESECUNDARIA NÚMERO 226

Marcos Kevin Morales Maldonado.

Facultad de Humanidades, Campus VI, UNACH

Resumen

El analfabetismo digital es una barrera decisiva para el acceso de los mexicanos a las oportunidades en un mundo globalizado. No basta con saber leer y escribir; para competir exitosamente hace falta también saber utilizar las computadoras y tener acceso a las telecomunicaciones informáticas. (Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos, 2007, p. 188) (Kalman, 2010)

“Las primeras aplicaciones educativas de las computadoras se basan en la enseñanza programada de Skinner (1985). Esta enseñanza consiste en la formulación de preguntas y la sanción correspondiente de la respuesta de los alumnos”. (Pizarro, Marzo 2009) .

“Con el desarrollo de estrategias de pensamiento que permita a los sujetos adquirir las habilidades necesarias para aprender a aprender a lo largo de sus vidas y desarrollar una autonomía e iniciativa personal en su propio proceso de aprendizaje, se hacen cada vez mas patentes” (Santaella, Aprender a pensar-Aprender a Aprender.Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado., 2008)

“Un conocimiento que no solo debe ser transferido del experto al aprendiz, sino que debe ser comprendido para poder ser utilizado y aplicado en distintos contextos” (Tucker, 1988)

“Aprender implica el desarrollo de una serie de valores, compromisos y una disposición internalizada que va construyendo una identidad”, (Shulman, 2004, pág. 68).

“La motivación para aprender no es sólo un problema de los aprendices, lo es también de los maestros” (Alonso Tapia & Covington, 2005, pág. 322).

Sin hacer de lado la concepción teórica y metodológica que son los pilares de la educación para convertirla en lo que Tapia señala:

“En una organización centrada en la pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación; que abunde certidumbres y propicie acciones para entender lo complejo, lo específico y lo diverso” (Tapia, 2003, pág. 3).

“Esta asignatura, ha demostrado ser un obstáculo para que muchos estudiantes pudiesen completar sus estudios en la escuela” (Kline, 1976, pág. 20)

“La escuela se piensa alejada de esa realidad de conflicto y lucha que supone la existencia de los distintos intereses que defienden las diversas clases y grupos sociales” (Torres, 1991, pág. 53).

“La participación activa en la elaboración de los conocimientos, además de ser principio esencial propicia el interés y el gusto por aprender posibilita la comprensión y por tanto la solidez de los conocimientos” (Inchuástegui, 1984, pág. 38)

“Cada vez más, la evidencia muestra que el uso de las TIC contribuye al desarrollo de la creatividad y la inventiva, habilidades que son particularmente valoradas en el mercado laboral. El uso de las TIC es un factor clave para el cambio social” (Morrisey, S/F, pág. 82).

“Un proceso de aprendizaje que se desarrolla a lo largo de la vida... con el fin de adquirir, actualizar, completar y ampliar las capacidades, conocimientos, capacidades, aptitudes y competencias para el desarrollo personal y profesional” (Santaella, Aprender a pensar-Aprender a Aprender, Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado , 2008).

Sin hacer de lado la concepción teórica y metodológica que son los pilares de la educación para convertirla en lo que Tapia señala:

“En una organización centrada en la pedagógico, abierta al aprendizaje y a la innovación; que abunde certidumbres y propicie acciones para entender lo complejo, lo específico y lo diverso” (Tapia, 2003, pág. 3).

“El mundo educativo debe enfrentar dos fuertes desafíos interdependientes, si se pretende que las escuelas se transformen en entornos de enseñanza mediada por TIC, que exploten su vasto potencial para enriquecer el aprendizaje. El primero de éstos es el de demostrar clara y exitosamente el valor educativo de las TIC en el aula. El segundo desafío, relacionado con el anterior, es convencer a los tesoros públicos nacionales y a los departamentos de educación que provean los altos niveles de inversión necesarios para lograr un cambio real en la educación a través de las TIC” (Morrisey, S/F).

Artículo 3ro. El estado esta obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior. Estos servicios se prestaran en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente ley. (Unión, 2013, pág. 10)

Artículo 6o. La manifestación de las ideas no será objeto de ninguna inquisición judicial o administrativa, sino en el caso de que ataque a la moral, la vida privada o los derechos de terceros, provoque algún delito, o perturbe el orden público; el derecho de réplica será ejercido en los términos dispuestos por la ley. El derecho a la información será garantizado por el Estado.

El Estado garantizará el derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e internet. Para tales efectos, el Estado establecerá condiciones de competencia efectiva en la prestación de dichos servicios.

Art. 5.- Información Pública.-

Se considera información pública, todo documento en cualquier formato, que se encuentre en poder de las instituciones públicas y de las personas jurídicas a las que se refiere esta Ley, contenidos, creados u obtenidos por ellas, que se encuentren bajo su responsabilidad o se hayan producido con recursos del Estado.

El párrafo tercero del artículo 6º se señala que “El Estado garantizará el derecho de acceso a las tecnologías de la información y comunicación, así como a los servicios de radiodifusión y telecomunicaciones, incluido el de banda ancha e internet. [...]”. Y más adelante, en el apartado B, fracción I del mencionado artículo, se refuerza tu derecho de acceso a las TIC con la obligación que tiene el Estado de garantizar “a la población su integración a la sociedad de la información y el conocimiento, mediante una política de inclusión digital universal con metas anuales y sexenales.” (Pérez, 2015, pág. 11)

Art. 12.- Presentación de Informes.-

Todas las instituciones públicas, personas jurídicas de derecho público o privado y demás entes señalados en el artículo 1 de la presente Ley, a través de su titular o representante legal, presentarán a la Defensoría del Pueblo, hasta el último día laborable del mes de marzo de cada año, un informe anual sobre el cumplimiento del derecho de acceso a la información pública, que contendrá:

- a) Información del período anterior sobre el cumplimiento de las obligaciones que le asigna esta Ley;
- b) Detalle de las solicitudes de acceso a la información y el trámite dado a cada una de ellas; y,
- c) Informe semestral actualizado sobre el listado índice de información reservada.

Palabras Claves:

- 1.- Analfabetismo digital.
- 2.- Derecho Educativo.
- 3.- Tics

Introducción:

Esta investigación nos da la pauta para entender, reconocer y analizar la importancia que tienen las Tics en el desarrollo integral de los adolescentes, esto como un derecho humano de mantenerse comunicados en todos los espacios digitales y poder desarrollar mecanismos de comunicación mediante la Tecnología de la Información en distintas áreas del conocimiento, ello para permitir a la sociedad el derecho de replicar,

fundamentar y comunicar ideas, propuestas, políticas de desarrollo, así como la importancia de la educación en todos los tipos, niveles y modalidades que establece el Sistema Educativo Mexicano sin soslayar el mundo normativo que regula el quehacer científico y el desarrollo social.

Objetivo General: Proponer la utilización de las tics dentro de las Matemáticas utilizándola con fines educativos para la mejor comprensión del alumno en esta unidad de competencia.

En este trabajo acerca del proyecto de investigación de la Línea de Derecho Educativo se tratara principalmente de la descripción y el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje con la implementación de las tics (Tecnologías de la Información y Comunicación) dentro de esta institución educativa Telesecundaria 226, para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en la materia de Matemáticas con la implementación de herramientas tecnológicas para que el alumno le tome el interés necesario a esta unidad de competencias dentro del plan de estudios del nivel básico.

Dentro de esta investigación se analizara las herramientas que puedan apoyar las clases de Matemáticas y dar una propuesta de mejora para que los docentes en un futuro las implementen con sus alumnos en el espacio áulico y ayude a la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje.

Objetivo específico:

1. Identificar las posibilidades que nos ofrece el Derecho Educativo para facilitar el acceso a

las nuevas tecnologías de la información al proceso educativo formal.

2. Identificar el estado en que se encuentra el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación Secundaria en relación a los cursos de Matemáticas.

3. Diagnosticar la situación actual del desarrollo de los cursos de Matemáticas de la escuela Telesecundaria 226 de Tapalapa Chiapas implementando una propuesta de mejora.

Metodología:

La metodología que me propongo a realizar para esta investigación será una investigación de corte cualitativa en la cual describiré los fenómenos conforme a mi percepción y la experiencia que obtendré con la interacción entre los estudiantes para poder dar respuesta a las necesidades de una buena utilización pedagógica a las herramientas tecnológicas.

Aplicaré encuestas a docentes y alumnos para obtener un panorama del como se implementa la tecnología dentro de esta institución educativa en especial la escuela Telesecundaria 226 del municipio de Tapalapa Chiapas.

Al igual realizaré una observación dentro de este contexto para tener un panorama mucho más amplio acerca de las prácticas pedagógicas en relación a la utilización de las TICS (Tecnologías de la Información y Comunicación).

Posteriormente teniendo estas informaciones hacer un análisis de las respuestas obtenidas

para poder sacar las conclusiones de mi investigación.

Me voy a dirigir a docentes que se encuentren encargados de salones de cómputo para corroborar si en verdad se le da un buen uso pedagógico a las Tics.

Así como también el estado de las computadoras que tiene la institución para corroborar si están aptas para aplicarlas al proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos y obtener un buen aprendizaje.

Preguntas de investigación.

1.- ¿Cómo mejorara el proceso de enseñanza-aprendizaje en el alumno la introducción de las TICS dentro de su formación académica?

2.- ¿Que posibilidades ofrece el derecho educativo para sustentar políticas públicas con respecto a la inclusión de las tics?

3.- ¿Qué posibilidades nos ofrece el Derecho Educativo para la introducción de las TICS en la escuela Telesecundaria 226?

Conclusión:

A manera de conclusión puedo argumentar que este trabajo de investigación el cual esta enfocado en las tics como apoyo a las Matemáticas será de gran ayuda tanto para los docentes como para los alumnos para generar el consentimiento acerca de la importancia que están tomando las Tecnologías dentro del ámbito educacional, en la cual el mercado laboral persigue la calidad de la educación y por ende la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta investigación la cual esta sustentada por autores que apoyan estas nuevas corrientes de la educación enfocadas en las tics, así como también sustentadas en leyes que apoyan la incorporación de las tics en el medio educativo con el único fin que estos sean de apoyo didáctico para los docentes y alumnos, de esta manera el proceso de enseñanza-aprendizaje se hace de una manera mas dinámica y didáctica, beneficiando al alumno en el manejo de la tecnología de una manera correcta y eficaz buscando como eficaz buscando como único fin el aprendizaje del alumno para desarrollar sus habilidades y competencias con respecto a las tics.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

Alonso Tapia, C., & Covington. (1995,2005,1993). *Aprendices y maestros*.

Kalman, I. G. (2010). *La inserción de la tecnología en el aula: estabilidad y procesos instituyentes en la*. Brasil: Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional .

Kline, M. (1976). *En el fracaso de la matemática moderna*. México.

Inchuástegui, M. V. (1984). *Motivaciones especiales para la enseñanza de la matemática en la escuela primaria en Educación*. Habana, Cuba.

Morrisey, J. (S/F). *El uso de las TICS en la enseñanza y el aprendizaje*. Cuestiones y desafíos.

Pizarro, R. A. (Marzo 2009). *Las TICs en la enseñanza de las. Argentina : Universidad Nacional de La Plata.*

Santaella, C. M. (2008). *Aprender a pensar-Aprender a Aprender.Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado.* Bordón .

Shulman. (2004). *Aprender a pensar-Aprender a Aprender, Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado .* Bordón : Bordón .

Tapia. (2003). *Gestión Educativa Estrategica:Concepciones Clave .*

Tucker. (1988). *Aprender a pensar-Aprender a Aprender, Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado.* Bordon .

Unión, C. d. (2013). *Ley General de Educación . Iniciativa , 10-30.*

Santaella, C. M. (2008). *Aprender a pensar-Aprender a Aprender, Habilidades de pensamiento y aprendizaje autorregulado.* Bordón.

DESARROLLO DEL PENSAMIENTO COMPLEJO, COMO APOORTE FORMATIVO A LA PEDAGOGÍA, EN ESTUDIANTES DE SÉPTIMO SEMESTRE EN LA ESCUELA DE HUMANIDADES CAMPUS IV, UNACH

Ana Belén Godínez Carrillo, Ana Luisa Zapata Algarín y Elvia Lorena Zapata Algarín

*Escuela de Humanidades C-IV

RESUMEN

El Desarrollo del Pensamiento Complejo, es de importancia para comprender las realidades de los sujetos, consiste en la capacidad que los seres humanos debemos de desarrollar para lograr interconectar distintas dimensiones, cuando se logra, la teoría pasa a formar parte de la práctica modificadora, se centra en la educación inter y multidisciplinaria para la vida, esa educación que le corresponde al hombre desde que nace hasta que deja de existir. Se debe de entender que la realidad se comprende y se explica desde todas las perspectivas: Holística, de manera global, o Reduccionista, pues analiza una de las partes de lo holístico, en el caso del presente estudio, corresponde a una perspectiva reduccionista. El análisis de esta investigación ampliará el conocimiento al lector, a partir del proceso de formación, de saberes y actitudes del estudiante, de la praxis social, de la transformación de su realidad y por supuesto de la intervención del docente. En el presente estudio se utilizó el método hermenéutico, con apoyo de diversos instrumentos: observación, cuestionario y entrevistas. Los resultados que se obtuvieron fueron de gran apoyo para comprender que los estudiantes de Séptimo Semestre grupo "A" de la Escuela de Humanidades, no han desarrollado el Pensamiento Complejo.

Palabras Clave: Pensamiento Complejo, interconexión, educación, holística, reduccionista, saberes y actitudes.

INTRODUCCIÓN

El pensamiento complejo, de imprescindible para el ámbito pedagógico, es por ello que nos interesó comprender la manera en la que se desarrolla, en estudiantes de Séptimo Semestre "A" de la Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH. Es de importancia retomar que los estudiantes del Séptimo Semestre grupo "A" se están formando bajo el enfoque del plan de estudios 2011 basado en competencias, por ende no podemos dejar de mencionar que "las competencias ingresaron a nuestro país desde el año 1993" (Cuellar, 2012), desde esa fecha se han implementado como una nueva forma de enseñanza.

En el modelo por competencias se transmiten los saberes como: El saber, saber hacer, saber ser y saber convivir, según en un Informe de Delors presentado por la UNESCO en el año de 1996 (Hermosillo, 2010), aunado a esto surgió el interés de describir los factores que son necesarios para que se genere el pensamiento complejo, el cual se ha convertido en unos de los factores que cubren las necesidades de la formación pedagógica interdisciplinaria.

A lo largo de la investigación se puede notar las utilidades que favorecen el nivel educativo y la formación de cada uno de los estudiantes bajo

un enfoque de acuerdo al pensamiento complejo.

Desde este punto queremos partir para entrelazar el pensamiento complejo con la educación y praxis que realizan los estudiantes del séptimo semestre "A" de la Escuela de Humanidades, ya que la praxis es uno de los factores más importantes que influyen en el desarrollo del pensamiento complejo, como lo menciona Edgar Morín, en su libro *Introducción al pensamiento complejo*, donde expone los principios fundamentales de su teoría acerca de este tema en el año de 1990.

Edgar Morín aclara que no pretende elaborar un sistema cerrado, sino proponer los elementos para ir desarrollándolos de manera crítica y en cierto sentido abierto a modificaciones, esto ayuda a poder adecuar los planes de estudio a las necesidades que presentan los estudiantes.

La vinculación de la educación formal con la sociedad es muy importante y aún más relevante si hablamos de nivel superior, puesto que la formación que se establece en los estudiantes repercute no solamente en su vida escolar sino también en su vida cotidiana, es decir en donde el sujeto se desenvuelve y donde el estudiante debe de realizar praxis social.

He aquí la importancia de retomar a Paulo Freire, donde afirma que "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo" (Freire, 1969, pág. 7), es decir si se pretende estudiar el pensamiento complejo en los estudiantes de pedagogía, se verá reflejado en la praxis que los mismos estudiantes ejecutan en la sociedad.

En la esta investigación, abordamos diversos puntos que son importantes retomar en el tema de pensamiento complejo, desde la educación y

por supuesto al autor Paulo Freire que recalca a lo largo de su libro la educación como práctica de la libertad.

Es importante valorar el proceso de formación de los estudiantes, en relación al desarrollo de saberes y actitudes y sobre todo, prescribir la intervención del docente entorno a la promoción del pensamiento complejo en los estudiantes, además de identificar la participación social de los estudiantes en la realidad educativa y su transformación.

Se abordaron puntos esenciales que favorecerá al reconocimiento del pensamiento complejo en la promoción del aprendizaje, tomando en cuenta el proceso de enseñanza-aprendizaje, así mismo se retoman algunas instituciones que trabajan bajo el enfoque de pensamiento complejo, aunado a ello se clarifican los principios que favorece el desarrollo del pensamiento complejo.

Es importante recalcar a uno de los precursores que se retoma en este trabajo de investigación, el cual es Edgar Morín, llamado también el padre del pensamiento Complejo, ya que él, es el precursor de este paradigma tan importante, quien hace la aportación de cómo ha surgido el pensamiento complejo, y sobre todo como es que se debe llevar a la practica en la educación.

En el desarrollo de la investigación, surgieron algunas interrogantes, mismas que incitaron a seguir con la investigación y contestar cada una de ellas, las preguntas que surgieron, fueron las siguientes: ¿Qué importancia tiene la formación de los estudiantes en relación al desarrollo del Pensamiento Complejo, en torno a saberes y actitudes? ¿Cómo interviene el docente en torno a la promoción del Pensamiento Complejo? ¿Cómo es la praxis social que realizan los estudiantes en función a los conocimientos adquiridos en su carrera

profesional? ¿Cómo es la participación social de los estudiantes de acuerdo a las características del Pensamiento Complejo?, así mismo a través de la lectura de esta investigación se contesta cada una de las preguntas que nos realizamos.

Es de importancia señalar que este trabajo de investigación, está estructurada en cuatro capítulos, el primero de ellos es en relación a la descripción de nuestro objeto de estudio, que abarca desde los orígenes de la educación superior en Chiapas, hasta los orígenes de la escuela de Humanidades. Así mismo en este primer capítulo se puede apreciar los antecedentes del pensamiento complejo y el planteamiento y delimitación del problema.

El segundo capítulo se abordan los elementos del pensamiento complejo como aportación formativa a la pedagogía, dejamos claro la definición de pensamiento complejo, así mismo las fases que ayudan a comprender mejor la educación, concluimos con el pensamiento complejo aplicado como un modelo educativo en diversas instituciones que se enumeran en el segundo capítulo.

En el tercer capítulo se aborda la descripción de las técnicas e instrumentos que se utilizó para la recogida de datos, comenzando desde el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo y el método etnográfico, y terminando con el proceso y las fases que se realizaron a lo largo de la investigación.

El cuarto y último capítulo, es acerca del análisis y discusión de resultados, donde se analiza los datos obtenidos a través de los diversos instrumentos aplicados, aunado a esto se interpreta también los resultados, confrontando los datos obtenidos, los sustentos teóricos y la reflexión de los que desarrollamos esta investigación.

El objetivo principal de la investigación es: Explicar los factores que limitan el desarrollo del Pensamiento Complejo, a partir de la práctica educativa que se genera en estudiantes del Séptimo Semestre Grupo "A" de la Escuela de Humanidades Campus IV, UNACH.

Para lograr este objetivo se necesitó utilizar cuatro objetivos específicos los cuales fueron:

- ▮ Valorar el proceso de formación de los estudiantes con relación al desarrollo de saberes y actitudes.
- ▮ Describir la praxis social de los estudiantes en función al desarrollo de sus habilidades profesionales.
- ▮ Identificar la participación social de los estudiantes en la realidad educativa y su transformación.
- ▮ Prescribir la intervención del docente en torno a la promoción del pensamiento complejo en los estudiantes.

METODOLOGÍA

A) Paradigma de investigación

El presente estudio se basa en el paradigma interpretativo, puesto que es una disciplina en el ámbito social que nos ayudó en las cuestiones de comprensión y de análisis de lo que se desea investigar, en nuestro caso fue una herramienta necesaria para la construcción del análisis del desarrollo del Pensamiento Complejo en Estudiantes, pues una de las características principales de este paradigma es la multiplicidad que nos permite analizar que

los seres humanos construyen su conocimiento, aunado a esto el propósito de esta investigación fue en relación a explicar los factores que limitan el desarrollo del Pensamiento Complejo en Estudiantes.

B) enfoque cualitativo

El presente estudio está basado en un enfoque cualitativo, pues este enfoque nos apoyó para comprender el grado de conocimiento a través de los instrumentos aplicados, nos ayudó a valorar las opiniones de todos los Estudiantes en las cuales tenían una construcción acerca de las preguntas que se realizaron.

Cada uno de los instrumentos diseñados fue con un enfoque cualitativo, puesto que nos interesaba analizar los datos de su formación, este enfoque nos permitió desarrollar cada uno de los instrumentos en base a la obtención de respuestas de las diversas vivencias que han presentado, así mismo; tuvimos que estar dentro de su realidad para captar como ellos comprenden e interpretan el grado de formación en base a indicadores que planteamos.

C) Método de investigación

La Investigación se realizó utilizando el método hermenéutico, que fue de apoyo para conocer y analizar la construcción del desarrollo del Pensamiento Complejo en los estudiantes de la Escuela de Humanidades Campus, Siendo este método el que nos permitiera conocer e interpretar al grupo de personas, con la única finalidad de analizar la realidad del desarrollo del pensamiento complejo, con la ayuda de los diversos instrumentos utilizados para la recogida de datos.

D).- Procedimiento

Una técnica importante en el proceso de investigación fue la observación participante, que a través de bitácoras se elaboró un registro la práctica pedagógica ejercida en la institución y la comprensión de diversos saberes y actitudes de los estudiantes.

Posteriormente la aplicación de una entrevista estructurada, dirigida a estudiantes y docentes de la institución, ésta técnica nos permitió profundizar en la intervención del docente en torno a la promoción del pensamiento complejo en los estudiantes.

La información que los sujetos respondieron, cada una de las entrevistas fueron diseñadas para dar respuesta a unos de los objetivos previstos desde el inicio de nuestra investigación.

El procedimiento para la interpretación de resultados es realizado a partir de bitácoras de observación, cuadros de doble entrada y en última opción en gráficas para presentar el resultado de la información obtenida.

E).- Unidad de análisis.

Nuestro universo de estudio es realizado en la el programa de la Licenciatura a en Pedagogía Escuela de Humanidades Campus IV de la Universidad Autónoma de Chiapas, orientado a los estudiantes, enfocándonos únicamente en el 7º semestre "A" matutino.

RESULTADOS

La perspectiva del estudio, nos ha permitido acercarnos a una visión más amplia sobre el

desarrollo del pensamiento complejo, generado en las y los estudiantes universitarios que cursan sus estudios profesionales en la Licenciatura en Pedagogía.

De acuerdo a las categorías de análisis investigadas y fundamentadas Edgar Morín, hemos decidido presentar de forma clara y precisa, los resultados a partir del estudio realizado:

- Sabes y Actitudes

Dentro del Saber conocer se puede notar que la gran mayoría de los estudiantes poseen y conocen la información que el docente les maneja, la desventaja es que poco de los estudiantes utilizan las estrategias cognitivas para procesar la información; en cuanto a las estrategias cognitivas cabe recalcar que la mayoría de los estudiantes han desarrollado la memoria y la minoría de los estudiantes han desarrollado la atención

En el Saber Convivir se puede notar que los estudiantes de séptimo semestre no logran tener una comunicación como grupo, cada uno de los sub-grupos que están en el grupo, tratan de no relacionarse con los demás compañeros. Además que no existe una competencia académica, En cuanto al trabajo en equipo, se pudo notar que los estudiantes de séptimo semestre se dividen el trabajo para al finalizar recolectarlo, con estas observaciones se pudo notar que no han logrado desarrollar el saber convivir.

- Praxis Social

En esta categoría el estudio visualiza que el estudiante comprende la definición de Praxis, mas no logran comprender la diferencia entre

práctica y praxis, por lo que los estudiantes, la mayoría de los estudiantes aseguran que para desarrollar el pensamiento complejo es importante ser crítico y reflexivo.



- Realidad Educativa y promoción del docente

En esta última categoría hacemos énfasis en la promoción que el docente genera en clase, en torno al desarrollo del pensamiento complejo, los alumnos hacen mención sobre todo, que lo que desarrollan en ellos son habilidades que más tarde serán de utilidad, y tiende a formar parte de la preparación pero sobre todo del aprendizaje que podrán tener; cabe mencionar que en el campo de la educación Morín fundamenta que se debe enseñar que las cosas no son solamente cosas, sino también sistemas que constituyen una unidad que vincula partes diversas; no objetos cerrados, sino entidades inseparablemente unidas a su entorno y que sólo pueden ser conocidas si se las inserta en su contexto.

CONCLUSIONES

El propósito general del plan de estudio 2011 de la licenciatura en pedagogía es el de formar integralmente a un profesionista con sentido

ético, político y compromiso social, con una orientación humanista, compleja, crítica y dialógica, capaz de comprender, diseñar, implementar, conducir y proponer propuestas pedagógicas, multi, inter y transdisciplinarias, orientadas al desarrollo sustentables, que atiendan a la interculturalidad, el respeto a la diversidad y a los derechos humanos para la transformación social mediante la reinención de la vida democrática de nuestra sociedad actual.

A lo largo de la investigación se ha procurado analizar el desarrollo del programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía y su contribución al desarrollo de un pensamiento complejo, en los estudiantes de la Escuela de Humanidades Campus IV UNACH, situación que nos ha permitido presentar las siguientes conclusiones:

1.- Es necesario que los estudiantes llevemos a la práctica el conocimiento adquirido en el aula de clases. Los alumnos saben la definición de praxis, sin embargo, no logran diferenciar entre práctica y praxis.

2.- Algunos docentes de la Institución Educativa, no colaboran en la promoción del Pensamiento complejo.

3.- los alumnos deben de ejecutar de Manera responsable y consiente los trabajos integrales en el contexto social, interesándose por el bienestar de la sociedad, por su educación y formación, realizando praxis como parte de las diversas unidades de competencia, para transformar y mejorar su entorno.

REFERENCIAS

Aguerrondo, I. (2009). *Conocimiento complejo y competencias educativas*. Obtenido de

<http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo95/files/articulos-aguerrondo-conocimiento-complejo-y-competencias-educativas.pdf>

Altamirano, E. D. (Junio de 2014). *La teoría de la complejidad emergió como tendencia científica dominante en la década de 1990*. Obtenido de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/7260/1/QT06011.pdf>

Antiseri, G. R. (s.f.). *Historia del Pensamiento Científico y Filosófico. Positivismo*, 1-27.

Arráez, M. (Septiembre de 2006). *La Hermenéutica: una actividad interpretativa*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>

Barberousse, P. (2008). *Fundamentos Teóricos del Pensamiento Complejo de Edgar Morin. Pensamiento Complejo*, 1.

BENGURÍA, S. (12 de Diciembre de 2010). *Observación*. Obtenido de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Observacion_trabajo.pdf

Berrios, O. G. (26 de Junio de 2007). *Neoliberalismo*. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20203/2/articulo6.pdf>

Bojórquez, N. (2004). *Ciudadanía*. Obtenido de <http://www.uam.mx/cdi/derinfancia/5nelia.pdf>

Carrillo, P. F. (2012). *Estrategias y orientaciones para la formación en competencias y pensamiento complejo*. Obtenido de http://www.innovacesal.org/innova_public_docs01_innova/ic_publicaciones_2012/pubs_ic/pub_01_doc03.pdf

Clemen, B. M. (Junio de 2001). *Vygotsky: Enfoque Sociocultural*. Obtenido de Educere: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

Contreras, R. R. (Diciembre de 2004). *El paradigma científico según Kuhn*. Obtenido de http://webdelprofesor.ula.ve/ciencias/ricardo/PDF/Paradigma_Cientifico_segun_Kuhn.pdf

Cortez, C. (2008). Definiciones del pensamiento complejo. <http://definicion.de/pensamiento-complejo/>, 2-4.

RELACION AFECTIVA ENTRE PADRES E HIJOS ADOLESCENTES E INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR

Xiomara Castellanos García y Blanca Natividad Velázquez Verdugo

Estudiantes de 7º. Semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, UNACH Campus IV

RESUMEN

La presente investigación se está realizando con jóvenes adolescentes estudiantes de tercer semestre del COBACH plantel 31, ubicado en Álvaro Obregón, municipio de Mazatán, busca conocer la influencia de la conducta afectiva de los padres en los alumnos dentro del rendimiento escolar.

El objeto de estudio de la investigación es el rendimiento escolar del adolescente, y la pregunta problematizadora que dio surgimiento a la investigación es ¿Cómo influye la relación afectiva entre el adolescente y su padre en su rendimiento escolar?; también buscamos analizar el tipo de vínculo afectivo entre el joven estudiante y su padre en su vida personal, identificar los tipos de comportamiento que tienen los jóvenes estudiantes frente a sus padres y examinar la influencia de la relación padre-hijo en el rendimiento escolar siendo estos los objetivos específicos del estudio.

El método a utilizar para la recolección de información es el interaccionismo simbólico, cuyo objetivo es descubrir cómo estos procesos de conceptualización y de reinterpretación dirigen y transforman las formas de acción de las personas pues están en constante proceso de interpretación y

definición de situaciones y por tanto su percepción va cambiando.

La investigación se inscribió dentro del paradigma Interpretativo, pues este paradigma busca comprender e interpretar el suceso investigado y la relación influida por los diversos factores; el enfoque Mixto será el que rija nuestro estudio, este método consiste en la integración de los métodos cuantitativo y cualitativo, a partir de los elementos que integran la investigación.

Estudios en distintos contextos han logrado revelar que desarrollar aspectos afectivos tiene impacto no solo en indicadores de bienestar y salud mental de los estudiantes, sino también favorece a su rendimiento escolar.

Es de gran relevancia abordar este tipo de problemáticas pues en el proceso educativo intervienen muchos factores para su óptimo desarrollo, es por eso que en el presente estudio se aborda uno de los distintos factores que intervienen en dicho proceso: la relación afectiva padres-hijos.

Palabras Clave: Relación afectiva, Rendimiento escolar, Adolescencia.

INTRODUCCIÓN

El rendimiento escolar se ha convertido en la mayor preocupación de directivos, docentes, padres de familia y estudiantes, especialmente cuando se presenta un bajo nivel. El rendimiento de acuerdo con Pizarro (2003) es entendido como: “una medida de las capacidades correspondientes o indicativas que manifiestan en forma estimativa lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación”, esta perspectiva centra la atención y las expectativas en el desempeño del estudiante y lo coloca como el único responsable del éxito o fracaso escolar.

Las actitudes de los estudiantes como el interés, la responsabilidad, el cumplimiento de sus tareas, su buen comportamiento en el aula, entre otras son significativas para mejorar su nivel académico.

Sin embargo existen otros factores que intervienen en el proceso educativo, factores que inciden fuertemente en el rendimiento escolar y que pueden, como lo afirma Garbanzo (2007) ser internos o externos al individuo, pueden ser de orden social, cognitivo y emocional y su co-dependencia afectan al estudiante.

La familia es un factor importante y determinante en la formación de los educandos, por ello los padres deben fortalecer sus lazos afectivos brindando seguridad a sus hijos, fomentando la responsabilidad, apoyándolos en sus tareas escolares, motivándolos y mostrando interés en el proceso educativo.

Consideramos que esta problemática es de gran importancia para lograr una educación de calidad, retomamos a Núñez, (2009), dice que el clima afectivo creado en la familia es un elemento esencial para la buena marcha académica del alumno. Definiendo con esto un ambiente familiar positivo, considerado como la comprensión, el estímulo y la exigencia razonable; por lo tanto, el alumno que crece con un clima así, se siente integrado y adaptado a la familia.

Torres y Rodríguez (2006) en sus estudios sobre contexto familiar y rendimiento escolar en donde se muestran una correlación significativa entre estas dos variables, por lo tanto se puede inferir que esos dos ambientes de desarrollo del estudiante están relacionados, y que intervenir en el contexto familiar puede llevar a que los estudiantes universitarios alcancen logros académicos evidentes.

El artículo que presentamos a continuación aborda uno de los distintos factores que intervienen en dicho proceso: la relación afectiva padres-hijos, teniendo como principal objetivo el conocer cómo influye la conducta afectiva de los padres en los alumnos dentro del rendimiento escolar.

METODOLOGÍA

La investigación se está realizando dentro del Paradigma Interpretativo, dado que este paradigma busca comprender e interpretar el suceso investigado y la relación influida por los diversos factores; dentro de la realidad educativa, busca comprenderla desde los

significados de las personas implicadas y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación.

El enfoque Mixto será el que rija nuestro estudio, este método consiste en la integración de los métodos cuantitativo y cualitativo, a partir de los elementos que integran la investigación será cualitativo porque buscamos conocer el tipo de relación afectiva que tiene el estudiante con sus padres, la comunicación con ellos, el funcionamiento de su familia y el apoyo brindado a los jóvenes estudiados y se refiere a cuantitativo por la correlación de variables que haremos entre el rendimiento escolar (calificaciones) y relación afectiva.

El método a utilizar para la recolección de información será la Interacción Simbólica, Blumer en 1969 plantea los principios básicos que sustentan este método, destacamos el siguiente principio “Las personas actúan sobre las cosas en base al significado que las cosas tienen para ellos” (Blumer, 1969); lo que nos interesa en este estudio es saber la influencia de la conducta afectiva de los padres en los alumnos dentro de su rendimiento escolar; ya que las conductas humanas no son provocadas por fuerza internas (instintos), ni por fuerzas externas (normas culturales y estructuras sociales), sino que son el resultado de la reflexión interpretativa personal de los significados derivados socialmente.

El objetivo del interaccionismo simbólico es descubrir cómo estos procesos de

conceptualización y de reinterpretación dirigen y transforman las formas de acción.

De acuerdo al método y diseño del estudio, la recolección de información se realizara de manera sistemática:

1. Utilización de la observación participante dentro del aula de clases: Técnica de recogida de la información que consiste básicamente, en observar, acumular e interpretar las actuaciones, comportamientos y hechos de las personas u objetos, tal y como las realizan habitualmente.
2. Aplicación a los estudiantes los siguientes cuestionarios de tipo Likert para conocer el grado de relación que tienen con sus padres:
 - Cuestionario de evaluación de la comunicación familiar (CA-M/CA-P).
 - Family apgar
 - Escala de apoyo familiar y de amigos (AFA).
 - Evaluación de la comunicación padres-hijos.
 - Escala de clima social familiar
3. análisis de datos arrojados de la aplicación de las escalas
4. solicitar el historial académico de los actores estudiados (adolescentes estudiantes de tercer semestre del COBACH plantel 31 ubicado en Álvaro Obregón municipio de Mazatan)

5. Procederemos a la correlación de variables: relación afectiva padres-hijo y rendimiento escolar.
6. Resultados finales de la investigación, y dar respuesta al objetivo de nuestra investigación, saber cómo es que influye la conducta afectiva de los padres en los alumnos dentro del rendimiento escolar.

De acuerdo a este diseño, la recolección de información se realizará de manera sistemática:

A) Como primer paso utilizamos la observación participante que es una técnica de recogida de la información que consiste básicamente, en observar, acumular e interpretar las actuaciones, comportamientos y hechos de las personas u objetos, tal y como las realizan habitualmente, con esta técnica detectamos en el aula los comportamientos, actitudes y posibles hipótesis sobre su rendimiento escolar.

Para anotar los acontecimientos observables dentro del aula de clases utilizamos un diario de campo, en este se escribió día a día los sucesos observados en el aula.

B) posterior a las observaciones procedimos a la aplicación de los siguientes cuestionarios de tipo Likert para conocer el grado de relación que tienen con sus padres:

- **Cuestionario de Evaluación de la Comunicación Familiar (CA-M/CA-P):**

Esta escala presenta una estructura de tres factores que se refieren a la Comunicación abierta este factor explica el 30.7% de la varianza total, comunicación ofensiva explica el 21.8% y la comunicación evitativa explica el 9.5% de la varianza total.

Fue realizada por Barnes y Olson en 1982.

Mide la comunicación entre padres y adolescentes además presenta correlaciones positivas con las distintas dimensiones de la autoestima y el apoyo familiar y del amigo, y correlaciones negativas con estrés percibido, sintomatología depresiva en el hijo y consumo de sustancias. Bajas puntuaciones en comunicación abierta y elevadas puntuaciones en comunicación ofensiva y evitativa se han asociado con elevados niveles de estrés, rechazo a la autoridad y con la expresión de comportamientos violentos. La comunicación abierta con los padres también se ha relacionado con un mejor ajuste psicológico en víctimas de acoso escolar.

- **Family Apgar**

Este cuestionario contiene aseveraciones de connotación positiva acerca de la percepción del sujeto que responde el test con base en cada dimensión del funcionamiento familiar y cómo le afecta a él. Esta escala fue realizada por Smilkstein, Ashworth y Montano en 1982. Consta de 5 reactivos todos redactadas en sentido positivo, que se contestan con una escala tipo Likert de tres opciones de respuestas casi nunca, a veces y casi siempre.

El Cuestionario Family APGAR mide las siguientes características familiares de las

cuales toma su nombre (APGAR): Adaptación (utilización de recursos para la procuración del bien común y la ayuda mutua para la resolución de problemas familiares) Participación (distribución solidaria de responsabilidades familiares se comparten y resuelven los problemas), Gradiente de Crecimiento (autorrealización de los miembros de la familia), Afecto (relación afectiva entre los miembros de la familia) y Resolución (compartir tiempo y recursos en la resolución de problemas).

- **Escala de Apoyo Familiar y de Amigos (AFA).**

Esta escala evalúa dos dimensiones el apoyo familiar y el de los amigos:

- Apoyo familiar 8 ítems (ítem 1+ ítem 3+ ítem 5 + ítem 7+ ítem 9 + ítem 11+ ítem 13+ ítem 14)
- Apoyo de amigos 7 ítems (ítems 2 + ítem 4 + ítem 6 + ítem 8 + ítem 10+ ítems 12 + ítem 15)

Fue elaborada por Landero y González en el año 2008.

- **Evaluación de la Comunicación Padres-Hijos.**

El Cuestionario de Comunicación Familiar del autor Olson realizada en el año 1982 se compone de dos escalas. La primera evalúa la comunicación entre los hijos y la madre en nuestro caso desde el punto de vista de los hijos- y la segunda evalúa la comunicación con el padre -en este caso, también desde el punto de vista de los hijos-. Cada escala

consta de 20 ítems tipo Likert que representan dos grandes dimensiones de la comunicación padres-hijos: el diálogo en la comunicación y las dificultades en la comunicación.

- **Escala de Clima Social Familiar**

Esta Escala evalúa y describe las relaciones interpersonales entre los miembros de la familia, los aspectos de desarrollo que tienen mayor importancia en ella y su estructura básica fue realizada por Moos y colaboradores en el año 1989.

Está formada por tres dimensiones fundamentales:

1) Dimensión de relaciones: Es la dimensión que evalúa el grado comunicación y libre expresión dentro de la familia y el grado de interacción conflictiva que la caracteriza.

2) Dimensión de desarrollo: Esta dimensión evalúa la importancia que tienen dentro de la familia ciertos procesos de desarrollo personal, que pueden ser fomentados, o no, por la vida en común.

3) Dimensión de estabilidad: Esta dimensión proporciona información sobre la estructura y organización de la familia y sobre el grado de control que normalmente ejercen unos miembros de la familia sobre otros.

Realizada la aplicación de los cuestionarios procederemos al análisis y sistematización de datos, como cada escala aplicada evalúa un tipo de relación familiar diferente, el análisis se hará por cada escala.

C) Después de realizar el análisis de los datos de las escalas, solicitaremos el historial académico de los actores estudiados, en nuestro estudio son adolescentes estudiantes de tercer semestre del COBACH plantel 31 ubicado en Álvaro Obregón municipio de Mazatán.

D) Teniendo las calificaciones de los estudiantes y los análisis de las escalas aplicadas, procederemos a la etapa cuantitativa de la investigación: la correlación de las variables y así lograr el objetivo de nuestra investigación, saber cómo es que influye la conducta afectiva de los padres en los alumnos dentro del rendimiento escolar.

RESULTADOS

Esta investigación aún no ha concluido, pues todavía no se ha realizado la aplicación de los cuestionarios tipo Likert y aún no se ha recogido los historiales académicos de los estudiantes.

Actualmente solo tenemos las anotaciones de los dos días de observaciones en la institución (Diario de campo):

Ejes temáticos a observar:
Características del grupo
Comunicación entre los alumnos
Conflictos en el aula
Atención en clases
Relajos y distracciones.

Día 1. Martes 22 de Agosto.

Llegamos al plantel a las 9 de la mañana, el grupo estaba en clases, procedimos a entrar y nos sentamos, observamos durante tres horas en las cuales observamos que el grupo de tercer semestre no es unido, como en todos los grupos existen sub grupos, y pudimos captar en el poco tiempo que estuvimos ahí que hay chicos que se creen superiores a otros en cuestiones académicas, nos llamó la atención que hay un grupo de 5 jóvenes que hacen demasiado relajo y por lo consiguiente atrasan a los demás.

La comunicación entre el grupo no es buena en cuestión de equipos, pues el maestro hizo equipos y todo el grupo mostró desagrado por los compañeros que les tocaron.

Observamos que el docente que estaba con ellos no contrala al grupo, son contados los jóvenes que obedecen, en cambio después de terminada la clase entro otro docente que se notaba que si respetaban, pues si hacían relajo pero muy poco puesto que los amenazaba con meterles reporte.

Al finalizar la clase nos retiramos.

Día 2. Martes 29 de Agosto.

Llegamos al plantel a las 9 de la mañana, el grupo estaba en clases, procedimos a entrar y nos sentamos, observamos durante tres horas en las cuales observamos:

En la clase que los chicos estaban pudimos notar que el docente le falta dominio del grupo por lo cual el mismo grupo de la vez pasada estaba haciendo demasiado relajo, observamos también que al momento de

recibir tarea varios de los jóvenes no entregaron.

Al terminar la clase observamos una exposición de un grupo de 4 estudiantes, en el cual uno de ellos no dominaba el tema y se reía demasiado dando a entender que no estudio y que por su actitud no le importaba la clase.

Al finalizar la clase nos retiramos.

CONCLUSIONES

Conclusiones del resultado del trabajo de investigación aún no tenemos, pues el estudio no se ha concluido, como equipo consideramos las siguientes conclusiones respecto al tema:

El rendimiento escolar es multifactorial y es el resultado de la interacción de variables de tipo personal, social y cultural, lo que hace que no pueda asumirse desde la mirada tradicional que pone la responsabilidad únicamente en el estudiante.

Además de constituir un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, representa el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos curriculares para las diversas asignaturas, y en nuestro país se expresa mediante un calificativo o promedio; por ello, en el sistema educativo nacional e internacional se da mayor importancia a este indicador y existe la necesidad de estudiar los determinantes del rendimiento académico de los estudiantes por parte de las instituciones educativas.

Sin embargo existen otros factores que intervienen en el proceso educativo, factores que inciden fuertemente en el rendimiento escolar y que pueden, como lo afirma Garbanzo (2007) ser internos o externos al individuo, pueden ser de orden social, cognitivo y emocional y su co-dependencia afectan al estudiante.

La familia es un agente activo en el proceso educativo, su influencia rebasa los límites de las relaciones que se establecen entre sus miembros, el clima afectivo creado en la familia es un elemento esencial para la buena marcha académica del alumno. Definiendo con esto un ambiente familiar positivo, considerado como la comprensión, el estímulo y la exigencia razonable; por lo tanto, el alumno que crece con un clima así, se siente integrado y adaptado a la familia.

Esta problemática es de gran relevancia abordar pues como ya lo hemos mencionado en el proceso educativo intervienen muchos factores para su óptimo desarrollo, es por eso que en este estudio se abordó uno de los distintos factores que intervienen en dicho proceso: la relación afectiva padres-hijos y su influencia en el rendimiento escolar.

FUENTES DE INFORMACIÓN

http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/es/

Meil Landwerlin, G. (2006): relación Padres e hijos, Colección Estudios Sociales, n° 19. Obra Social La Caixa.

Comellas, M.J, (2006): "Nuevas alternativas y modelos en la relación familia-escuela y profesionales de la comunidad" en Cultura y educación, vol.18, n° 3-4.

Ridao García, I. (1985) El Clima Familiar y sus Relaciones con el Rendimiento Escolar. Gijón.

Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*. 339. pp.119–146.

Gómez, David. Oviedo, Rosalba. & Martínez, Eugenia. (2011). Factores que influyen en el rendimiento académico del estudiante. En: *Revista Tecnociencia Chihuahua*. Vol. V, No. 2. Pág. 90-97.

Cavadonga, Miguel. (2001). Factores familiares vinculados al bajo rendimiento. *Revista Complutense de Educación*. Vol, 12 Núm. 1, pp. 81-113. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Facultad de Educación. Universidad Complutense.

<http://www.slideshare.net/klayo/factores-sociales-que-inciden-en-el-bajo-rendimiento-escolar>.

DERIVACIONES DEL USO DE INTERNET EN ESTUDIANTES BACHILLERES DE COMUNIDADES RURALES DE CHIAPAS

Emerson López López*, Gudiel Roblero Mazariegos** y
Eric J. López Juárez***

*Centro de Investigación en Educación, Universidad Linda Vista

**Dirección de Investigación y Posgrado, Universidad Linda Vista

***Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad Linda Vista

RESUMEN

Se indagó sobre el uso del Internet y sus consecuencias en jóvenes bachilleres de Pueblo Nuevo Solistahuacán, Rayón y Pantepec Chiapas, México, en las dimensiones académica, intrapersonal, interpersonal, administración del tiempo y síntomas psicológicos. Es un estudio cuantitativo-descriptivo, constituido por una muestra de 246 sujetos del ciclo escolar 2014-2015. Se elaboró y aplicó un instrumento con escala tipo Likert de cinco opciones cuya confiabilidad fue 0.93; se midieron las derivaciones en los niveles bajo, medio y alto. Se encontró que las consecuencias, en términos generales, se ubican en el nivel bajo para las cinco dimensiones. Se concluye que las derivaciones por el uso del Internet de los sujetos de estas zonas rurales, no están impactando negativamente en sus vidas.

Palabras clave—derivaciones, uso del Internet, áreas.

INTRODUCCIÓN

Hoy Internet es una herramienta tecnológica indispensable para el ser humano. Es eficaz para la información, comunicación, placer,

ocio, diversión, etc., llegando a ejercer un efecto en la forma de pensar. Como cualquier otra herramienta, enriquece o empobrece según el uso que se le dé (García, 2012). Actualmente hay usuarios que presentan un uso descontrolado de esta, a tal punto que son considerados adictos. Sea adicción o no, este uso desproporcionado puede alterar la vida académica, las relaciones interpersonales e intrapersonales, la gestión del tiempo, y producir algunos síntomas psicológicos.

Como problema académico, repercute en el fracaso o abandono de los estudios (Cruzado Díaz, Matos Retamozo, Kendall Folmer (2006), porque el aprendizaje se dificulta (Viñas, 2009) al verse disminuido el hábito de la lectura y el cumplimiento de los deberes escolares, incremento las bajas calificaciones y otras situaciones relacionadas (Castellana, Sánchez, Graner, Beranuy, 2007; Kubey, Lavin y Barrows, 2001).

El perjuicio en las relaciones intrapersonales se manifiesta entre otras, mediante el aislamiento, debido a que son sujetos que padecen de baja autoestima, falta de habilidades sociales y asertividad, así como también dificultades para hablar en público (Herrera et al 2010). Estas manifestaciones llevan a que las relaciones interpersonales

también sufran alteraciones. Por ejemplo, algunos sujetos se distancian de las obligaciones familiares, dejan de practicar algún deporte con otros, o no participan en eventos sociales (García, 2012).

Con respecto a la administración del tiempo, esta se ve afectada cuando el uso excesivo de estar conectado a la red, interfiere con el desarrollo de la vida normal (Echeburúa, 1999). Este uso excesivo es para Shapira et al (2000), cuando se está frente al Internet a partir de 20 horas en adelante. Aunque no hay claridad en torno a lo que puede considerarse como tiempo excesivo (Basile, 2006), lo importante es resaltar que el problema se da cuando impacta negativamente la circunstancia de cada persona.

Entre las derivaciones psicológicas pueden mencionarse la inhabilidad para tomar decisiones, impulsividad descontrolada (Herrera et al, 2010), la focalización cada vez más intensa en esa única actividad, pérdida de interés por otros temas por permanecer conectado (García, 2012; Tsai y Lin, 2003), y sentimientos de culpa (Gracia, Vigo, Fernández y Marcó, 2002) entre otros. Por lo anterior, con este estudio se buscó determinar las consecuencias que el uso del Internet genera en la vida personal de los jóvenes de bachilleres de Pueblo Nuevo Solistahuacán, Rayón y Pantepec Chiapas, México, en las áreas académica, intrapersonal, interpersonal, de administración del tiempo y psicológicas, durante el ciclo escolar 2014-2015.

METODOLOGÍA

La investigación es de enfoque cuantitativo, exploratorio-descriptivo, no experimental, transeccional y deductivo. Para la medición de la variable se creó un cuestionario de 26 ítems clasificado en 5 dimensiones. Las opciones de respuestas del instrumento se formularon en escala tipo Likert con una amplitud de 5 categorías: 1= Nunca; 2= Casi Nunca; 3= Ocasionalmente; 4= Casi Siempre; y 5= Siempre. Después de realizar la validez interna y externa del instrumento, se hizo el análisis y se obtuvo muy buena confiabilidad (Alfa de Cronbach= 0.931).

La población se integró por 873 alumnos de nivel medio superior de las localidades de Pueblo Nuevo Solistahuacán (COBACH 47 y CONHIE), Rayón (COBACH 75) y Pantepec (COBACH 34). De éstos se seleccionaron 267, mediante muestreo no probabilístico intencional. La determinación de la muestra se hizo con un nivel de confianza de 95%, un error máximo o proporción de ocurrencia de 50% y un error muestral de 5%.

Para medir las consecuencias que pudieran derivarse del uso del Internet en las comunidades citadas, se determinó hacerlo mediante una escala de tres niveles: bajo, medio y alto. Como medidas de inclusión, los sujetos debían estar inscritos en el plantel y tener acceso a internet ya sea en casa, en el celular personal o en el ciber público. Se excluyeron a los de otras instituciones ajenas a los municipios mencionados y que no tuvieran contacto alguno con el Internet. Para procesar la información se utilizó el *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versión 23, licenciado para la Universidad Linda Vista. En todo el estudio, se aplicaron

rigurosamente los estándares éticos establecidos como el de buscar la beneficencia y no maleficencia; mantener la fidelidad y responsabilidad en el uso de los datos; y presentar integridad, justicia y respeto por los derechos y la dignidad de los participantes.

RESULTADOS

Del total se descartaron 21 encuestas por no estar bien respondidas. Las encuestas válidas fueron 246. La muestra se integró por 126 hombres y 120 mujeres. La media de edad fue de 16.6 años. La distribución de los sujetos fue 101, 74 y 71 de segundo cuarto y sexto semestre respectivamente. La escuela con mayor presencia fue el Plantel 47 de Pueblo Nuevo Solistahuacán con un total de 103 alumnos (41.8%). La fe religiosa más predominante de los investigados fue la católica con 159 alumnos, seguida de la adventista con 62, y 23 de otras religiones.

El estudio buscó describir las consecuencias más importantes que se derivan del uso del Internet en los estudiantes de bachillerato de acuerdo a las categorías bajo, medio y alto. El primer resultado global importante observado, es que el mayor porcentaje de la muestra (79.3%) se encuentra situado en el nivel bajo. Por otra parte, 1 de cada 5 se ubica en derivación medio por dicho uso (ver tabla 1).

Tabla 1. Derivaciones por el uso de Internet

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	195	79.3
Medio	49	19.9
Alto	2	0.8
Total	246	100.0

Al hacer el comparativo por dimensiones, la de administración del tiempo, obtuvo derivación alto (14.6%) seguida por la de relaciones intrapersonales (8.9%). En el nivel bajo, la dimensión problemas académicos tuvo el mayor porcentaje (91.1%) y el menor fue en administración de tiempo (49.6%). En el nivel medio se ubicaron en orden descendente administración del tiempo, relaciones intrapersonales, síntomas psicológicos y relaciones interpersonales (ver tabla 2).

Tabla 2. Derivaciones de las dimensiones

Nivel	Problemas académicos	Relaciones intrapersonales	Relaciones interpersonales	Relaciones Administración del tiempo	Síntomas psicológicos
Bajo	24 (91.1%)	155 (63%)	201 (81.7%)	122 (49.6%)	194 (78.9%)
Medio	19 (7.7%)	69 (28%)	40 (16.3%)	8 (35.8%)	41 (16.7%)
Alto	3 (1.2%)	22(8.9%)	5 (2%)		11(4.5%)
				(14.6%)	

Como resultados adicionales se presentan las dimensiones que obtuvieron resultados significativos con relación a escuelas, religión y género. En cuanto a la primera dimensión, escuelas, se observó que ésta influye sobre la

administración del tiempo ($\chi^2=29.413$, $p=0.000$). La escuela que presenta derivación alto es el COBACH 47; en el nivel bajo está el COBACH 75 y el CONIHE, con mayor y menor porcentaje respectivamente (ver tabla 3).

Tabla 3. Derivaciones en administración de tiempo por escuela

Escuela	Nive			Total
	Bajo	Medio	Alto	
CONIHE	7 (30.4%)	14 (60.9%)	2 (8.7%)	23 (100.0%)
COBACH 7565	67 (67.0%)	25 (25.8%)	7 (7.2%)	97 (100.0%)
COBACH 4738	36 (36.9%)	40 (38.8%)	25 (24.3%)	103 (100.0%)
COBACH 3412	52 (52.2%)	9 (39.1%)	2 (8.7%)	23 (100.0%)
Total	122 (49.6%)	88 (35.8%)	36 (14.6%)	246 (100.0%)

La dimensión administración del tiempo, se mostró influenciada significativamente por las creencias religiosas de los sujetos estudiados ($\chi^2=23.73$, $p=0.049$).

En el análisis de la dimensión problemas académicos se encontró que el género es afectado de manera significativa ($\chi^2=12.32$, $p=0.002$). En este, se ubican en derivación medio con mayor proporción los hombres (13.5%) en relación a las mujeres (1.7%). En los otros niveles, bajo y alto, los resultados fueron semejantes.

CONCLUSIONES

Mientras que en este estudio se encontró un nivel bajo en el uso del Internet, por contraste, Sánchez y Otero (2009) encontraron en nivel medio-bajo a un 71% de 1,328 alumnos de España que cursaban de tercero de secundaria a segundo de bachillerato. Por semejanza, también fueron varones quienes respondieron hacer alto uso de Internet al igual que el presente estudio.

Aunque en este estudio se obtuvo un nivel bajo en problemas académicos, dentro del rango, fue el de mayor porcentaje (91.1%). En este caso coincide con el estudio de González (2013), quien investigó a 113 sujetos de bachillerato de Nuevo León, México. Ella concluyó que los estudiantes afirmaron en un 39.8% que el uso de Internet les deriva disminución de tiempo para las actividades académicas, coincidiendo a la vez, con los resultados obtenidos que cita de Espinar y López (2009).

En este estudio el impacto en relaciones interpersonales también es bajo. Sin embargo, en el de Ibarra, Fonseca y Escalante (s.f.), el porcentaje es alto: el 90% frecuenta las redes sociales para comunicarse con sus amigos, 60.5% para conocerlos mejor, y el 53.6 para incrementar su número de amistades.

Como estudio exploratorio-descriptivo, la presente investigación aporta los primeros resultados en torno a las derivaciones que el uso del internet repercute en la vida de los sujetos estudiados. Sin embargo, entre las limitaciones se observa que en estas comunidades, la mayoría accede al Internet desde un local comercial que otorga dichos servicios. Todavía no tienen acceso al internet inalámbrico, ni en los hogares para mirar con

más objetividad el comportamiento en cuanto a los aspectos estudiados.

El uso del Internet en las comunidades estudiadas, no repercute negativamente en las dimensiones personales de los sujetos. Como es de observarse, son tantas las variables que pueden incidir directa e indirectamente en su uso y en las repercusiones en la vida de las personas. La zona geográfica (por ejemplo, zona rural o urbana) es un determinante, así como la facilidad o dificultad para la conectividad. Por lo que para posteriores investigaciones se recomienda considerar estos factores y explorar variables como el número de horas que pasan al Internet a la semana; el comportamiento de las mujeres frente a este fenómeno.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Basile, H. S. (2006). Adicción a Internet: Ciberadicción. En Rev. ALCMEON, Revista Argentina de Clínica Neuropsiquiátrica, 13(2), 74-94. Recuperado el 11 de noviembre de 2014 de http://www.alcmeon.com.ar/13/50/7_Basile.htm
- Castellana Rosell, M., Sánchez Carbonell, X., Graner Jordana, C. y Beranuy Fargues, M. (2007). El Adolescente ante las Tecnologías de la Información y la Comunicación: Internet, Móvil y Videojuegos. En Rev. Otras Aportaciones, 28(3), 196-204. Recuperado el 11 de septiembre de 2014 de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1503.pdf>
- Cruzado Díaz, L., Matos Retamozo, L. y Kendall Folmer, R. (2006). Adicción a Internet: Perfil Clínico y Epidemiológico de Pacientes Hospitalizados en un Instituto Nacional de Salud Mental. En Rev. Rev Med Hered, 17(4), 196-206. Recuperado el 09 de diciembre de 2014 de <http://bva.interamerica.org:2210/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=3655b2cb-f197-48fd-96fb-38a8bdb4eb45%40sessionmgr4002&vid=9&hid=4213>
- Echeburúa, E. (1999). ¿Adicciones sin Drogas? Las Nuevas Adicciones: Juego, Sexo, Comida, Compras, Trabajo, Internet. Recuperado el 05 de noviembre de 2014 de [http://www.aepcp.net/arc/05.1999\(2\).Sandin.pdf](http://www.aepcp.net/arc/05.1999(2).Sandin.pdf)
- Echeburúa, E. y Corral, P. (2010). Adicción a las Nuevas Tecnologías y a las Redes Sociales en Jóvenes: Un Nuevo Reto. En Rev. Adicciones, 22(2), 91-96. Recuperado el 11 de septiembre de 2014 de <http://www.adicciones.es/files/91-96%20editorial%20echeburua.pdf>
- García, E. (2012). La Luz Roja de una Conducta Descontrolada. En Rev. Revista de Negocios del IEEM, 90-93. Recuperado el 26 de diciembre de 2014 de <http://bva.interamerica.org:2210/eds/pdfviewer/pdfviewer?sid=3655b2cb-f197-48fd-96fb-38a8bdb4eb45%40sessionmgr4002&vid=35&hid=4213>
- González Rodríguez E.M. (2013). *Uso de internet en los estudiantes de la preparatoria número 11*. (Tesis de Maestría en Docencia con Orientación en Educación Media Superior, UANL, México). Recuperado el 06 de marzo de 2017 de <http://cd.dgb.uanl.mx/handle/201504211/5720>
- Gracia, B. M., Vigo, A. M., Fernández, P. M. y

- Marcó, A. M. (2002). Problemas Conductuales Relacionados con el Uso de Internet: Un Estudio Exploratorio. En *Rev. Anales de Psicología*, 18(2), 273-292. Recuperado el 11 de septiembre de 2014 de [http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/8002/1/Problemas conductuales relacionados con el uso de Internet.pdf](http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/8002/1/Problemas%20conductuales%20relacionados%20con%20el%20uso%20de%20Internet.pdf)
- Herrera Harfuch, M. F., Pacheco Murguía, M. P., Palomar Lever, J. y Zavala Andrade, D. (2010). La Adicción a Facebook Relacionada con la Baja Autoestima, la Depresión y la Falta de Habilidades Sociales. En *Rev. Psicología Iberoamericana*, 18(1), 6-18. Recuperado el 04 de septiembre de 2014 de <http://www.uia.mx/web/files/publicaciones/ripsic/ripsic18-1.pdf#page=8>
- Ibarra Uribe, L.M., Fonseca Bautista, C.D., y Escalante Ferrer, A.E. (s.f.). Bachilleres e Internet: una soledad acompañada. Primer Congreso Internacional de Educación. Construyendo inéditos viables. Recuperado el 06 de marzo de 2017 de http://cie.uach.mx/cd/docs/area_02/a2p16.pdf
- Kubey, R.W., Lavin, M.J. y Barrows, J.R. (2001). El Uso de Internet y Colegiadas Disminuciones de Rendimiento Académico: Hallazgos Tempranos. En *Rev. Revista de Comunicación*, 51(2), 366-382. Recuperado el 20 de noviembre de 2014 de <http://translate.google.com.mx/translate?hl=es&sl=en&tl=es&u=http%3A%2F%2Fonlinelibrary.wiley.com%2Fdoi%2F10.1111%2Fj.1460-2466.2001.tb02885.x%2Fabstract%3Bjsessionid%3DF37323E4146AADFBC61398ACF51D1BBA.f02t04>
- Sánchez Martínez, M., Otero Puime, A. (2009). Usos de internet y factores asociados en adolescentes de la Comunidad de Madrid. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aprim.2009.05.004>
- Shapira, N. A., Goldsmith, T. D. Keck, P. E., Khosla, U. M. y McElroy, S. L. (2000). Psychiatric Features of Individuals With Problematic Internet Use. En *Journal of Affective Disorders*, (57), 267-272. Recuperado el 21 de noviembre de 2016 de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/10708842>
- Tsai C.C. y Lin. S.S. (2003). La Adicción a Internet de los Adolescentes en Taiwán: Estudio Entrevista. En *Rev. Cyberpsychology & Behavior*, 6(6), 649-652. Recuperado el 20 de noviembre de 2014 de <http://translate.google.com.mx/translate?hl=es&sl=en&tl=es&u=http%3A%2F%2Fwww.ncbi.nlm.nih.gov%2Fpubmed%2F14756931>
<http://translate.google.com.mx/translate?hl=es&sl=en&tl=es&u=http%3A%2F%2Fwww.ncbi.nlm.nih.gov%2Fpubmed%2F14756931>

EL DERECHO A UNA EDUCACIÓN EN LÍNEA CON ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PERTINENTES

Laura Patricia Peña Garibay, Cecilia Margarita Zebadúa Alva y Ana Lucía Torres de los Santos

Dirección de Formación e Investigación Educativa - UNACH

RESUMEN

Los cambios suscitados en la educación en las últimas décadas, no sólo se observan en sus planteamientos y tendencias, sino también en la diversificación de las modalidades de estudio, actualmente la modalidad a distancia a través de la virtualidad, ha tenido especial impulso. El interés de este trabajo se orienta a la importancia de que los estudiantes universitarios cuenten con estrategias de aprendizaje pertinentes en la modalidad a distancia, que les permitan aprender significativamente, debido a que la educación en línea les exige altos niveles de autorregulación, para la toma de conciencia de los propios procesos de aprendizaje, para el involucramiento activo en la construcción del mismo y la capacidad de hacer frente a los retos que se les presenten, tales como: resolución de problemas, trabajo en equipo y toma de decisiones. En el presente escrito se presenta un modelo de curso en línea, titulado Estrategias de Aprendizaje para la modalidad a distancia, dirigido a los estudiantes universitarios de nuevo ingreso de los programas académicos en línea.

En este curso se buscó introducir a los estudiantes en el uso de estrategias metacognitivas, que contribuyan a mejorar su rendimiento académico. La modalidad a distancia implica en esta segunda década del siglo XXI, no sólo un soporte tecnológico pertinente, sino también un cambio de actitud en los agentes implicados en el proceso de aprendizaje-enseñanza. Tanto docentes/ asesores académicos como estudiantes, se

enfrentan a nuevos retos, por lo que requieren poner en marcha nuevas y/o mejores estrategias que incidan en el óptimo desarrollo del proceso educativo, principalmente en aspectos tales como: aprendizaje significativo, tiempo de dedicación, expectativas y destrezas.

Palabras Clave: Educación en Línea, estrategias, autorregulación

INTRODUCCION

En este siglo XXI, gracias al estudio de los factores cognitivos-metacognitivos y motivacionales, podemos constatar, a partir de investigaciones realizadas al respecto, que las estrategias relacionadas con estos factores, no sólo tienen una profunda interrelación entre sí, sino una decisiva repercusión en la evolución académica y personal de los estudiantes, en la que resalta la necesidad de tomar en cuenta el conocimiento del estudiante en su contexto, destacando la importancia y la necesidad de hacerlo partícipe protagónico y constructor de su propio aprendizaje.

Los estudios acerca de los factores cognitivos-metacognitivos y motivacionales se han abordado, de forma conjunta, desde hace relativamente poco tiempo, ya que en un principio fueron analizados por separado, impidiendo apreciar su alcance y posibilidades. El enfoque conjunto ha dado como resultado la aparición del constructo conocido como aprendizaje autorregulado (SRL: *Self-Regulated Learning*). La autorregulación se refiere a hacer uso de los

procesos que activan y sostienen pensamientos, conductas y afectos, que permitan alcanzar metas.

Apoyando las ideas de Pintrich (2003), se reconoce que, desafortunadamente, muchos estudiantes obtienen un pobre desempeño académico debido a problemas motivacionales o falta de estrategias de aprendizaje; y en otros casos se debe a una combinación de ambos factores.

El aprendizaje a distancia supone un contexto singular para trabajar desde una perspectiva constructivista, en el que los estudiantes requieren hacer uso de muchas más estrategias metacognitivas, en comparación con un contexto presencial. Con la apertura de nuevas opciones educativas a distancia, los estudiantes en línea se enfrentan a una modalidad con requerimientos específicos, para los cuales no cuentan con la suficiente preparación y ante esta nueva realidad se manifiestan problemáticas por resolver.

Para la modalidad a distancia se requiere que los estudiantes sean más autónomos en sus acciones para aprender, implica hacerlos más conscientes de las decisiones que toman, de los conocimientos que ponen en juego, y del modo de superar esas dificultades (Monereo, 2002).

Martín (1999), señala que el desarrollo de la autorregulación, como estrategia de aprendizaje, requiere tomar en cuenta tanto al asesor como al entorno de aprendizaje, virtual o presencial, con el fin de que paulatinamente, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, el asesor y los materiales propuestos favorezcan el desarrollo del pensamiento estratégico. En opinión de Henderson (1992), un asesor, además de preocuparse por el contenido académico o por las habilidades básicas que tiene que desarrollar en sus estudiantes,

estimula la participación activa y la motivación por aprender.

En el marco del derecho (Turbay, 2000) a la educación, se destaca la necesidad de que los profesores establezcan diagnósticos sobre las características, necesidades y problemáticas de los estudiantes, que les aportará información valiosa para promover el mejoramiento de la calidad de la educación; tomando en cuenta que los resultados así obtenidos, provienen del contexto real de los propios estudiantes universitarios y no de investigaciones realizadas en otras poblaciones homólogas.

METODOLOGÍA

Justificación

La educación, en la modalidad a distancia, requiere, en sí misma, que los estudiantes hagan uso de estrategias metacognitivas; sin embargo, debido a que provienen de un trayecto escolar cuya modalidad ha sido presencial, en la que ha predominado la enseñanza tradicional de tipo memorístico y repetitivo, no han logrado desarrollar dichas estrategias.

Si a estos estudiantes no se les han brindado, a lo largo de su trayectoria escolar, las estrategias para desarrollar la autorregulación, no poseen modos de aprendizaje eficaces, por lo que surge la importancia de que participen en un programa de estrategias metacognitivas.

La importancia de que los estudiantes en la modalidad a distancia desarrollen habilidades metacognitivas de autorregulación, estriba en que ello les permitiría identificar qué estrategia es más adecuada en cada situación o tarea y por qué motivo, además de calcular cuánto tiempo y esfuerzo deben invertir en cada tarea específica, considerando sus características personales, las características de las tareas en línea y los requerimientos del

contexto virtual; posibilitando así aprendizajes más profundos y significativos.

Objetivo

El curso se desarrolló con el objetivo de que los estudiantes sean capaces de identificar las características del aprendizaje en la modalidad a distancia, así como aplicar estrategias de autorregulación a partir de la planificación, monitoreo de sus actividades, supervisión de su ejecución y evaluación de los resultados, para optimizar de esta forma su propio proceso de aprendizaje.

Diseño

Se desarrolló el curso de Estrategias de aprendizaje para la modalidad a distancia, que tuvo como base los siguientes cuestionamientos:

- ¿En qué medida podrían desarrollar estrategias de autorregulación los estudiantes de la Universidad Virtual, mediante un curso diseñado para ese propósito?
- ¿Sería factible que si a los estudiantes universitarios se les enseñasen dichas estrategias a través de un curso, lograrían desempeñarse más eficazmente en el ámbito académico?

A partir de la formulación de estas dos preguntas básicas, se realizó la búsqueda de experiencias anteriores de programas relacionados con el desarrollo de estrategias de autorregulación, tanto en la modalidad presencial como a distancia, donde se reconocieran las ventajas del uso de este tipo de estrategias en el ambiente estudiantil, valorándose cuidadosamente estas experiencias para proponer un curso de calidad, eficiente, eficaz y pertinente.

Los criterios que se tomaron en cuenta para el diseño de este curso fueron los siguientes (Ver figura 1):

- [1] Que las estrategias de aprendizaje a desarrollar en el curso se llevaran a cabo bajo el modelo de aprendizaje autorregulado de Pintrich.
En dicho modelo se considera que existen múltiples factores que influyen en el aprendizaje, pero que son los factores cognitivos, motivacionales y sus relaciones los que ejercen una influencia más directa en la implicación del estudiante en el aprendizaje y en su rendimiento académico.
- [2] Que el contenido y los materiales utilizados fueran adecuados y pertinentes.
- [3] Que se adaptara a los criterios psicopedagógicos: capacidad de motivación, constructivismo, etc., que favorecen el desarrollo óptimo de los principales procesos que se dan en la enseñanza.
- [4] Debería adaptarse, igualmente, a los protocolos didácticos tecnológicos existentes, ofreciendo interacción estudiante-contenidos-tareas, coherencia, homogeneidad y sencillez; eficacia y eficiencia de los tipos de información presentados y sus posibilidades de integración; la usabilidad, la navegabilidad, la sencillez y la accesibilidad de los mismos, teniendo en cuenta los elementos multimedia, entre otros.

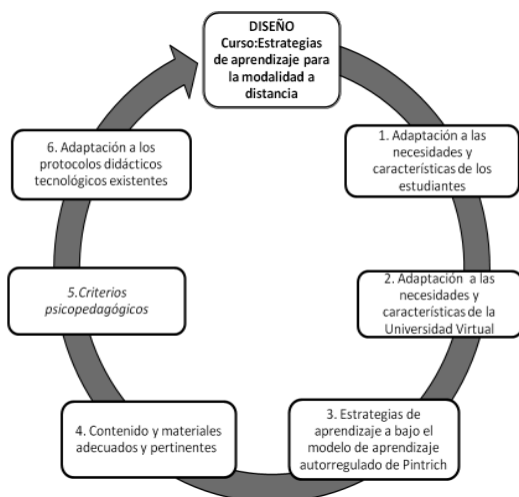


Figura 1. Criterios que se tomaron en cuenta para el diseño del curso

Es menester destacar que, los contenidos aquí presentados, se refieren solo a un medio, en el que se explican y desarrollan las estrategias metacognitivas, ya que enseñar estrategias, sin aportar un contenido de aprendizaje, puede resultar carente de contexto y/o de utilidad.

El curso se desarrolla bajo la modalidad a distancia, donde los estudiantes practican de manera individual y grupal las estrategias desarrolladas, mediante las actividades de aprendizaje.

Desarrollo del curso de Estrategias de aprendizaje para la modalidad a distancia

Se desarrolló mediante la realización de ejercicios relacionados con los contenidos de los temas; asimismo, al término de cada uno, se incluyó una autoevaluación, para que el estudiante tuviera la oportunidad de comprobar su nivel de aprendizaje.

Para evaluar la adquisición de estrategias de autorregulación, resulta imprescindible asegurarse de que lo que ha aprendido el

estudiante no es un conjunto de acciones puntuales a realizar, sino el aprender a auto-interrogarse sobre la acción que va a realizar, y a analizar las alternativas de respuesta existentes. Por ello resultó útil el método de las autoevaluaciones, al final de cada tema y unidad.

La parte medular o de mayor énfasis en este curso, fue el diseño de las actividades de aprendizaje. A continuación se explicitan las tres fases de la enseñanza estratégica, que sirvieron de guía para la elaboración de las mismas (Monereo, 2002):

Fase 1. Presentación de la estrategia: La primera fase de una secuencia didáctica, que tenga como finalidad prioritaria la enseñanza de una estrategia para el aprendizaje, debe consistir en explicitar en qué consiste la estrategia y la utilidad de la misma. Para llevar a cabo esta fase se puede llevar a cabo el modelado, el análisis, la discusión metacognitiva o actividades perspectivas.

Fase 2. Práctica guiada: Las primeras actividades son muy similares a las que originalmente se emplearon para presentar la estrategia y, gradualmente se van produciendo cambios en las propuestas de manera que exijan a los estudiantes empezar a matizar sus decisiones y dejar, paulatinamente de lado, las ayudas proporcionadas.

Fase 3. Práctica autónoma de la estrategia: La última fase de la secuencia didáctica finaliza en el momento en que el aprendiz ha interiorizado la estrategia y es capaz de utilizarla en situaciones similares.

Es importante mencionar que todas y cada una de las actividades son recibidas por un asesor, quien tiene la responsabilidad de revisarlas, calificarlas y retroalimentar a los estudiantes enviándoles sugerencias y comentarios.

Validación del programa

El aprendizaje en línea se facilita al contar con cursos, disponibles en la red, que tengan calidad didáctica y técnica.

El curso Estrategias de aprendizaje para la modalidad a distancia, se caracterizó por su versatilidad, apertura y flexibilidad a través del desarrollo de actividades creativas, dinámicas, entretenidas y participativas; características que permiten al estudiante un aprendizaje de calidad.

El curso fue diseñado a partir de un diagnóstico de necesidades, pretendiendo subsanar las necesidades específicas que presentan los estudiantes que estudian en línea.

Para corroborar su eficacia y pertinencia, fue implementado en un grupo de estudiantes a modo de pilotaje. A continuación se describen el procedimiento y los resultados arrojados.

Participantes

El curso de Estrategias de aprendizaje para la modalidad a distancia, fue impartido a 60 estudiantes de nivel educativo Superior.

Instrumento

Se contó con el diseño de una escala de evaluación que

permitió identificar las fortalezas y/o deficiencias del curso. Para conocer la opinión de los estudiantes en línea, esta escala evalúa mediante sus 56 reactivos.: 1) La participación del asesor en línea respecto a su dominio del contenido, la orientación al aprendizaje, la evaluación y el acompañamiento.

2) El curso, tomando en cuenta la organización y los resultados. 3) El diseño instruccional, considerando las actividades y la interfaz. 4) Infraestructura y acceso.

Criterios de calificación e interpretación del instrumento

Para facilitar el manejo de la información en procesos estadísticos que faciliten la interpretación de la información se utilizó una escala tipo Likert, con un rango de 5 opciones. Para la ponderación de las puntuaciones de cada ítem se les asignaron puntajes del 1 al 5 de acuerdo al sentido del ítem, que califica la eficiencia y eficacia del curso, quedando de la siguiente manera: Totalmente de acuerdo: 5, De acuerdo: 4, Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 3, En desacuerdo: 2, Totalmente en desacuerdo: 1. Con excepción de los reactivos 39, 40 y 41 (están diseñados de manera inversa). Establecimiento de estándares de evaluación: Con los puntajes desarrollados se desarrollaron los siguientes rangos de calificación (Tabla 1):

Tabla 1. Establecimiento de estándares de evaluación

Porcentaje	Rango de puntaje	Calif.	Interpreta
Más de 90%	247 a 275 pts.	Excelente	Funcional
Entre 80% y 90%	220 a 247 pts.	Muy Bien	Aceptable. Necesita de ajustes mínimos
Entre 70% y 80%	192 a 219 pts.	Bien	Regular. Es importante hacer adecuaciones para que pueda operarse con eficiencia.
Entre 60% y 70%	165 a 191 pts.	Regular.	Operando con lo indispensable. Es importante hacer ajustes para su rediseño
Menos de 60%:	Menos de 165 pts.	Mal	Es urgente implementar acciones para su rediseño

Procedimiento

El curso Estrategias de aprendizaje para la modalidad a distancia se desarrolló en línea mediante la plataforma virtual y al finalizar se les pidió a los 60 participantes que lo evaluaran.

El instrumento se encontraba disponible en la plataforma virtual, por lo que se contestaba en línea, posteriormente se realizó una base de datos, el análisis de los resultados se dirigió a

establecer la calificación que los estudiantes otorgaron a cada uno de los indicadores de la evaluación, por lo que se diseñó una matriz para establecer los porcentajes de cada rango.

RESULTADOS

Los resultados se presentan analizando las respuestas de los 60 participantes, que evalúan los 9 indicadores de la escala: 1. Dominio de los contenidos, 2. Orientación del aprendizaje, 3. Proceso de evaluación, 4. Acompañamiento del asesor. 5. Organización, 6. Resultados, 7. Objetos de aprendizaje, 8. Interfaz y 9. Mobiliario, equipo y accesibilidad.

Se muestran los resultados para cada uno de los criterios, realizando un análisis de cada uno de los indicadores:

Respecto al Asesor en línea, en el rubro de Dominio de contenidos, el rango se presenta como Aceptable, necesita un mínimo de ajustes, y el 100% le otorgó una calificación de Muy Bien. Lo cual da pauta para suponer que el asesor asignado contaba con el conocimiento necesario para impartir el curso. En el rubro de Orientación al aprendizaje, el 96% de los estudiantes asignó la calificación de Muy Bien, y el 4% de Bien, en este apartado el ítem No. 6 tiene un puntaje muy bajo, es el referente a establecer tiempos adecuados para la entrega de actividades. Por lo que se infiere que éste pudo ser una dificultad para los participantes, sin embargo puede deberse a que los participantes no eran capaces de manejar adecuadamente sus tiempos, a una mala programación de las actividades, o a una combinación de ambas. Sobre al Asesor en línea, en el rubro de Acompañamiento, 80% asignó la calificación de Bien, el 16 % de Muy Bien y el 4% de regular. Estos resultados dan claridad para pensar que el curso, aunque fue diseñado teniendo cuidado de los aspectos

metodológicos, la variable del asesor que impartía el curso quedó un poco al margen, por lo que será necesario tomarla en cuenta en próximas aplicaciones

El indicador de Evaluación califica tanto el desempeño del asesor, así como el diseño del curso en cuanto a sus autoevaluaciones, como lo muestran los ítems. El desempeño del asesor donde se deberán llevar a cabo cambios más puntuales que las adecuaciones que requieren las autoevaluaciones del curso. El 81% de los participantes califican este rubro como MB y el 4% como B.

En el indicador de Organización el 18% de los participantes del curso señalaron que el nivel de dificultad del curso fue alto, y el tiempo para la entrega de actividades no fue adecuado, por lo que se puede interpretar como Regular, y es importante hacer adecuaciones para que pueda operarse con eficiencia. Sin embargo estos dos rubros también pueden deberse a las características personales de los participantes pudiendo indicar alguna deficiencia académica y/o la falta de tiempo para llevar a cabo sus estudios en línea. El 82% restante consideró como adecuadas, pertinentes y organizadas las actividades.

El indicador de Resultados evalúa si se lograron los objetivos planteados al inicio del curso, si se desarrollaron las habilidades esperadas, si se adquirieron los conocimientos esperados, la incorporación de nuevas actitudes a partir de la haber participado en el curso y si recomendaría este curso a otros estudiantes, a lo que el 100% de los estudiantes contestó totalmente de acuerdo 5 puntos y de acuerdo 4 puntos, obteniendo un rango de puntuación entre 16 y 18, por lo que se le otorgó la calificación de MB.

Los Objetos de aprendizaje se refieren a las actividades de aprendizaje que se llevaron a cabo durante la unidad académica. El 94% las califica como MB y el 16% como R. Al revisar los ítems con puntuaciones bajas llama la atención que la de menor puntuación es la que se refiere a que si las actividades se pudieron realizar en el periodo establecido para cursar la unidad académica. Suponemos que por ser la primera experiencia para todos los participantes de cursar estudios en línea, la organización de su tiempo pudo ser un obstáculo ya que, aunque refieren problemas de tiempo para llevar a cabo sus actividades, todos participantes las llevaron a cabo en tiempo y forma, por lo que parece ser una percepción del estrés presentado ante una fecha límite de entrega

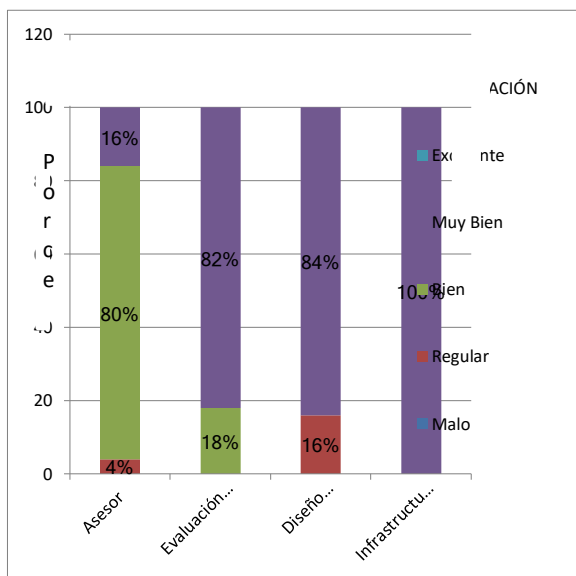
El criterio referente a la infraestructura y acceso, la Interfaz y la accesibilidad, el 78% la calificó como B, lo cual muestra que es importante hacer adecuaciones para que pueda operarse con eficiencia.

El indicador de Mobiliario, equipo y accesibilidad, no se refiere propiamente al diseño del curso, sin embargo se consideró importante tomarlo en cuenta, para descartar la variable, de que este indicador pudiera afectar directamente el desempeño de los participantes, sin embargo se muestra por sus respuestas que el 100% no tuvo, o fueron mínimas las dificultades de acceso a la plataforma educativa de la Universidad Virtual, el 100% calificó este indicador como MB

A continuación se muestran de manera gráfica las calificaciones que se obtuvieron de cada uno de los criterios en la Escala de evaluación de las unidades académicas de la Universidad Virtual aplicada a los participantes del curso de estrategias de aprendizaje para la modalidad a distancia. Que como se puede observar se desarrolló

solo en tres de los cinco rangos posibles de calificación, regular, bien y muy bien (Ver figura 1).

Figura 1. Porcentaje de calificaciones obtenidas por cada uno de los criterios de evaluación de la Escala de evaluación de las unidades académicas de la Universidad Virtual aplicada a los participantes del curso de Estrategias de aprendizaje para la modalidad a distancia



CONCLUSIONES

A partir de los referentes teóricos, las investigaciones sobre educación en línea y tomando en cuenta los datos obtenidos para la validación del curso de Estrategias de aprendizaje para la modalidad a distancia, se puntualiza que:

En la educación en línea, la interfaz, aunque no es propiamente un objeto pedagógico, sino de diseño de información, es muy importante tomarla en cuenta, por ello se debe trabajar de manera interdisciplinaria, pedagogos, informáticos y diseñadores gráficos, en la construcción de cursos a distancia, ya que no

importa qué tan complicada pueda llegar a ser la estructura interna del curso, el educando debe percibirlo claro, ordenado y con objetivos concretos. La falta de las características anteriores produce ansiedad en el estudiante y, por consecuencia, un bajo aprovechamiento del material (Peñalosa, 2008).

El acompañamiento del asesor durante el curso fue regular, los estudiantes refieren haber sentido abandono durante el proceso del curso y éste fue un aspecto que aunque se reconocía su importancia, no se trabajó en esa variable antes de impartir el curso. Como se menciona en Durall (2012), la enseñanza de aprendizajes a distancia requiere de tutelajes individualizados y personalizados. Un asesor a distancia debe saber qué es aprender y que es hacerlo a distancia; cuáles son los modelos y teorías; cuáles las dificultades destacadas y los motivos que empujan al estudiante y finalmente cuáles son las razones de los bajos rendimientos y de los abandonos.

La autoevaluación, proceso metacognitivo en el que se enfatizó durante el curso, como lo menciona Wasserman (1994), aplicado en contextos de educación profesional, desencadena diversas ventajas, en este caso los participantes consideran excelente la práctica de la autoevaluación para transferirlas a otras áreas de su vida.

La escala que se aplicó a los estudiantes arroja que, las actividades de aprendizaje que se plantearon en el curso, tuvieron un nivel de exigencia medio y les parecieron altamente motivantes a los participantes. La característica esencial que diferencia al estudiante en línea del presencial, es el control voluntario del aprendizaje por parte del estudiante por lo que si tanto las actividades como los materiales les parecen motivantes, ello es sumamente favorable en el proceso de aprendizaje-enseñanza.

Los participantes refieren la intención de incorporar más disciplina a sus rutinas y a las actividades en línea, para evitar posibles problemas como la frustración y la desidia, importante es destacar a este respecto, que en el primer tema, del curso se les pide que lean de Borges (2007), La frustración del estudiante en línea. Causas y acciones preventivas. Y al parecer esta información hizo resonancia, y al menos de manera declarativa existe, se vislumbra, un cambio de actitud.

En esta misma sintonía también se percibe mucha aceptación por actividades referidas a descubrir su estilo de aprendizaje y sus tipos de inteligencias predominantes, ya que son, en muchos casos, herramientas poco explotadas por los estudiantes, al no ser totalmente conscientes de ellas.

La autorregulación del aprendizaje se ha constituido en un campo relevante de la educación, ya que destaca su importancia para adquirir aprendizaje significativo y útil para la vida escolar y cotidiana, sin embargo, la autorregulación, aunque es un término que alude al estudiante en sí mismo, debe ser favorecida por la mediación del asesor, es decir, se debe de crear un ambiente propicio para que se adquieran y desarrollen las estrategias de autorregulación, por lo tanto, los asesores necesitan capacitación previa referente al curso, y sobre la manera de hacer las tutorías.

Este curso, establece dos objetivos principales, al evaluar esta bi-funcionalidad: 1) Que el estudiante identifique las características del aprendizaje en la modalidad a distancia; 2) Que el estudiante desarrolle estrategias de autorregulación, para optimizar su proceso de aprendizaje. Los resultados obtenidos demuestran que el primer objetivo es menos complejo de lograr, ya que factible llevarlo a cabo presentando la información, debatiendo opiniones entre

pares, fomentando la investigación y pidiendo productos o tareas, que sirvan de evidencia para corroborar el aprendizaje obtenido. Sin embargo, para el logro del segundo objetivo, como lo demuestran investigaciones al respecto (Roces, 1997), los programas o cursos de estrategias metacognitivas no son la panacea universal. Es verdad que la ausencia de entrenamiento metacognitivo puede ser una de las causas por la que los estudiantes no progresan, sin embargo se debe señalar otro aspecto importante, que puede hacer fracasar cualquier intento de mejora del proceso de estudio, y es la voluntad del sujeto para la realización del trabajo.

REFERENCIAS

Barrón, S. (2004). La educación en línea y el texto didáctico. México: UNAM.

Borges, F. (2007). El estudiante de entornos virtuales. Una primera aproximación. En: Federico Borges (coord.). El estudiante de entornos virtuales dossier en línea. Digithum. N.º 9. UOC. Fecha de consulta: dd/mm/aa].<<http://www.uoc.edu/digithum/9/dt/esp/borges.pdf>>ISSN 1575-2275

De la Fuente, A. (2006). PROYECTO I+D. Mejora de la autorregulación, en estudiantes universitarios, a través de estrategias de enseñanza on line. Almería. Recuperado de <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/grupo/investigaciones.php3>

Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: Mc Graw Hill.

Durall, E., et, al. (2012). Perspectivas tecnológicas: educación superior en Iberoamérica 2012-2017. Austin, Texas: The New Media Consortium.

Gines, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento [Versión electrónica], Revista Iberoamericana de Educación. 35 (mayo agosto). Recuperada el 1 de marzo del 2005 de http://campus-oei.servidorprivado.com/revista/ultimo_numero.htm.

Gutiérrez, J. (2007). Escala de evaluación de las unidades académicas de la Universidad Virtual. México: UNACH.

Henderson, J. (1992). *Reflective Teaching: Becoming an Inquiring Educator*. Nueva York: Mac Millan.

Limón, M. (2004). Cambio conceptual y el aprendiz intencional esbozado por Paul R. Pintrich. En homenaje a las contribuciones de Paul R. Pintrich a la investigación sobre Psicología y Educación. Revista electrónica de investigación psicoeducativa. Madrid, España: Departamento de Psicología Básica, Universidad Autónoma de Madrid.

Martí, E. (1999). Metacognición y estrategias de aprendizaje. En Pozo, J. I. y Monereo, C. (Coords.). *El aprendizaje estratégico*. Madrid. Santillana.

Mayer, R. (2001). *Multimedia Learning*. New York: Cambridge University Press.

Monereo, C. (2002). La enseñanza estratégica: enseñar para la autonomía. En Monereo, C., Badia, A., Baixeras, M. V., Boadas, E., Castelló, M., Guevara, I., Beltrán, M., Monte, M. y Sebastián, E.M. (Coords.). *Ser estratégico y autónomo*. España: GRAO.

Peña, L. (2006). Autorregulación y uso de estrategias de aprendizaje. Investigación en la Universidad Autónoma de Chiapas. Tuxtla Gutiérrez.

Peñalosa, E. (2008) Generación del conocimiento en la educación en línea: un modelo para el fomento de aprendizaje activo y autorregulado. Scielo, revista mexicana de investigación educativa. RMIE vol. 13 no.36 México ene./mar.

Pintrich, P. (2003). A motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of educational Psychology*. 95 (4), 667-686.

Pozo, J., Scheuer, Pérez, M., Mateos, M., Martín, E. y De la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de asesores y estudiantes*. Barcelona: Grao.

Turbay, C. (2000) *El derecho a la Educación, Desde el marco de la protección integral de los derechos y de la Política Educativa*, UNICEF, Colombia.

Watermann, S. (1994). *Introduction to Case Method Teaching*. Nueva York: Teachers College Press.

CAUSAS QUE INFLUYEN EN EL PEA A TRAVÉS DE LAS TIC EN LOS ESTUDIANTES DEL COBACH 08

Brayan Martínez Rodas y José Eduardo Palacios Sánchez

Estudiantes de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV – UNACH

RESUMEN

Hoy en día las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) han tenido un gran impacto en la sociedad actual, tanto en lo educativo como en lo social. Es por ello que decidimos escoger esta investigación, la cual lleva como título “Causas que influyen en PEA a través de las TIC en los estudiantes del COBACH 08” tiene como objetivo Identificar las causas que influyen en el PEA para el dominio de las TIC dentro de su formación académica, para esta investigación tuvimos que indagar varias teorías y sobre todo estudiar a la población, en este caso fueron los estudiantes del Colegio de Bachilleres de Chiapas (COBACH) en el plantel 08 ubicado en el municipio de Tapachula de Córdova y Ordoñez, Chiapas. Es difícil imaginar que algún elemento tecnológico no esté presente en nuestro quehacer diario: computadoras, celulares, dispositivos de almacenamiento, cámaras digitales, etc.; y resulte imprescindible en dichas actividades. El sector educativo no es ajeno al impacto de estas tecnologías, que también se ve afectado por falta de dotación de estas herramientas o por su ubicación geográfica, de este modo, docentes y estudiantes no están familiarizados con su uso, dificultando así, entre algunos aspectos, la comunicación y el intercambio de material educativo que circula

en la red. De este modo, herramientas tecnológicas como el computador y algunas de sus programas para la virtualidad, desempeñan un papel fundamental para acceder a la educación y la investigación desde cualquier lugar, percibiendo sus implicaciones futuras, así como sus ventajas en los procesos de enseñanza - aprendizaje. Es por eso que con el uso de las TIC, presenta una excelente alternativa para conocer y aplicarlos al aprendizaje, con el objetivo de mejorar las competencias en los alumnos que realizan dicha labor, permitiéndoles apropiarse de las herramientas tecnológicas y comunicativas, que permiten un mejor desarrollo de las actividades desempeñadas por el profesional de hoy. En este sentido se beneficiaran tanto alumnos como maestros, ya que el alumno tendrá mayor aprendizaje en su desarrollo (mayor conocimiento, adquisición de habilidades, etc.) y el maestro tiene otra herramienta de enseñanza para potencializar al alumno a su desarrollo académico.

Palabras Clave: Educación, TIC, Enseñanza, Aprendizaje

INTRODUCCIÓN

Las tecnologías han revolucionado la vida del ser humano en todos los ámbitos, de las mejoras tecnológicas la sociedad se apropia de ellas, dando un ejemplo: es el internet que fue una creación exclusiva para el ejército para generar una conversación con otras tropas en todo su territorio, siendo esta tecnología moderna era imposible para el ejército contrario interferir o desarrollar una tecnología así para poder descifrarlo.

Posterior a eso se le cambió el uso y hoy en día es del su uso es común en todos los países del mundo pudiendo con ella realizar trabajos, tareas y el entretenimiento, es ese consumismo lo que hace que lo que tenga que ver con avances tecnológicos siempre sean para un uso social para generar más consumismo, la educación no se queda atrás si bien antes sin las tecnologías que abundan hoy en día se podía realizar un aprendizaje es ese mismo sentido de consumismo que tiene toda la sociedad esa globalización ha generado que sea un requisito que los nuevos planes de estudios o en la nueva forma de enseñar se incluyan las tecnologías para la mejora de la educación, en este caso denominadas TIC.

Se denominan TIC, al conjunto de procesos y productos derivados de las nuevas herramientas (hardware y software), soportes y canales de comunicación relacionados con el almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información, que permiten la adquisición, producción, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales

de naturaleza acústica, óptica o electromagnética. (Duncombe- Heeks, 1999:2). Incluyen la electrónica como tecnología base que soporta el desarrollo de las telecomunicaciones, la informática y el audiovisual.

¿Cuáles son los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes del Colegio de Chiapas para el dominio de las TIC?

Objetivo General: Identificar los factores que influyen en el PEA para el dominio de las TIC en los estudiantes del Colegio Bachiller de Chiapas plantel 08.

Los estudiantes actualmente cursan el 3er semestre, la mayoría del grupo son hombres y en su minoría mujeres.

METODOLOGÍA

La investigación a realizar se construirá bajo el paradigma interpretativo, en torno al tema "factores que influyen en la enseñanza de las TIC en los estudiantes del COBACH 08", donde se pretende conocer los diversos factores que intervienen en su enseñanza para que ellos no obtengan un aprendizaje significativo y a partir de ahí describir esos factores que se dan para que repercuta en ello. El enfoque que se llevara a cabo es el cualitativo, por lo común se utiliza primero para describir y refinar preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente se prueban hipótesis (Grinnell, 1997). Con frecuencia se basa en

métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular, las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación y este es flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal y como lo observan los actores de un sistema social previamente definido.

El método del cual nos basaremos para nuestra investigación es el estudio de casos. Es un método de investigación de una situación compleja (aula) basado en el entendimiento de dicha situación, que se obtiene a través de su descripción y análisis. Implica un entendimiento comprehensivo, una descripción extensiva y un análisis de la situación, dentro de este método sus características principales son Investigar fenómenos en los que se busca dar respuesta a cómo y porqué ocurren, permite estudiar un tema o múltiples tema determinados, es ideal para el estudio de temas de investigación en la que las teorías existentes son inadecuadas, permite estudiar los fenómenos desde múltiples perspectivas y no desde la influencia de una sola variable, permite explorar en forma más profunda y obtener un conocimiento más amplio sobre cada fenómeno.

Robert Stake nos menciona que los casos que son de interés en la educación y en los servicios sociales, lo constituyen en su mayoría personas y programas. Personas y programas se asemejan en cierta forma unos a otros, y en cierta manera son únicos también. Parece que el estudio de casos es una base pobre para poder generalizar,

Sólo se estudia un caso, o unos pocos casos, pero se estudian en profundidad. Una y otra vez surgirán determinadas actividades, o problemas o respuestas, por eso se formularán determinadas generalizaciones.

Stake también nos guía hacia como debemos hacer el diseño para el estudio de casos, el cual dice que el diseño de toda investigación requiere una organización conceptual, ideas que expresen la comprensión que se necesita, puentes conceptuales que arranquen de lo que ya se conoce, estructuras cognitivas que guíen la recogida de datos, y esquemas para presentar las interpretaciones a otras personas. El investigador de casos desempeña funciones diferentes y eligen como se debe desempeñar, estas funciones incluyen las de profesor, observador participante, entrevistador, evaluador entre otros. Cada investigador, de forma consciente o inconsciente, toma decisiones continuamente sobre la importancia que hay que conceder a cada una de las funciones.

Es por eso que elegimos este método de investigación, puesto que nosotros solo nos enfocaremos a describir los factores que influyen en su aprendizaje de los estudiantes del Colegio de Bachilleres de Chiapas plantel 08, analizar detalladamente cada uno de los problemas que se susciten en su aprendizaje y describirlos, sin descartar el hecho de que se dividirán en categorías, en este caso factores sociales, educativos, económicos entre otros.

FUENTES DE INFORMACIÓN

[http://metodologia2012.bligoo.cl/media/users/
23/1179686/files/332545/04cap_MI5aCD.
pdf](http://metodologia2012.bligoo.cl/media/users/23/1179686/files/332545/04cap_MI5aCD.pdf)

[https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.p
df](https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA1.pdf)

DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES CON MENORES INFRACTORES

Mixuli Alejandra López Valenzuela

Estudiante de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV-UNACH

RESUMEN

El presente trabajo expone el proyecto de investigación denominado “Fomento de habilidades sociales con menores infractores del Centro de Internamiento Especializado para Adolescentes Zona Costa (CIEA Z.C.)”.

Este proyecto de investigación, surge tras realizar observaciones en el CIEA Z.C. en donde fue posible percatarse de que la mayoría de los menores infractores son tímidos y pasivos, ya que al preguntarles por intereses y necesidades personales ellos contestaban con respuestas conformistas y negativas, lo que hace evidente la ausencia de habilidades que les permita expresar sentimientos, actitudes, deseos y opiniones de un modo adecuado a la situación.

Por lo anterior se pretende abordar el problema con un taller que mejore las habilidades básicas de interacción social, de iniciación de la interacción social conversacionales, cooperar y compartir, habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos, y autoafirmación para el logro de una personalidad sana que les permita ser ciudadanos habilidosos socialmente para el buen desenvolvimiento en el ámbito en el que se desempeñen.

Palabras Clave: Habilidades sociales, menores infractores, talleres.

INTRODUCCIÓN

La investigación tiene como propósito realizar un taller en el que se entrenen habilidades sociales de los menores infractores del El centro de internamiento para adolescentes zona costa, que desde ahora nos referiremos a él como CIEA Z.C. que se encuentra ubicado en el tramo carretero Tapachula – Huixtla. Actualmente cuenta con una población de 15 adolescentes (menores infractores), como personal se incluyen una Psicóloga, una Odontóloga, dos Enfermeras, una Trabajadora social, además del personal del área técnica y del juzgado, también cuenta con aproximadamente 24 policías divididos en dos guardias, la mitad se queda un día entero y al otro día recibe la guardia la otra mitad de policías.

El CIEA Z.C. inició en el año 2010, institución sustentada por el gobierno del estado por parte de la Secretaría de Seguridad y Protección Ciudadana. Actualmente cuenta con el programa de educación para los adultos del INEA. La mayor población con la que ha contado es de 48 adolescentes.

El CIEA. Z. C. cuenta con grandes instalaciones como espacios para áreas verdes (que son utilizados como espacios deportivos, y en donde se pudieran sembrar flores, pues no hay árboles), el área del

comedor, (más utilizada para hacer actividades como manualidades y en donde pasan la mayor parte del tiempo) cuatro aulas en la que una es utilizada como biblioteca (más utilizada por el pedagogo a cargo), otra utilizada para actividades religiosas como visitas, eventos, etc. La tercera es una tienda a cargo de un menor infractor y en la cuarta se brindan pláticas de distintos temas a cargo del personal o instituciones visitantes.

Cuenta con tres módulos, estos son espacios de internamiento, es decir en donde ellos habitarán durante su estancia, y dependiendo del número de adolescentes se les proporcionarán los módulos, pues unos son más grandes que otros. El Módulo Verde y el Naranja: Es en donde normalmente habitan los adolescentes, cada uno en una habitación, esto no ha de cambiar a menos de que se incremente la población. El azul: utilizado para segregación, es decir aquí se encerrará a la población que haya cometido infracciones dentro del CIEA Z.C. y sea ordenado un castigo de encierro, se llevarán a este módulo solo en caso de población alta pues de lo contrario podrán ser encerrados en la misma celda donde habitan.

Actualmente se cuentan con materiales como fieltro, fomi, lentejuelas, silicón, revistas, y todo lo necesario para la elaboración de manualidades, en este caso la elaboración de adornos navideños, que cada uno de los adolescentes compra para elaborar dichos artículos y después venderlos y así con las ganancias obtenidas compran más materiales para elaborar otros artículos como pulseras, mochilas, gorras, artículos navideños o de la ocasión, etc.

Los espacios en donde pasan la mayoría del tiempo, realizando actividades, de manualidades, jugando, tomando alguna plática o clase, son el área de comedor, áreas verdes, y el Aula denominada con el número 4. Así también se presenta el área administrativa en donde el personal de área técnica trabaja en lo que pueden para ofrecer un buen servicio a los adolescentes.

El comedor es muy amplio, tiene aproximadamente 12 mesas largas de concreto con dos bancas cada una del mismo material, divididas en dos filas con un pasillo en medio, el espacio tiene loza, y columnas gruesas color verde agua con naranja, alrededor, tipo palapa pues no tiene paredes lo que hace que corra aire y este bien iluminada, el piso es firme, color gris igual que las bancas, al fondo se encuentra la cocina, en donde se preparan los alimentos de los adolescentes, al lado izquierdo de la cocina se localizan unos baños que son utilizados por los menores y policías también. Alrededor del comedor están los espacios de áreas verdes. Siempre hay un policía vigilando que todo esté en orden.

Las áreas verdes son espacios realmente grandes, se localizan desde la entrada del pasillo que conduce al área en donde se encuentran los menores, y están por todos lados, rodean el comedor, las aulas, y los módulos, aquí juegan fútbol, basquetbol, voleibol y los que se les ocurra al personal o a los adolescentes, puede ser buen lugar para plantar flores y venderlas para cubrir gastos de los menores y un sinfín de cosas más.

El aula 4 es espaciosa, las paredes son blancas y están rayadas con lápices y

lapiceros, tiene dos grandes ventanas a lo largo de las paredes, una década lado, en lo alto se encuentra unos libreros de plástico vacíos, no hay pizarrón, las sillas están muy mal estado, la mayoría no tiene paleta para escribir, y son muy pocas, aproximadamente unas 10.

El área técnica – administrativa es un lugar muy amplio, el piso está quebrado en algunas partes, las paredes son blancas, y está dividida en secciones.

En la entrada se encuentran unos policías, aquí hay tres escritorios, y un pasillo que conduce a los baños, al fondo de lado izquierdo se localiza la oficina del director y fuera de ella un cubículo grande para área administrativa, seguido de este se encuentra un espacio en donde se revisa a las personas para entrar al lugar donde se encuentran los menores infractores, es un espacio muy amplio que se divide primeramente en tres partes, la primera comenzando de lado izquierdo, es en donde te revisan las cosas que traes y quieres pasar, el policía encargado te dice cuales puedes pasar y cuáles no, una vez revisadas las cosas te hacen pasar a una de las dos partes, dependiendo si eres mujer u hombre, aquí te revisan y finalmente pasas a otro espacio amplio en donde puedes recoger las cosas que te revisaron, aquí hay un portón en donde están otros policías, ese portón dirige a un pasillo en donde de lado izquierdo esta la última estación para entrar al lugar en donde se encuentran los adolescentes y de lado izquierdo de ese mismo pasillo se localizan las oficinas de las áreas de Psicología, Pedagogía Enfermería, Técnica, Trabajo Social Y Odontología. Seguido de las tres

secciones explicadas unos renglones antes se encuentra una pequeña oficina en donde se encuentra la Trabajadora Social actualmente encargada del área técnica, y la odontóloga que cuenta con una computadora y unos estantes como archiveros, y finalmente seguido de esta pequeña oficina está un pasillo que conduce al área de juzgado.

La anterior descripción del contexto en el que se desarrollará el taller ha de servir para que el lector conozca mejor el lugar en donde se realizará la intervención con los menores, ahora es importante dar una definición general de lo que son las habilidades sociales, de acuerdo a Kelly, (1982, citado por Caballo, 1986, p. 6) estas son “conjunto de conductas, identificables aprendidas que emplean los individuos en las situaciones interpersonales para obtener o mantener el reforzamiento de su ambiente”. Por su parte caballo (1986, p6) señala que “la conducta habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones, o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas”.

De acuerdo a las definiciones anteriores se entiende que las habilidades sociales al ser conductas aprendidas, significan que pueden ser enseñadas y dirigidas a los propios sujetos para que puedan ser aplicadas en diferentes contextos y situaciones de vida. En este caso los menores infractores que es la población a la que está dirigida son de

acuerdo a la “Ley nacional del sistema integral de justicia penal para adolescentes”, menores quienes realizan una conducta tipificada como delito por las leyes penales y tengan entre doce años cumplidos y menos de dieciocho años de edad.

Algunos autores hacen diferencia entre conceptos y otros los asemejan, nombrando a las habilidades sociales como: competencia social, asertividad, comportamiento adaptativo, habilidades interpersonales, entre otros.

Por ejemplo Rafael Bisquerra define la competencia social como la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Esto implica dominar las habilidades sociales básicas, capacidad para la comunicación efectiva, respeto, asertividad, etc.

Valles (1996), cita a Wolpe, con el concepto de asertividad, diciendo que el término se refiere a conductas de autoafirmación y expresión de sentimientos, adecuada, dirigida, hacia otra persona, así como de cualquier emoción que no sea la respuesta de ansiedad.

Por lo anterior esta investigación incluye a la asertividad en una de las habilidades sociales que la persona debería poseer en su repertorio conductual para relacionarse satisfactoriamente con los individuos de su entorno. Actualmente se considera a la asertividad como un comportamiento de defensa de los derechos y opiniones personales y de respeto a los derechos y opiniones de los demás, así como el auto refuerzo y el refuerzo a los demás criterios,

altamente relacionados con la autoestima. La tendencia actual considera a la asertividad como un comportamiento de expresión directa de los propios sentimientos y de defensa de los derechos personales y respeto por los de los demás. Es un concepto restringido o conjunto de conductas que se integran dentro de las habilidades sociales, (Monjas citado por Valles, 1996).

Por su parte, el comportamiento socialmente retraído ha sido objeto de estudio por Kagan y Moos (1996, que citados en Valles), señalan que han relacionado con diversos procesos de carácter desadaptativo personal y escolar que repercuten negativamente en la autoestima. Y que por el contrario, las habilidades sociales correlacionan positivamente con medidas de popularidad y rendimiento académico

Los individuos con poca experiencia, como es el caso de los adolescentes, aún están desarrollando sus habilidades Mischel, (citado por Kelly, 2000), refiere que la consistencia de la conducta social está determinada por la situación y que las variables que intervienen en la interacción y su posible respuesta, tiene que ver con el sexo, edad, familiaridad y situación que esté desarrollando con su interlocutor y de la necesidad de ser asertivo.

Por otro lado, Vallés (1996) menciona otras dificultades inherentes a la falta de habilidades sociales, las cuales se enuncian a continuación:

- Manipulación, sometimiento al grupo de iguales.
- Agresividad, hostilidad,

- Amenazar, intimidar, insultar.
- Plantar cara y adoptar una actitud desafiante ante el profesor.
- Alumnos que escasamente hablan con los demás.
- Alumnos inexpresivos.
- Imponer reglas del juego en beneficio propio.
- Hacer las cosas de modo inseguro.
- Dificultades para hablar, responder.
- Alumnos que se ponen nerviosos con las personas del sexo opuesto.
- Los que solucionan sus conflictos de una manera violenta, con impulsividad.
- Cambiar frecuentemente de amigos.
- No tolerar que nadie le haga una crítica.
- Alumnos que permanecen solos, ensimismados, sin amigos.
- Alumnos extremadamente graciosos, con bromas pesadas (reforzamiento de los demás).
- Disruptividad general.
- Problemas de aprendizaje por baja autoestima.

De acuerdo a Hidalgo y Abarca (1994), las habilidades sociales son primordiales, porque:

1. La relación con otras personas puede ser nuestra principal fuente de bienestar; pero también puede convertirse en la mayor causa de estrés y malestar, sobre todo, cuando carecemos de habilidades sociales.
2. Los déficits en habilidades sociales nos llevan a sentir con frecuencia emociones negativas como la frustración o la ira, y a sentirnos rechazados, infravalorados o desatendidos por los demás.
3. Los problemas interpersonales pueden predisponernos a la ansiedad, depresión, o enfermedades psicosomáticas.
4. Mantener unas relaciones interpersonales satisfactorias facilita la autoestima.
5. Ser socialmente hábil ayuda a incrementar nuestra calidad de vida.

La enseñanza directa modela la conducta social, la cual puede ser reforzada o castigada, favoreciéndola o inhibiéndola.

Entonces se considera pertinente implementar el desarrollo de habilidades sociales en los menores infractores ya que de esta forma se puede ayudar a aquellos sujetos que no son habilidosos socialmente. Por lo anterior es importante mencionar que Michelson, (citado por valles, 1996) señala que quienes no han desarrollado habilidades sociales están asociados a comportamientos problemáticos, con bajo rendimiento escolar, delincuencia juvenil y conductas adictivas, relacionándose negativamente con la competencia social. Así agrega que: “ el comportamiento interpersonal del niño juega un papel vital en la adquisición de reforzamientos sociales, culturales y

económicos experimentan aislamiento social, rechazo y son menos felices”

Si se considera que la mayoría de los menores infractores, se encuentran en desventaja social, familiar y legal ante los demás individuos y por ello no han logrado el desarrollo óptimo de habilidades sociales, es importante reconocer la pertinencia de la implementación del taller que les permita adquirir habilidades para relacionarse con su entorno y ponerlas en práctica logrando así competencias sociales.

Pregunta de investigación.

- ¿Cuáles son las habilidades sociales que poseen los menores infractores del CIEA Z.C.?
- ¿Cuáles son los elementos necesarios para el diseño de un taller sobre habilidades sociales dirigida a menores infractores del CIEA Z.C.?
- ¿Cómo favorece un taller sobre habilidades sociales a menores infractores?

Objetivo general:

Fomentar las habilidades sociales en los menores infractores del CIEA Z.C. que permitan mejorar sus relaciones interpersonales.

Objetivos específicos:

Identificar las habilidades sociales que desarrollan los menores infractores en el CIEA Z.C.

Diseñar un taller para mejorar las habilidades sociales de los menores infractores.

Analizar el impacto del taller de habilidades sociales en los menores infractores.

METODOLOGÍA

Las fases de la investigación son tres, la primera consiste en la evaluación inicial mediante el instrumento de la Escala De Habilidades Sociales (EHS), de Gismero (2000) compuesta de 33 ítems, de los cuales 28 están redactados en sentido de déficit en habilidades sociales y 5 en sentido positivo hacia la asertividad. Tiene cuatro alternativas de respuesta:

1. No me identifico en lo absoluto
2. No tiene que ver conmigo, aunque alguna vez me ocurre
3. Me describe aproximadamente, aunque no siempre actué o me sienta así,
4. Muy de acuerdo, y me sentiría o actuaría así en cualquiera de los casos.

Este instrumento evalúa 6 factores:

- a) Auto expresión en situaciones sociales
- b) Defensa de los propios derechos
- c) Expresión de enfado o disconformidad
- d) Decir no y contar interacciones
- e) Hacer peticiones
- f) Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto.

Su aplicación está enfocada para adolescentes y adultos. El tiempo para su contestación es de aproximadamente un cuarto de hora.

La autora construyó la escala con un formato tipo Likert, ante una conducta redactada de manera positiva hacia las habilidades sociales, el sistema de puntuación va a conceder los siguientes puntos: A=1, B=2, C=3 y D=4; si la redacción del elemento es inversa a la conducta de habilidad social los puntos concedidos serían: A=4, B=3, C=2 Y D=1.

La segunda consiste en la implementación del taller que actualmente está en proceso de diseño.

Y la tercera etapa que consiste en aplicar nuevamente la EHS, que permita comparar los resultados finales con los iniciales, evaluando así el impacto del taller “_____”.

La investigación se desarrollará bajo el enfoque mixto de tres etapas, en la primera y la última se utilizarán las escalas de medición de habilidades sociales a nivel ordinal que nos permitirá distinguir entre diferentes categorías y poder afirmar si una categoría posee en mayor, menor o igual grado el atributo que estamos midiendo.

En la segunda etapa que se centra en la implementación del taller de habilidades sociales se utilizarán registros narrativos en los que se describirán acontecimientos, comportamiento de los actores, sentimientos subjetivos del investigador. Se intenta describir acciones e interacciones situadas en un contexto y de forma suficientemente

comprehensiva. Se relatan descriptivamente episodios o anécdotas significativas vinculadas a algún aspecto de la conducta del sujeto observado.

El paradigma bajo el que se rige dicha investigación es el constructivista pues mediante la intervención realizada con los menores se quiere lograr transformaciones conductuales y cognitivas que les permita reconstruir la idea que tienen del mundo de acuerdo a las experiencias vividas en el taller.

Así también mediante la interacción con los sujetos se permitirá analizar los avances y hallazgos de la intervención.

La metodología de enseñanza será guiada con propuestas hechas por Pager (citado en Sanz de Acedo, 2000), propone para organizar la metodología, una variedad de aspectos útiles para la enseñanza de Habilidades Sociales, mediante el uso de al menos cinco estrategias instruccionales que son:

- 1) Enseñanza Directa: requiere de la explicación de los pasos a seguir o los conocimientos declarativos, procedimentales y conductuales para alcanzar el dominio e interiorización de la habilidad deseada.
- 2) Modelo: proceso instruccional en que la conducta deseada se manifiesta para su aprendizaje. Los aprendices reciben refuerzos vicarios cuando observan a sus compañeros que son premiados por la ejecución de determinada habilidad.
- 3) La práctica: Utilizando de manera consciente la habilidad aprendida,

favoreciendo el proceso de transferencia, aun cuando se requiere mucha practica previa, guiada primero e independiente después.

4) El Refuerzo Verbal y Físico: debe estar presente en todo el proceso, puesto que se reconocen sus esfuerzos.

5) El autocontrol: es un proceso activo, interno y con proyección externa, deliberada, con juicios y adaptaciones que dirige el pensamiento y la conducta, evita la impulsividad cognitiva, afectiva o motora. Es una especie de evaluación constante, diferente a la etapa final de evaluación.

El taller se pretende desarrollar mediante módulos, en el que cada módulo tenga por objetivo trabajar una habilidad, estos se dividirán en sesiones con objetivos específicos a lograr, mediante la realización de actividades que ayuden a la construcción de conductas y conocimientos que mejoren las habilidades sociales de los sujetos.

RESULTADOS

La duración del taller será de un mes con sesiones de una a dos horas de duración, sin añadir las sesiones de las evaluaciones iniciales y finales que serán de una hora cada una, se espera que en los resultados de la segunda aplicación de EHS se obtengan mejores resultados que en la primera, demostrando así el impacto positivo de la implementación del Taller de habilidades sociales.

Es importante considerar que los recursos con los que cuenta la institución son escasos, y cada sesión implicará el uso de recursos

didácticos por cuenta propia. Así también el traslado al CIEA Z.C. es un poco largo debido a que se encuentra fuera de la ciudad, lo que complica el traslado de los materiales a la institución.

A pesar de eso considero que es importante intervenir pedagógicamente con estos sujetos olvidados por la mayoría de las profesiones humanísticas así también reconocer la labor del pedagogo en ámbitos educativos no formales rescatando así la pertinencia de este mediante el diseño de programas y talleres que permitan lograr que los sujetos aprendan y adquieran conocimientos y competencias de una manera distinta a la escuela tradicional.

CONCLUSIONES

Mediante la implementación del taller de habilidades sociales se pretende lograr que los menores infractores mejoren sus habilidades sociales tales como:

- Habilidades básicas de interacción social
- Habilidades de iniciación de la interacción social y habilidades conversacionales
- Habilidades para cooperar y compartir
- Habilidades relacionadas con las emociones y los sentimientos
- Habilidades de autoafirmación

Y puedan llevarlas a la práctica logrando así competencias sociales que permitan su buen desenvolvimiento en los lugares en los que se encuentren.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Caballo, Vicente. (1993). Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales. España: Siglo Veintiuno,

Gismero, Elena. (2000). Escala de habilidades sociales, Manual: Madrid.TEA,

Hidalgo y Abarca. (1994). Comunicación interpersonal: Programa de entrenamiento en habilidades sociales, Universidad Católica de Chile.

Kelly, Jeffrey, (2000). Entrenamiento de las habilidades sociales, España: Descée de Brouwer,

Michelson, L., Sugai, P., Wood, R.P., y Kazdin, A.E. (1987). Las habilidades sociales en la infancia, Barcelona: Martínez Roca,

M.D. Iriarte M.L. San de salcedo (2000). Reflexiones sobre la enseñanza de las habilidades sociales. Revista de ciencias de la Educación, No. 182.

Valles, Antonio. (1996), Las habilidades sociales en la escuela, una propuesta curricular. España: EOS Ed.

TRAYECTORIA ESCOLAR FORTALEZA EN PROGRAMAS DE CALIDAD FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, CAMPUS III, UNACH

Socorro Fonseca Córdoba

Facultad de Ciencias Sociales, UNACH. C.A.: Sociedad, Cultura y Educación.

RESUMEN

La Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la Universidad Autónoma de Chiapas, ubicada en la Ciudad de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, oferta los programas educativos a nivel licenciatura en Antropología Social, Economía, Historia y Sociología. En la actualidad (2017) algunos de los programas educativos han sido evaluados por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), estos son los Programas Educativos en Economía e Historia acreditados en el 2015, faltan los resultados de la evaluación de los CIEES en Antropología Social, evaluada en el 2016, y para el 2017 se tiene programada la evaluación del programa educativo de Sociología.

De acuerdo a los resultados obtenidos en el 2016 para el programa educativo en Antropología Social, éste alcanzó el Nivel II por parte de los CIEES, que significa reprobado. Mientras que el programa educativo en Sociología, de lo que va del año (septiembre del 2017) no ha sido evaluado, esperamos que para el 2018, ya lo haya realizado.

Hay que mencionar que a partir del semestre escolar agosto-diciembre del 2010, se impulsa los programas educativos por competencias,

llevados a cabo en la Facultad de Ciencias Sociales.

Los programas por competencias se sustentan en 4 aspectos: filosófico, antropológico, epistemológico y psicopedagógico.

La ponencia se divide en 4 apartados: 1) modelos de calidad; 2) Trayectoria escolar; 3) Organismos evaluadores y acreditadores y 4) Trayectoria Escolar Fortaleza de los programas de Calidad en la Facultad de Ciencias Sociales.

Palabras Clave: trayectoria escolar, programas de calidad, evaluación.

INTRODUCCIÓN

La Facultad de Ciencias Sociales, Campus III de la Universidad Autónoma de Chiapas, está ubicada en la Ciudad de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

En la Facultad de Ciencias Sociales, a partir del 2010, imparte el programa por competencias en sus cuatro licenciaturas (Antropología Social, Economía, Historia y Sociología) y se fundamenta, en varios aspectos: filosófico, antropológico, epistemológico y psicopedagógico.

El sustento filosófico se basa en la teoría humanista, mantiene una visión holística del desarrollo humano, que considera a cada persona como un ser íntegro y único de valor independiente; asimismo, afirma que los seres humanos son agentes libres con capacidades superiores para utilizar los símbolos y pensar en términos abstractos, por lo que las personas son capaces de hacer elecciones inteligentes, responsabilizarse de sus acciones y desarrollar su potencial de autorrealización. (Rice, 2000; Vygotsky, 2013).

El sustento antropológico de esta propuesta educativa tiene la intencionalidad de formar un ideal de ser humano, entendiéndose como un sujeto histórico que se construye y reconstruye en la interacción social privilegiando el lenguaje como un artefacto cultural que posibilita dar sentido y significado a la realidad que una vez socializada puede ser interiorizada y formar parte de la estructura cognitiva del ser humano. (Woolfolk, 2010).

En el sustento epistemológico, el proceso de enseñanza- aprendizaje se aborda desde una perspectiva constructivista que “retoma las premisas epistemológicas del paradigma interpretativo y las aplica al aprendizaje, considerando una capacidad cognitiva del aprendiz, quien organiza y da sentido a la experiencia individual. (Soler, 2006).

Las bases psicopedagógicas de este modelo educativo están centradas en el aprendizaje y la construcción de competencias, en el cual el alumno es el protagonista y el docente el guía. Es por ello, que el modelo educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas,

pondera la educación basada en competencias que permitan al estudiante aprender a aprender, ya que en la sociedad del siglo XXI, los conocimientos y saberes cambian de manera vertiginosa, lo cual provoca confusión haciéndose indispensable “facilitar el desarrollo de las competencias profesionales de las personas, pero ejerciendo esencialmente una función orientadora que permita el reconocimiento y la potenciación de las habilidades de cada uno según sus capacidades y sus intereses”. (Zabala & Arnau, 2007).

El mejoramiento de la calidad de la educación superior en México es una tarea permanente y compartida, la calidad constituye uno de los mayores retos del sistema educativo y se propuso la evaluación como herramienta indispensable para mejorarla y acrecentarla, es a partir de los criterios que orientan las acciones de las IES están encaminados al logro de mejores niveles de calidad, en concordancia con las exigencias sociales. (Poder Ejecutivo Federal, 1996).

Objetivo General

Analizar, estudiar, discutir y presentar la trayectoria escolar como parte de la fortaleza en los programas educativos de calidad en la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III, UNACH.

Usuarios de la información generada va a servir para retroalimentar el currículo, los programas académicos que se imparten en la misma Facultad de Ciencias Sociales, para atender las necesidades de formación de los estudiantes, para acreditar los programas que no han podido alcanzar la evaluación y la

acreditación y como material de consulta para investigadores, docentes, alumnos y personas interesados en esta temática.

METODOLOGÍA

El período de ejecución enero del 2017.

a) Los materiales empleados en la investigación fueron revisión de literatura sobre Programas de Calidad, Trayectoria Escolar.

b) Investigación hemerográfica y bibliográfica sobre la temática.

c) El método de investigación utilizado fue el análisis descriptivo e interpretación de la literatura.

RESULTADOS

1) Modelos de Calidad en la Facultad de Ciencias Sociales

El sistema educativo en México ha aspirado a cubrir las necesidades de las y los jóvenes, mediante la oferta educativa en programas educativos de calidad e integral. A pesar de los diferentes esfuerzos que ha hecho el gobierno mexicano de brindar educación de calidad. La realidad es que no se ha propiciado el mejoramiento de la educación con principios de aprender en un contexto propio, que vele por la necesidad de los y las estudiantes con igualdad de oportunidades, de desarrollo y de equidad.

Por otro lado, de acuerdo con Macionis y Plummer (1999) “los sistemas educativos contribuyen a que los jóvenes asuman determinados roles que son vitales para el

funcionamiento de la sociedad para ello, desde las escuelas, se identifican y se ayudan a desarrollar las aptitudes y habilidades de los alumnos” (p. 512). Por lo que se refiere al sistema educativo el problema que radica en él es que opera con base a una educación desigual y con propósitos que buscan el adiestramiento de la población estudiantil hacia pautas laborales que enriquezcan al sistema capitalista. En tal caso se sigue manteniendo la existencia de estratificaciones de clases sociales como: dominantes – dominados.

Entre tanto Ramírez (2014) afirma que “el sistema escolar tiene para él un sistema de funciones, dentro del que destaca las funciones de imposición de la legitimidad de una cultura, de inculcación sistemática, de la legitimación. Del orden social, de reproducción del sistema de relaciones de dominación” (p. 25). El sistema escolar superior es la presentación final que nos conducirá a oportunidades de cambiar nuestro futuro. Algo importante dentro de la idea del autor es cuando hace mención de las funciones de imposición. Cierta inclinación por parte de las mujeres hacia carreras que la misma sociedad es quien clasifica y determina qué tipo de carreras es propia para la mujer y para el género masculino. Sin embargo, la necesidad de las mujeres por adquirir un mayor bienestar ha permitido que muchas mujeres decidan por optar estudiar cualquier carrera que deseen y que crean poder obtener mayores oportunidades. La realidad es otra, aún sigue siendo muy difícil abandonar ciertas ideologías y parámetros que definen y etiquetan al estereotipo femenino.

Mientras tanto Carnoy (2000) “los sistemas escolares son copia de los del país metrópolis (p. 26). Tanto la inserción de materias como de ciertos mecanismos que se utilizan para impulsar a la educación no pueden tener los mismos resultados de aquellos países en los que son tomados dicho sistema educativo, debido a que el nivel de aprovechamiento, necesidades y desarrollo de cada país no corresponden en lo absoluto. No se ha puesto en disputa si lo que se enseña en teoría y la práctica tiene relación con las exigencias del mercado laboral. Puesto que la masificación profesional especializada y la alta competitividad existente ha configurado las necesidades del ámbito laboral, de la división del trabajo y del valor remunerado del trabajo.

El fracaso escolar y el poco aprovechamiento educativo no se investigan, por lo que la negatividad y las fallas de la educación radican en la existencia de asignaturas poco apropiadas y coherentes con la necesidad estudiantil, al igual que los planes y programas incompetentes en busca de un desarrollo desigual para todos los estudiantes. Los diferentes cambios que se han hecho dentro de las universidades han contribuido a que la dirección de la educación se distorsione y tome otro rumbo. Hacia un modelo radical con el objetivo de formar a sujetos competitivos, sumisos a un sistema neoliberal capitalista que conduce a la obediencia, subordinación y a la formación de sujeto activos que valgan por la magnitud de su eficacia y eficiencia dentro del mercado laboral.

El sistema educativo actual apuesta por una educación integral, con programas educativos de calidad que forme a personas capaces de

competir dentro del mercado laboral. Hace falta que la educación cambie ciertas pautas tradicionales debido a que las necesidades y exigencias crecen en la actualidad, y exigen al mismo tiempo cambios.

La SEP otorgó a la UNACH el 3 de diciembre del 2008, el reconocimiento nacional a la Calidad Educativa, debido a que el 78% de los programas educativos certificados se encuentran en el Nivel I de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). (Fonseca, 2015:24).

La Facultad de Ciencias Sociales, tiene programas de Calidad, con modelo por competencias estos son: licenciaturas en Economía e Historia, evaluados por los CIEES obteniendo el Nivel I y acreditados por Organismos Acreditadores en el caso de Economía por CONACE y para la carrera de Historia por COAPEHUM (UNACH, Status de los Programas Educativos, 2017).

Mientras que la licenciatura en Antropología Social fue evaluada por los (CIEES, febrero del 2017), sacando Nivel II que significa reprobada, y la licenciatura en Sociología todavía (septiembre de 2017) no ha sido evaluada y por ende, no tiene acreditación.

Los programas de calidad son aquellos que tienen evaluación y acreditación vigente.

2) Trayectoria Escolar

Se considera a la trayectoria escolar como el comportamiento académico de un individuo e incluye el desempeño escolar, la aprobación, la reprobación, el promedio logrado, etcétera,

en el desarrollo de los ciclos escolares. El análisis de la trayectoria escolar implica la observación de los movimientos de una población estudiantil a lo largo de los ciclos escolares especificados en una cohorte (Barranco y Santacruz, 1995).

El término trayectoria escolar está estrechamente vinculado a la eficiencia terminal, considerado como el indicador más importante en las evaluaciones institucionales; también se relaciona con deserción y rezago, considerados factores vinculados con la primera. Ambos integran, un complejo conjunto de problemas que afecta la regularidad del comportamiento académico estudiantil, incluido el rendimiento de los alumnos.

En consecuencia, el campo problemático en torno al cual giran las trayectorias escolares exige diferenciar un conjunto de cuestiones que van desde la eficiencia interna, la eficiencia terminal y el rendimiento hasta los comportamientos académicos de los estudiantes durante su vida escolar, como rendimiento escolar, aprovechamiento, fracaso, éxito y logro, pasando por la promoción, aprobación, reprobación, repetición, atraso, rezago, abandono y deserción (Chain, 1995: 49).

3) Organismos Evaluadores (CIEES) y Acreditadores (CONACE, COAPEHUM)

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, A.C., (CIEES) tiene como propósito ayudar a mejorar la calidad de la educación superior, es un organismo evaluador en el nivel de educación superior, ofrece información y

garantía a las partes interesadas en la calidad de la educación (estudiantes, docentes, padres de familia, autoridades educativas) y a la sociedad en general confirmando que el programa educativo funcione adecuadamente.

Los CIEES son el organismo que inició la evaluación externa de las instituciones de educación superior (IES) en México. Estos comités elaboraron y pusieron a disposición de la comunidad académica los primeros instrumentos con ese propósito, mismos que se han modificado, adecuado y actualizado para responder a las necesidades y a los retos de nuestra época. Se desarrolló entre las instituciones la cultura de la evaluación académica externa y fue la base sobre la que, poco a poco, se impulsó la creación y consolidación de los organismos acreditadores de la educación superior en México. (Proceso general para la evaluación de programas educativos de educación superior, 2017: 6).

Los programas que cumplen con las condiciones de elegibilidad señaladas (1. Programas establecidos en México; 2. Autorizado por Universidad Autónoma Estatal; 3. Registradas ante la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública Federal (SEP); 4. Los programas educativos que cuentan con al menos una generación de egresados y 5. Los programas educativos que no están en proceso de liquidación) tienen derecho a obtener el reconocimiento de buena calidad. (Proceso general para la evaluación de programas educativos de educación superior, 2017: 12).

Cada uno de los programas educativos en la Facultad de Ciencias Sociales, tiene un

organismo acreditador. Para el caso de la licenciatura en Economía corresponde CONACE, mientras que para la carrera en Historia es COAPEHUM.

El CONACE, es una asociación civil, creada por el Colegio Nacional de Economistas, organismo acreditador para la carrera en Economía, para fortalecer su nivel académico iniciando un proceso continuo de mejora de la calidad en la enseñanza, investigación y extensión. El enfoque de evaluación por parte del CONACE, se centra en los recursos, procesos y resultados, así como su impacto en el entorno social, considerando aspectos cuantitativos y cualitativos en el análisis. (www.conace-sae.info/infoevalprog/marco.pdf, s/f)

El COAPEHUM, es un organismo acreditador para la carrera en Historia, es un consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades en México.

La evaluación es un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante. Con la evaluación se busca el mejoramiento de lo que se evalúa. La acreditación es un procedimiento cuyo objetivo es confrontar el grado de acercamiento del objeto analizado con un conjunto de normas convencionalmente definidas por especialistas y órganos colegiados de reconocido prestigio académico. (coapehum.org/evaluación.html, s/f)

4) Trayectoria Escolar Fortaleza en los programas de Calidad en la Facultad de Ciencias Sociales.

De acuerdo a la metodología de los CIEES la trayectoria escolar es la 6ta categoría de análisis del eje III el tránsito de los alumnos por la vida universitaria, en este caso la Facultad de Ciencias Sociales.

En referencia a esta metodología de los CIEES, la trayectoria escolar, es una categoría de análisis importante para fortalecer los programas educativos de calidad, no sólo en la Facultad de Ciencias Sociales, sino en toda la Universidad Autónoma de Chiapas.

Los estudios de trayectorias escolares se refieren a la cuantificación del comportamiento escolar de un conjunto de estudiantes durante su trayecto o estancia educativa en la universidad, desde su ingreso, permanencia y egreso, hasta la conclusión de los créditos y requisitos académicos-administrativos que definen el plan de estudios (Altamira, 1997). Son poco los estudios de trayectorias escolares que se realiza en la Facultad de Ciencias Sociales.

Por otro lado, hay que señalar que las trayectorias escolares son una fortaleza para los programas educativos de calidad que de por sí, ya tienen debido a la evaluación que los mismos programas se ha sometido alcanzando el nivel de evaluado y acreditado y el reconocimiento por los organismos como programas educativos de calidad, esto es la evaluación externa pero en la evaluación interna se logra la calidad con la trayectoria escolar de los alumnos quienes ingresan, permanecen, tienen transiciones a lo largo de su vida universitaria y egresan preparados para participar en el mercado de trabajo y competir con otros jóvenes también formados

en programas por competencias y de calidad en sus mismas disciplinas.

entender la calidad de los programas educativos en educación superior.

CONCLUSIONES

1. En los últimos años la Universidad Autónoma de Chiapas, ha fortalecido los programas educativos, apoyando las evaluaciones y acreditaciones por organismos externos a la institución.
 2. Los resultados obtenidos por parte de los organismos externos a la IES, en el caso particular de la Facultad de Ciencias Sociales (las licenciaturas de Economía e Historia) ha beneficiado los programas de calidad.
 3. Las trayectorias escolares es el sustento de los programas educativos de calidad en las licenciaturas en Economía e Historia, debido a que es un indicador esencial que da cuenta del ingreso, permanencia, transición y egreso de los alumnos que estudian estas carreras antes señaladas, en esta Facultad de Ciencias Sociales.
 4. Los programas educativos que no han alcanzado la evaluación en la Facultad de Ciencias Sociales, es el caso de Antropología Social, y Sociología. Deberán trabajar por obtener la evaluación y acreditación de estos programas educativos, que permitirán elevar la calidad de los mismos.
 5. Los programas de evaluación y acreditación guardan una relación estrecha entre sí, se refieren a aspectos diferentes de procesos y son complementarios para
6. La evaluación y la acreditación son medios para promover la calidad de los programas educativos en la educación superior en las universidades públicas y privadas en México.
 7. Las universidades con programas educativos de calidad, se someten a procesos de evaluación y acreditación externa por medio de organismos e instituciones externas y a evaluaciones internas mediante las trayectorias escolares de sus egresados.
 8. La tendencia a seguir dentro de las universidades es que programas educativos que no obtengan evaluación y acreditación serán cerrados en el futuro, debido a que no es una garantía de calidad para las mismas instituciones, docentes, alumnos, padres de familia, autoridades educativa y sociedad en general.
 9. Las investigaciones de trayectorias escolares no se han difundido mucho dentro de los docentes y estudiantes en la Universidad Autónoma de Chiapas. Sin embargo, la UNACH; ha creado a inicio de este año 2017, un programa institucionales de trayectorias escolares, que permitirá realizar investigaciones educativas por un lado, y por otro, fortalecer las evaluaciones y acreditaciones de los programas educativos de calidad que se ofertan en la institución.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Altamira Rodríguez, A. (1997). *El análisis de las trayectorias escolares como herramientas escolares de evaluación de la actividad académica universitaria: Un modelo ad hoc para la Universidad Autónoma de Chiapas, el caso de la Escuela de Ingeniería Civil*. (Tesis inédita de maestría). Universidad Autónoma de Chiapas. México.
- Barranco Ramsom, Sofia Margarita y María del Carmen Santacruz López. (1995). *Los egresados de la UAA: trayectoria escolar y desempeño laboral*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México. [Links]
- Carnoy, M. (2000). *La Educación Como Imperio Cultural*. Ed. Siglo Veintiuno Editores. D.F. México.
- COAPEHUM. (s/f). *Evaluación y Acreditación*. [Links] Recuperado de: coaprhum.org/evaluación.html Consultado el 7 de septiembre del 2017.
- CONACE. (s/f). *Marco de referencia para proceso de acreditación de programas académicos de economía de nivel superior en México*. [Links] Recuperado de: www.conace-sae.info/infoevalprog/marco.pdf Consultado el 7 de septiembre del 2017.
- Chain Revuelta, Ragueb. (1995). *Estudiantes universitarios y trayectorias escolares*. Universidad Veracruzana. México. [Links]
- Comité Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C., (CIEES). (2017). *Proceso general para la evaluación de programas educativos de educación superior*. [Links]
- Fonseca Córdoba, Socorro. (2015). *Trayectoria Escolar de los Alumnos de la Licenciatura en Economía Generación 2004-2008 en la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III, UNACH*. Editorial Historia Herencia Mexicana, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.
- Macionis, J.J. y Plummer, K. (1999). *Sociología*. 1ª ed. Editorial Prentice Hall. Madrid. España.
- Poder Ejecutivo Federal. Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. *Diario Oficial de la Federación, Estados Unidos Mexicanos, Presidencia de la República, México, 19 de febrero de 1996*. [Links] Recuperado de: http://diariooficial.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4871357&fecha=19/02/1996
- Ramírez, Pérez, V. D., (2014). *Escolaridad y Expectativa Laborales: El Caso De Las Estudiantes del Centro Regional de Educación Superior a Distancia (CESUD), Siltepec; Chiapas (2010-2014)*. Tesis de Licenciatura Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Ciencias Sociales, San Cristóbal de Las Casas.
- Rice, P. (2000). *Adolescencia. Desarrollo, relaciones y cultura*. Prentice Hall. Madrid.
- Soler, E. (2006). *Constructivismo, innovación y enseñanza efectiva*. Universidad Simón Bolívar: Colección Tesis. Editorial Equinoccio. Caracas. Venezuela.
- Universidad Autónoma de Chiapas. (2017). *Status de los Programas Educativos*. Secretaría Académica Dirección de Gestión de la Calidad. México. [Links] Recuperado de: file:///C:/Users/Documents/status_27_ma

rzo%20(1).pdf Consultado el 7 de
septiembre del 2017.

Universidad Autónoma de Chiapas. (2017).
*Programa Institucional de Trayectorias
Escolares*. Talleres Gráficos de la
UNACH, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Vygotsky, L. S. (2013). *Pensamiento y
Lenguaje*. Quinto Sol. México.

Woolfolk, A. (2010). *Psicología Educativa*.
Pearson Educación. México.

Zabala, A & Arnau, L. (2007). *Cómo aprender
enseñar competencias*. Editorial GRAÓ.
Barcelona.

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y SU PRESENCIA INCOMPLETA EN EL PROYECTO DE EDUCACIÓN DE CALIDAD

Dorian Flores Reyes

Estudiante del Doctorado en Estudios Regionales, Unidad de Estudios de Posgrado, UNACH.

RESUMEN

El presente artículo consta de una breve reflexión con respecto a la forma en que la educación artística está incluida en los programas de estudio de educación básica en México y cómo se manifiesta esa incorporación en la práctica actual, para llegar al hecho de que es insuficiente como alimento de la vocación artística en los estudiantes con el potencial y la inclinación para dedicarse a las artes a causa de su posición marginal en el proyecto de educación de calidad.

Se parte de una sucinta revisión del concepto de educación artística, las funciones de ésta y los cambios que ha experimentado en el ámbito pedagógico. Enseguida, se revisa de manera general la vigente Hoja de Ruta para la Educación Artística de la UNESCO, la Ley General de Educación y el apartado de artes del mapa curricular de educación básica de la SEP. A partir de ello, se discute la idea de que la concepción institucional de la enseñanza de las artes en el sistema de educación básica no está formulada ni se practica de manera que propicie la formación de nuevos sujetos creadores de arte en sus diversas manifestaciones.

Palabras Clave: educación, educación artística, educación de calidad.

INTRODUCCIÓN

La educación artística (EA) es el conjunto de estrategias mediante las que se propicia el acercamiento de una persona a la apreciación de la práctica de las artes —usualmente pintura, música y danza, aunque pueden incluirse otras como literatura, escultura e historieta—, con el propósito de que le sea accesible la expresión sensible a través de ellas. Debe incluirse dentro de la definición que, idealmente,

no es un elemento complementario o ajeno a la ciencia y la tecnología, sino que contribuye a la creación de conocimiento y que, cuando se aborda desde una perspectiva pedagógica y ética pertinente, incide en la transformación del entorno personal, escolar y comunitario, y puede contribuir a fomentar la participación social, la creación de cohesión social y la construcción de ciudadanía (Jiménez, en Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2009, p. 100).

Su existencia en los programas de estudio latinoamericanos, aunque muy variable en cuanto a tiempo y calidad, ha perdurado desde su reivindicación hace unas tres décadas. Hoy, Instituciones como la Organización de las Naciones Unidas para la

Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) reconocen que “la presencia del arte en la educación, a través de la educación artística y de la educación por el arte, contribuye al desarrollo integral y pleno de los niños y de los jóvenes” (Marchesi, en Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2009, p. 7).

Vale la pena aclarar que educación artística no se refiere a lo mismo que educación a través del arte, ya que esta última “considera al arte como vehículo de aprendizaje de otras materias y como medio para alcanzar resultados educativos más generales” (Bamford, en Torres García, 2013, p. 3); es decir, las artes se convierten en medios o herramientas para la adquisición de conocimientos no relacionados directamente a éstas, lo que representa un recurso atractivo y provechoso en el aula.

Educación artística y formación artística tampoco son sinónimos: la segunda es una gran red de procesos individuales y sociales que incorpora cada una de las experiencias que le otorgan elementos de diversas naturalezas al sujeto creador de arte para su crecimiento como tal, siendo apenas uno — posible, no necesario— de dichos factores la educación artística recibida en los espacios escolares formales.

Ahora bien, la forma en que el concepto de educación artística se ha manifestado en la práctica dentro de las instituciones escolares ha experimentado transformaciones con el pasar del tiempo y los cambios en sus respectivos contextos. Baste en este

momento el reconocimiento de tres maneras que, aunque en principio representaron cambios de paradigma con respecto a sus antecesoras, en la realidad actual existen de manera simultánea.

La primera fue la ejercida antes del siglo XX, tiempos en los que los niños, vistos como pequeños adultos, eran instruidos y entrenados para obedecer y para situarse dentro de un sistema social predecible, sin expectativas de cambios drásticos. La enseñanza de materias como la retórica, la matemática y lenguas como el griego y el latín era lo que necesitaba el educando para fortalecer su cerebro, mientras que el arte no era considerada una disciplina mental sino una mera consideración de carácter cultural (Eisner, 1967).

Al inicio del siglo XX se ganó consciencia de que la mentalidad infantil es diferente a la adulta, con sus propias necesidades, sentimientos que merecían ser atendidos y potenciales que necesitaban estimularse. Este cambio impactó por completo la perspectiva de la educación, pues ahora el niño no era más una máquina a la que programar sino un organismo en desarrollo. Con esta nueva perspectiva, durante la primera mitad de la centuria se reconoció en las artes un medio ideal para optimizar el desenvolvimiento del estudiante mediante el ejercicio de la imaginación y la creatividad, de la expresión no verbal, de una actitud activa y productiva, etcétera. Así, la educación artística era definida como una actividad expresiva de orientación procesual que permite desbloquear las capacidades creativas del niño sin la intervención (instrucción) de los adultos (Eisner, 1967).

Sirva la siguiente cita de Huertas (2010) para describir el paso de lo anterior a la tercera forma de la EA, la cual es propia de la segunda mitad del siglo pasado hasta la actualidad:

Aunque las escuelas tradicionales de arte ponían su mira más alta en el cultivo de la originalidad, su carácter academicista implicaba que no necesariamente esta noción se asociara con la de novedad, sino, más bien, con su relación con un modelo preestablecido. En efecto, su valor se vinculaba con la capacidad que desarrollara el artista de plantear elementos personales (de estilo o tema), dentro de un campo con tradiciones estrictamente delimitadas y, por lo tanto, con rasgos disciplinares muy definidos. Para el fin de siglo XX, el interés del artista, incluso del estudiante de artes, se vincula con su capacidad de proyectar su actividad más allá de esos rasgos disciplinares, entre los cuales la noción de lo nuevo no sólo era estructural, sino que hacía crisis (Huertas, 2010, p. 168).

Si en este contexto se entienden las crisis como puntos de inflexión, reflexión y oportunidad, es posible hacerse una idea del potencial creativo, expresivo y de innovación que guardan las artes. Esta es la mentalidad ideal para alimentar a la EA actual: verla como una forma de hablar en lenguajes universales, de manifestar la sensibilidad de uno y estimular la de los demás, de generar algo que nadie más ha hecho igual,

compartirlo y propiciar que quienes lo vean quieran intentarlo también.

Así, una buena incorporación de la EA en la formación de los niños y de todas las personas tiene grandes potencialidades. En ese sentido, también puede definirse como

un campo de reflexión y práctica educativa emergente ante el cada vez mayor reconocimiento de que sin el arte es difícil ensanchar la comprensión y la construcción del mundo, y de que, asumido como experiencia y práctica transformadora, permite a las personas cambiar su entorno individual, social y comunitario a partir de explorar y asumir diversas prácticas éticas y estéticas (Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2009, p. 11).

Sirva esta breve exposición de antecedentes para denotar la importancia del tema que aquí se aborda y dar cuerpo al cuestionamiento sobre la naturaleza de su inclusión en los programas de estudio en general y el proyecto mexicano de educación de calidad en particular.

DISPOSICIONES VIGENTES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Con consciencia de la razón de ser de la EA, se puede observar mejor su estado en un plano teórico-normativo, lo cual se realizará enseguida mediante una revisión de tres documentos: la Hoja de Ruta para la Educación Artística de la UNESCO (2006), la Ley General de Educación (LGE) de México

(2017) y los programas de estudio de educación básica de la Secretaría de Educación Pública (SEP) tal como aparecen en su portal de *Internet* el día de hoy.

Para comenzar, en marzo de 2006, en la ciudad de Lisboa, capital de Portugal, la UNESCO llevó a cabo la Conferencia Mundial sobre Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI, con el fin de tomar conciencia del papel fundamental de la EA en el logro de una mejor calidad de la educación.

Las deliberaciones que se realizaron durante los tres días del evento se convirtieron en la Hoja de Ruta para la Educación Artística, que es uno de los documentos vigentes más importante para el desarrollo de dicho aspecto de la formación formal básica. El propósito de dicho producto es “explorar la posible contribución de la educación artística para satisfacer las necesidades de creatividad y sensibilización cultural en el siglo XXI” (UNESCO, 2006, p. 1).

La Hoja de Ruta establece como objetivos de la EA:

- 1) Garantizar el cumplimiento del derecho humano a la educación y la participación en la cultura. Se apoya este punto en artículos de la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño, y declara a la EA como derecho universal para todos los educandos.
- 2) Desarrollar las capacidades individuales, bajo el entendido de que todos los humanos tienen un potencial creativo, lo que neutraliza el prejuicio elitista de la práctica artística.

Además, declara que la EA “debe convertirse en una parte obligatoria de los programas educativos... [y que] es un proceso a largo plazo, por lo que debe ser sistemática y desarrollarse a lo largo de los años (UNESCO, 2006, p. 2).

De este punto también vale destacar el siguiente párrafo:

La educación artística constituye asimismo un medio para que los países puedan desarrollar los recursos humanos necesarios para explotar su valioso capital cultural. La utilización de estos recursos y este capital es vital para los países si desean desarrollar industrias e iniciativas culturales fuertes, creativas y sostenibles, las cuales pueden desempeñar un papel clave al potenciar el desarrollo socioeconómico en los países menos desarrollados (UNESCO, 2006, p. 3).

Esto subraya el potencial de lo que puede llamarse capital creativo y artístico con respecto al desarrollo de las naciones, y aunque México es más bien denominado un país en vías de desarrollo, puede verse fácilmente identificado.

- 3) Mejorar la calidad de la educación, que puede cumplir mediante la potenciación de cuatro elementos: “el aprendizaje activo, un plan de estudios adaptado al entorno que despierte interés y entusiasmo en las personas que aprenden, el respeto y el compromiso con las comunidades y culturas locales, y la presencia de docentes formados y motivados” (UNESCO, 2006, p. 4).

4) Fomentar la expresión de la diversidad cultural: como si fuesen especies en peligro de extinción, los aspectos materiales e inmateriales de las culturas se están perdiendo, lo que la producción artística fomentada por la EA puede prevenir.

El documento prosigue con la diferenciación de la EA y la educación a través del arte, y el reconocimiento de ambas como enfoques útiles para el desarrollo educativo. Asimismo, le da tres dimensiones a la práctica de la EA: la interacción con un objeto o representación artísticas, su propia práctica artística y la investigación y el estudio de una forma de arte y de la relación entre arte e historia.

La Hoja de Ruta concluye con estrategias básicas para una EA eficaz, centradas en la formación pertinente de profesores de asignaturas generales y también artísticas, la cooperación con instituciones externas a la escuela, el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación y la interdisciplinariedad. Ofrece un listado de recomendaciones para todos los actores sociales involucrados en las materias de reconocimiento, promoción y apoyo, relaciones de colaboración, aplicación, evaluación y aprovechamiento y formulación de políticas.

Cabe decir que durante la década anterior se habían establecido formalmente y bajo el auspicio de la UNESCO los cuatro pilares de la educación hacia su mejora cualitativa: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir (Delors, 1996). Por tanto, la reivindicación de la EA conllevó un compromiso de reconocimiento,

integración, aplicación y aprovechamiento hacia la consolidación de esos fundamentos.

Con esto en mente y el conocimiento de que la EA pertenece de manera oficial a la aspiración de una educación de calidad, valga el traslado hacia el contexto mexicano. De acuerdo a la sección VIII del artículo séptimo de la Ley Federal de Educación —que ha permanecido intacto desde su primera publicación en 1993—, se incluye entre los fines de la educación que imparte el Estado “impulsar la creación artística y propiciar la adquisición, el enriquecimiento y la difusión de los bienes y valores de la cultura universal, en especial de aquéllos que constituyen el patrimonio cultural de la Nación” (Diario Oficial de la Federación, 2017, p. 3).

El estatus que cobra la creación artística como fin de la educación, sin mencionar su ubicación y planteamiento dentro de la LGE, ahonda aún más el compromiso establecido por la UNESCO en su contexto internacional. De manera implícita pero lógica dado lo anterior, la EA adquiere una importancia de primer orden en la dinámica de la enseñanza de nivel básico en el país.

Otro enunciado notable de la LGE se encuentra en el tercer párrafo del artículo 48, el cual reza así: “cuando los planes y programas de estudio se refieran a aspectos culturales, históricos, artísticos y literarios, la Secretaría de Cultura propondrá el contenido de dichos planes y programas a la Secretaría [de Educación Pública] a efecto de que ésta determine lo conducente” (Diario Oficial de la Federación, 2017, p. 23). Esto explicita una intención interdisciplinaria por ofrecer a la población estudiantil dichos contenidos de

manera íntegra y correspondiente a los principios de la búsqueda de una educación de calidad.

Fuera de estos dos apartados, no hay muchas más alusiones directas al tema en el resto de la Ley. Los artículos 12 y 14 tienen secciones en las que se atribuye a la autoridad educativa federal el fomento de las relaciones de orden cultural, la formulación de programas de cooperación internacional en materia artística y la participación en el fomento y difusión de actividades artísticas y culturales en todas sus manifestaciones.

En cuanto al mapa curricular de educación básica de la SEP, que incluye los niveles preescolar, primaria y secundaria, el presente documento no es el espacio propicio para un recorrido y análisis por año escolar. Sin embargo, tras reiterar que están formulados en alegada correspondencia a los documentos antes mencionados, puede concluirse en algunas características que permitan dar paso a la discusión correspondiente de todo lo desarrollado hasta este punto.

Los programas de estudio básico toman en cuenta a las artes como la primera área de desarrollo personal y social y en la forma de clases de EA, lo que contrasta con el poco tiempo que se les dedica: una hora por cada 22.5 disponibles a la semana en el nivel primaria, lo que corresponde a 2.5% del tiempo en el año escolar, y tres de las 35 horas semanales en el nivel secundaria, lo que significa 6.7% de la actividad anual.

Con respecto a los contenidos, está bien estructurado en el sentido de que se parte de

elementos básicos para progresar de manera gradual a partir de ellos; sin embargo, debe reconocerse que está altamente orientado al consumo y la reproducción de lo preexistente, en contraposición a la intención antes expresada de promover la creación artística. Asimismo, el elemento de apreciación parece estar condicionado por lo que de manera predefinida es considerado como bueno o no, bello o no, arte o no, con un enfoque más forzoso que orgánico en los componentes del llamado patrimonio cultural de México.

No puede negarse que el desempeño activo del docente puede hacer que las características recién enunciadas sean modificadas en la realidad, particularmente en los respectivo a la recepción de los estudiantes, pero esta hipótesis hace surgir preguntas sobre si el profesor de educación básica en México cuenta con las aptitudes y actitudes para maximizar el potencial de la EA que se necesita para proveer una educación de calidad, si cuenta con las condiciones propicias para ello y, de hecho, si existe dentro de un contexto que realmente lo haga posible.

DISCUSIÓN

Uno de los mayores obstáculos hacia una educación artística de calidad, pese a la promoción de carácter teórico y legislativo que ha recibido, es la baja prioridad generalizada que tiene en la práctica. Esa desvalorización se refleja en la realidad, incluso desde la elaboración de los currículos:

cuando se insiste en la necesidad de la formación artística, se requiere de argumentación y de justificación, a diferencia de otros conocimientos que se han legitimado. Nadie duda de la importancia de las matemáticas, pero las opiniones se dividen cuando se refieren a la formación visual, auditiva, cinestésica, dramática o narrativa (Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2009, p. 11).

Esos conocimientos legitimados son generalmente considerados prioritarios en el sentido de que son aquellos que el educando “realmente” necesita, de acuerdo con prejuicios relacionados a la productividad de las profesiones, la retribución económica de las mismas y el estatus social, así como a la agenda nacional y la cosmovisión nacional. Esto ocurre en detrimento de otras formas de adquisición y generación de conocimiento como son las artes, cuya enseñanza se ve afectada negativamente.

Una de las consecuencias es que las clases de EA consistan más bien en la enseñanza de procesos y técnicas manuales, con un enfoque en el cómo se hace y con qué, mientras que el por qué y el para qué se ven desplazados, al igual que las intenciones de originalidad e innovación.

Esto resulta en lo que María Acaso (2009) declaró tras la observación de los contextos españoles y estadounidenses, que son las mayores influencias para el mexicano en este tema: la educación artística queda contaminada por una pedagogía tóxica. Cuando la clase de arte se desarrolla como una de manualidades, se pierden todas las

bondades plasmadas en las normativas y los programas de estudio: el estudiante no genera conocimiento propio sino que replica modelos, no valora el proceso creativo sino el resultado predeterminado a alcanzar, no valora tanto lo endógeno como lo importado, no es creador sino consumidor y reproductor. Esta situación genera una particular vulnerabilidad ante lo que la autora denomina “terrorismo visual”: la enorme cantidad de mensajes audiovisuales que recibimos a través de los medios masivos de comunicación, y que a menudo insisten en decirnos lo que debemos hacer, lo que necesitamos, lo que no nos puede faltar si es que queremos ser felices, en pro del consumismo desmedido que ya nos es cotidiano.

Lo anterior no significa que la audiencia activa que defendían Stuart Hall, Harold Laswell y otros teóricos de la comunicación (Martínez Terrero, 2006) no siga existiendo, sino que es necesario ejercitar sus capacidades creativas y críticas ante las consecuencias dañinas de la hipercomunicación, y la educación artística, como una de las mejores vías para hacerlo, es desaprovechada.

Hablando de la teoría de la audiencia activa, sírvase el lector atender a un caso hipotético: un niño ve por televisión una serie animada, y no lo hace pasivamente, sino que se detiene a apreciar el argumento, los diseños, la musicalización, y otros elementos. Este tipo de recepción convierte a esos productos más bien en primeras influencias de los jóvenes que descubrieron su vocación para dedicarse a la escritura, las artes visuales, la música, etcétera. Este proceso no es promovido dentro de la dinámica escolar de una forma

así de orgánica. En cambio, al niño se le dice puntualmente lo que debe reconocer como artístico con base en cánones, y la mayoría de las veces se queda en una identificación y una parcial apreciación, método que no trasciende —ni se busca que lo haga— en una curiosidad para ejercer el arte con sus propias manos.

Con todo lo anterior dicho bajo consideración, podemos aseverar que la enseñanza de las artes en el sistema de educación básica no está formulada ni se practica de manera que propicie una verdadera apreciación y práctica artística, y mucho menos la formación de nuevos sujetos creadores. El porqué puede sintetizarse, aunque quizás no por completo, en una razón: las políticas educativas están influenciadas por el pensamiento neoliberalista, idea que se resume a continuación.

Ya se habló de los conocimientos legitimados y prioritarios, del consumismo y la reproducción y de la falta de promoción de una audiencia activa con respecto a lo que se hace y se debería hacer con la EA. Estos elementos deben ser considerados junto al hecho de que el sistema educativo ha cambiado constantemente en correspondencia con los modelos de organización sociopolítica, y que el actual tiene al mercado y la economía como fuerzas rectoras. Por tanto, las últimas reformas, “lejos de configurar un proyecto propiamente educativo, emergen como nuevas herramientas de regulación para hacer congruentes los sistemas educativos con el actual modelo hegemónico” (Vázquez Olivera, 2005, p. 96).

La misma autora expresa en continuación que “en el orden social neoliberal es deseable que todos los niños vayan a la escuela, pero que lo hagan no en su calidad de futuros ciudadanos, sino en tanto consumidores y potencial fuerza de trabajo” (Vázquez Olivera, 2005, p. 99). Los aspectos problemáticos ya enlistados con los que se caracterizó anteriormente a la EA ahora cobran un sentido distinto y hasta resultan congruentes entre sí y con respecto a la realidad práctica: a los receptores de la educación básica actual debe inculcárseles los conocimientos legitimados, el consumismo y la reproducción porque es lo que mantiene funcionando la maquinaria socioeconómica de la actualidad (Gómez Leyton, 2008), y tanto la creación artística libre como otras formas de innovación que han sido tituladas como “alternativas” no suelen concordar con esa intención.

Dada esta mercantilización de la educación bajo la que se forma el capital humano —trabajador y consumidor— que el mercado internacional necesita mediante la capacitación basada en la adquisición de competencias, la educación de calidad que enuncian las políticas de las últimas décadas toma otro sentido, impositivo y regulador, y esclarece un nuevo motivo por el que la EA se ha convertido en una práctica marginal (Vázquez Olivera, 2005).

Hay, pues, una contradicción incuestionable entre el idealismo impreso en las políticas y el neoliberalismo que opera detrás del sistema educativo y, por tanto, de la formación de los jóvenes. La versión legítima del invaluable recurso de la EA se encuentra suspendida mientras que una trunca ocupa su lugar en las

aulas, pero no por ello deja de ser accesible para quien la quiera aprovechar.

con ideas buenas y viables y la participación de la sociedad que, seguramente, quiere para sus hijos lo mejor posible.

CONCLUSIONES

Sería inexacto afirmar que en los entornos de educación básica se ha nulificado la promoción de la creación artística y mucho más que las artes ya no son importantes para la sociedad. Esta no es la lente apocalíptica con la que debe tratarse este tema, ya que implicaría desconocer los esfuerzos que artistas, autores, docentes, estudiantes, padres de familia, entusiastas e instituciones han efectuado.

Lo que no puede negarse es que los resultados de ese trabajo aún distan de conseguir la valorización de las artes como elemento enriquecedor del estudiante y del humano, además de posible campo de profesionalización: “la educación artística se mantiene todavía en los márgenes de los sistemas educativos y en las periferias de las formaciones no escolarizadas” (Jiménez, Aguirre y Pimentel, 2009, p. 11).

Ciertamente el contexto y sus características no son las más propicias para el mejor aprovechamiento de la EA, pero eso no deja sin acciones posibles hacia la consecución de esa meta. Puede ayudar mucho el surgimiento de docentes con un nuevo perfil que incluya una capacidad más amplia para aprovechar recursos tan importantes como el aquí discutido para proveer a sus estudiantes de una verdadera educación de calidad. También pueden sumarse esfuerzos desde las autoridades locales, se puede comenzar

FUENTES DE INFORMACIÓN

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Catarata.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: UNESCO/Santillana.

Diario Oficial de la Federación (2017). *Ley General de Educación*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_220317.pdf

Eisner, E. W. (1967). Changing Conceptions of Artistic Learning. *The Elementary School Journal*, 68 (1), 18-25. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/1000367>

Gómez Leyton, J. C. (2008). Gobernabilidad social en los tiempos de Michelle Bachelet. Política, sociedad civil y ciudadanía. En C. Moreira, D. Raús y J. C. Gómez Leyton (coords.), *La nueva política en América Latina. Rupturas y continuidades* (pp. 147-170). Montevideo: Ediciones Trilce.

Huertas, M. (2010). Reflexiones sobre la educación artística y el debate disciplinar en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*, 22 (58), 165-176.

Jiménez, L., Aguirre, I. y Pimentel, L. G. (coords.) (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: OEI.

Martínez Terrero, J. (2006). *Teorías de comunicación*. Venezuela: UCAB.

Torres García, O. E. (2013). *La educación a través del arte como instrumento básico de la enseñanza superior: comparativa y validación del Test Crea como recurso evaluador en alumnos universitarios* (tesis doctoral). Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.

UNESCO. (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. Lisboa: UNESCO.

Vázquez Olivera, M. G. (2015). La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. *Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos* (pp. 93-124). Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=64039200004

EL DOCENTE DE NIVEL MEDIO, COMO FORMADOR QUE ACOMPAÑA. UNA PERSPECTIVA PERSONALISTA DE LA EDUCACIÓN DE CALIDAD, DESDE LA INTERCULTURALIDAD.

José Emiliano Rodríguez Álvarez

Docente de la Facultad de Humanidades Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

Hoy, los adolescentes y jóvenes gozan de más opciones en todos los campos, que las generaciones previas, son más urbanos; cuentan con niveles de escolaridad superiores a sus padres, están más familiarizados con las nuevas tecnologías, tienen acceso a más información sobre diferentes aspectos de la vida, así como sobre la realidad en la que viven. Pero, a la vez, enfrentan problemas asociados con la complejidad del mundo moderno como el replanteamiento de la estructura clásica de familia, muchos de los jóvenes que cursan el nivel medio, específicamente los que integran la población estudiantil de la Escuela Preparatoria No. 1 Turno vespertino en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, provienen en su mayoría, de familias desintegradas, en otras más, el papá está físicamente presente pero emocionalmente ausente, en una etapa donde es fundamental para el individuo el afecto, la aceptación, el sentirse y saberse acompañado.

Vivimos en una época donde los cambios suceden muy rápido, anteriormente se notaban los cambios de una generación a otra, hoy los cambios notables se dan en un periodo de 3 a 5 años. Vamos muy rápido y este movimiento tan acelerado nos lleva a revisar la forma de educar y acompañar a los

jóvenes; sin duda estos cambios han afectado también al docente del nivel medio, de ahí que es pertinente replanteamiento sobre su quehacer y su ser. Es importante reencontrarse con los sentidos profundos de educar, es necesario no perder de vista nuestro ser de personas.

Palabras claves

Educación media, acompañamiento, persona, docente, vocación.

INTRODUCCIÓN

Los jóvenes tienen más opciones en la mayoría de los campos de la vida, tiene acceso a la información de una manera increíble, tienen la posibilidad de una escolaridad mayor respecto a generaciones anteriores, incluyendo a sus mismos padres, manejan de manera excepcional los dispositivos tecnológicos, experimentan nuevas formas de relación de amistad virtual que inclusive está más presente en sus vidas que las relaciones reales de amistad. Enfrentan una serie de retos asociados a lo complejo del mundo moderno, como, por ejemplo, el modelo tradicional de familia, que en nuestra perspectiva es el único modelo de familia, aunque no la única manera de sentirse familia.

Existen otros problemas vinculados con la acentuada desigualdad socioeconómica que caracteriza al país, donde las estructuras de oportunidades para los jóvenes son muy diversas, y tienden a producir una mayor marginación.

En una serie de preguntas dirigidas a estudiantes de nivel medio, se ve reflejada en sus respuestas la urgencia de que los padres de familia, los profesores acompañen a los jóvenes en esta importante etapa de su vida académica en la construcción de su identidad como individuos y como miembros de la sociedad.

Nunca como hoy deberíamos de pensar al aula como ese espacio que posibilita la transformación social, precisamente a partir de un replanteamiento de la figura, del papel del docente. Más allá de la reforma constitucional de la educación, el paso para tener una sociedad más justa y solidaria, se decide en el aula con el involucramiento afectivo y efectivo de sus profesores y de con quien el estudiante

METODOLOGÍA

La presente investigación es de corte cualitativo, ya que se centra en un estudio de caso, realizada en la Escuela Preparatoria No. 1 Del Estado Turno vespertino.

El perfil del docente en el nivel medio.

La mayoría de los profesores que trabajan en las diversas escuelas preparatorias del Estado, son profesionistas de diferentes formaciones que han encontrado en estas escuelas una posibilidad válida para ganarse

la vida. En su mayoría no tienen la formación docente, solo son contratados por su perfil profesional para dar alguna asignatura en donde asegure el manejo de los conocimientos propuestos para abordar la misma. En términos del conocimiento duro en las ciencias, esto puede representar una ventaja, pero en los términos de la labor docente requerida, no lo es del todo, puesto que en su mayoría reflejan una carencia profunda de como poder brindarles el acceso a los conocimientos al estudiante, de las herramientas de como poder acompañarlo en su tránsito en esta etapa, etc.

Algunos de los profesionistas contratados como profesores en este nivel, al ver la necesidad de tener esos elementos para poder realizar mejor su labor, se comprometen y optan por formarse en “docencia” en algún diplomado o maestría, otros más deciden estudiar la licenciatura en pedagogía; desafortunadamente, no todos optan por esa vía de la formación y eso no permite que el trabajo docente en su conjunto transite con éxito.

Debido a que los profesionistas (médicos, biólogos, ingenieros, matemáticos, lingüistas, etc.) “trabajan como docentes” sin entender del todo la finalidad de educar, se “esfuerzan” y “fuerzan” a los estudiantes a aprender “la ciencia” en la que están formados, perdiendo de vista que son solo estudiantes de nivel medio, quieren formar en la prepa o en el bachillerato “abogaditos, biologuitos, mediquitos, etc.

La educación media está pensada para que los jóvenes tengan la oportunidad de adquirir destrezas, aptitudes, habilidades, conocimientos, además de que se les afiance

en su capacidad para seguir aprendiendo a lo largo de la vida.

Sin embargo, desde nuestra perspectiva, existe un gran vacío en el acompañamiento personal, con la finalidad de que el joven realmente pueda construir un proyecto de vida, asunto fundamental para el estudiante y que se pierde de vista porque el docente piensa que no es su trabajo y si es que lo es. Algunos piensan: “lo es solo para aquel que se dedica a la orientación educativa, no para mi si doy matemáticas o equis asignatura”. Olvidando o más bien ignorando que lo importante en el proceso de formar es la persona en todas sus dimensiones, no hay que fragmentarla, hay que comprenderla en su conjunto, no en sus partes.

El docente del nivel medio como sujeto ético que camina y que acompaña.

Fundamental es que el docente descubra la importancia de la ética, no sólo en su quehacer si no en su ser, en la construcción de su persona, de su proyecto de vida. La ética nos ayuda a conseguir una vida en vías de plenitud, en perfecta correspondencia con lo que somos.

Nacemos, aparecemos en escena en la vida y se nos adjunta la tarea de darle forma a un proyecto extraordinario que somos nosotros mismos. La ética nos da la posibilidad de irnos construyendo con coherencia hacia nuestro propio proyecto de ser. En este sentido cabe la pregunta: ¿el docente del nivel medio, tiene un proyecto de vida, algo que vaya más allá de su hacer?

El docente está invitado a vivir en la coherencia, es decir, para que pueda

proponerse como alguien que acompaña debe de haber recorrido parte del camino en donde van a pasar los que en este momento les son confiados a la formación. No significa que la experiencia del camino deba ser la misma, ni se trata tampoco de que les ahorre las dificultades y tropiezos. Se trata a mi parecer de que su presencia experimentada brinde seguridad y confianza en el camino, que los estudiantes tengan la oportunidad de sentirse confiados y seguros porque cuentan con alguien que vive lo que dice y que no solo indica, señala, reprueba, castiga. Las escuelas están urgidas de docentes así, de gran calidad no solo intelectual, sino humana. Hablar de educación de calidad como un legítimo derecho de todos, me refiero a esa posibilidad de recorrer el camino que nos lleve a ser mejores humanos “calidad humana” y mejores profesionales “calidad académica”.

La construcción de la persona. El gran proyecto pendiente de la educación media.

Si hay fracaso escolar, se señalan como causas las dificultades en el sistema educativo o la impericia del profesor. Si hay que formar al docente, se pretende enseñarle técnicas pedagógicas. Si hay que revisar el sistema educativo, se observa la presentación de los contenidos, la educación que debe ser la adecuada según la edad de los educandos, los modos de evaluación, etc. Tal parece que la educación es un proceso de aplicación de técnicas adecuadas.

Parece claro, por tanto, que toda revisión profunda de lo que es la educación y de lo que hacemos como educadores, debería comenzar por un análisis de lo que entendemos por persona.

Es necesario, además, tomar conciencia del entorno, de la cosmovisión, los valores, la visión de la persona, que subyacen en la conciencia colectiva de nuestros pueblos y comunidades.

Consciente o inconscientemente todo educador enseña y comunica desde una determinada visión del mundo y de la persona, así como desde unos determinados valores, y no solo los educadores: también los medios de comunicación, la familia, los amigos, las películas, los libros nos transmiten continuamente valores y determinada cosmovisión; de ahí que habría que preguntarse: ¿qué leemos como docentes? ¿De qué platicamos con nuestros compañeros? En concreto, ¿de qué está lleno nuestro cerebro y nuestro corazón? Hago la aclaración de que la palabra corazón la entiendo como la intencionalidad del docente.

Por mi parte, me sitúo en una postura realista, personalista y comunitaria. No quiero partir de una ideología o una a priori ético sino de lo que la persona es. Y desde esta postura, y siguiendo en lo sucesivo la propuesta de Carlos Díaz, diré que: “educar es cooperar a que la persona planifique todas sus dimensiones: intelectual, efectiva, volitiva, corporal, comunitaria. Se trata, por tanto, de promocionar que la persona esté en buena forma moral, que este en equilibrio, saludable” (Díaz: 1999).

Una educación media para la vida en sociedad.

En este sentido, más allá del ámbito escolar, encontramos que la realidad social nos plantea nuevos problemas que requieren formar otro tipo de personas y colectividades, ¡basta de competir!, es mejor aprender a trabajar con otros en el reconocimiento de los otros como dignos igual a mí y diferentes a mí en todo lo demás. Desde esta perspectiva no tiene sentido competir, siento que el mismo término implica ya la posibilidad de una “guerra”, la aparición en escena de vencidos y vencedores, de exitosos y fracasados. Cuando existe el reconocimiento del valor de la diferencia y de la dignidad humana tenemos la posibilidad real de una sociedad con más sentido de hermandad.

La imposibilidad de una neutralidad educativa en la educación media.

El término educación puede ser polisémico de acuerdo a la perspectiva que tengamos de esa realidad humana, en este sentido entiendo por educar a ese proceso integral de la construcción de la persona, construcción que ella misma va haciendo con la ayuda o no, de ciertos elementos, realidades, personas y circunstancias a lo largo de la vida.

Considerando lo anterior, me animo a afirmar que, así como cada persona dependiendo de la concepción de educación que tenga, va caminando a conseguir la mejor versión de sí mismo y a su vez compartiendo esa visión de educación con los demás. De la misma manera puedo decir lo mismo de los sistemas educativos, ellos tienen una propuesta de construcción de la persona, reflejan intenciones bien definidas para conseguir lo que pretenden y cuando pienso en los

sistemas educativos es importante señalar que no solo estoy ubicando a las estructuras escolares, a los diseños curriculares; si no también a todo el aparato de los medios masivos de comunicación, las redes sociales y los contenidos propuestos en ellos, al final, ellos llegan a más seres humanos que la escuela misma. Podríamos en este sentido preguntarnos: ¿qué tipo de personas está generando el sistema educativo que prevalece en nuestro país?

El valor de la interculturalidad en la persona del docente.

Desde el planteamiento que vengo manejando en este escrito, considero de gran importancia que el docente que se encuentra en el nivel medio tenga en cuenta como uno de los valores primordiales en su ejercicio docente al valor de la interculturalidad y que lo considere como un valor transversal desde donde se interrelacionen todas las esferas de su vida

La interculturalidad vista desde este ángulo del valor transversal, se convierte en una especie de camiseta que el docente debe traer puesta para moverse en todas las áreas de su vida, desde la personal, familiar, de pareja, escolar, de comunidad y demás, y que no solo le permita la convivencia con los otros sino también el enriquecimiento y crecimiento mutuo.

Le permitirá comprender la realidad educativa de una manera diferente; apreciar la diversidad y en la medida de lo posible valerse de ella para enriquecer su labor como agente del campo educativo y social. Le ayudará a entender la diversidad de manera

diferente y a tener otra mirada de la misma, más allá de la sola diferencia étnica.

Le posibilitará entender cómo se generan los procesos educativos diversos, visualizar que, desde los espacios personales puede generar acciones de transformación, quizá no a nivel macro, pero sí en la práctica diaria y que de alguna manera incidirán en su círculo inmediato. Retomando nuevamente lo que en párrafos anteriores mencioné, todo esto le permitirá propiciar un cambio de actitud para sí mismo y en cómo se posiciona frente a los que considera diferentes, en cómo los concibe, así como reflexionar sobre aquello que estaría dispuesto a compartir y a recuperar de ellos (los que considera diferentes), en vistas a construir los espacios interculturales tan anhelados.

Ante lo anterior, puedo decir que, para hacer un cambio de actitud que permita establecer relaciones lo más cercanas a la interculturalidad se debe tener un compromiso ético no solo para con los demás, sino para consigo mismo. Tiene que haber un hilo conductor entre lo que se piensa, lo que se dice y lo que se hace. El punto de partida es el cambio de actitud, el primer paso hacia la interculturalidad es la decisión personal del docente que quiere hacer de su práctica una invitación a construir escenarios más solidarios, de mayor experiencia de comunidad con sus demás compañeros docentes y con sus estudiantes desde el respeto y la inclusión de la diferencia, ya que posiblemente la diferencia es lo único que nos hace iguales.

CONCLUSIONES

Ser docente no es solamente un trabajo, es una vocación y quienes son docentes por vocación son personas plenas, quienes lo son por obligación son personas que corren el riesgo de frustrarse. La plenitud y la frustración se comunican y los primeros receptores son los estudiantes y los compañeros de trabajo quienes gozan o sufren la plenitud o la frustración del docente.

La vocación es ante todo un llamado a ser persona en plenitud. Te haces persona en la vivencia de tu vocación. La persona se descubre a sí misma, poco a poco, como un ser que está llamado a mucho más que simplemente mantenerse en la existencia, estar en el sillón viendo pasar la vida.

La educación es la forja de la excelencia, así lo pensó Sócrates, para quien incluso la política era sobre todo pedagogía social, formación de ciudadanos; lo demás o era afán de poder o arte del sofisma.

Educarse se convierte pues en una tarea moral en la que pueden hallar solución todos los males sociales, dando paso a formar ciudadanos identificados con sus actitudes y aptitudes.

Mientras no haya un debate profundo sobre qué tipo de hombre necesitamos, cómo es el país que anhelamos y un compromiso de todos los sectores para lograrlo, nuestra educación irá generando cada vez más analfabetos intelectuales, pero peor aún sin perspectiva de una vida coherente con el proyecto de ser persona.

Cousinet, G. "Educación en la Cultura Social". 1926.

Díaz, Carlos "Diez palabras clave para educar en valores". SINERGIA. Edit. Kadmos. Madrid España. 1999

Díaz, Carlos "Diez virtudes para vivir con humanidad". Colección SINERGIA. Edit. Kadmos. Madrid España. 1999

Domínguez Prieto, Xosé Manuel, "Para ser persona". Colección SINERGIA. Edit. Kadmos. Madrid España. 1999

Escobar, G. Miguel. Paulo Freire y la educación liberadora. México, D.F. Editorial Biblioteca pedagógica 1985.

Freire, Paulo. La educación como práctica de la libertad. México, Editorial siglo veintiuno 1998.

García Canclini, Nestor (1997). El malestar en los estudios culturales. En *Revista Fractal* No.6, julio-septiembre de 1997, año 2, volumen II, pp. 45-60 <http://www.fractal.com.mx/F6cancli.html> (consulta realizada en noviembre de 2013).

Grosfoguel, Ramón (enero-junio 2012). El concepto de «racismo» en Michel Foucault y Frantz Fanon: ¿teorizar desde la zona del ser o desde la zona del no-ser? En *Revista Tabula Rasa*, 16, 79-102.

FUENTES DE INFORMACIÓN

POLÍTICAS EDUCATIVAS Y REALIDAD ESCOLAR: EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA DE DOCENTES DE ESPAÑOL EN EL CONTEXTO INDÍGENA

Héctor Hugo Rodas Moreno

Doctorado en Estudios Regionales, UNACH

RESUMEN

La presente ponencia se extrae de la reflexión sobre la política educativa actual en un apartado del proyecto de investigación titulado *Experiencias de enseñanza de la asignatura de español en el contexto indígena*. Esta ponencia tiene como propósito reflexionar en torno a la práctica docente y la política educativa que plantea un reconocimiento, pero que en su ejercicio dista mucho de la realidad. En este sentido, la práctica docente en forma de narrativas se vuelve fundamental para dar cuenta de cómo se vive el proceso de enseñanza en un contexto que parece estar al margen del ejercicio de la política.

Objetivo general: Analizar las experiencias de enseñanza de los docentes de español con estudiantes que hablan una lengua distinta a la suya para comprender cómo determinan su práctica.

Palabras Clave: Experiencias de enseñanza, contexto indígena, política educativa

INTRODUCCIÓN

Si bien en el artículo 4º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos se reconoce que el país tiene una composición pluricultural que se basa en sus culturas indígenas, poco se ha reflejado en las políticas que se implementan a

nivel nacional. Los estados donde existe mayor presencia de grupos indígenas resultan ser los que presentan mayores índices de rezago social y pobreza extrema. Por ende también refleja altos índices de analfabetismos y fracaso escolar (INEGI, 2010; CONAPO, 2010; SEP, 2010). Por su parte, la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLP) contempla en su primer artículo que esta ley es de orden público, interés social y de observancia general en todo el país en materia de protección y respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas (Diario Oficial de la Federación, 2003).

Así, en lo que respecta a leyes y reglamentos notamos el reconocimiento que se hace de la diferencia en la composición lingüística y cultural del país; sin embargo, la ausencia la hallamos en el ejercicio de esas leyes. México ha avanzado mucho en la política del reconocimiento, pero poco en el ejercicio de ella. No se nota en las acciones ni se reflejan en las estadísticas. Lo que indica que existe un desfase entre la política y el ejercicio de acciones encaminadas a atender dicha diversidad.

De este modo, la presente ponencia se desprende de la reflexión sobre la política educativa actual en un apartado del proyecto de investigación titulado *Experiencias de enseñanza de la asignatura de español en el contexto indígena*. Es importante aclarar que dicha investigación se realiza desde la perspectiva de

los Estudios Regiones, tratando de analizar cómo la región moldea y determina la práctica de los maestros.

Un primer momento se compone de dos apartados, una referente a la congruencia de las leyes, esto es, la concatenación de leyes y artículos al interior de ellas presenta una lógica encaminada a lograr objetivos sólidos. Así, desde la política educativa se garantiza una educación para todos. El otro apartado es una crítica a los documentos curriculares que se desprenden de las leyes que derivan de las políticas educativas. Aquí es donde esa lógica se rompe y orienta la práctica de los docentes.

En un segundo momento se explicita la metodología general de esta investigación en proceso y se reflexiona sobre ella. Como el objetivo de esta ponencia es detenerse en los anteriores apartados, la metodología sólo es descrita a grandes rasgos, dejando claro que está posicionada en un paradigma hermenéutico-interpretativo. Su enfoque es cualitativo y se empleará la teoría y método biográfico-narrativo, entendiendo éste como objeto también (Bolívar, 2002; Rivas Flores y Herrera Puente, 2009).

Por último se dará cuenta de resultados parciales y una breve conclusión con base en lo expuesto en la ponencia.

Objetivo General: Esta ponencia tiene como objetivo reflexionar en torno a la práctica docente y la política educativa que plantea un reconocimiento, pero que en su ejercicio dista mucho de la realidad. En este sentido, la práctica docente en forma de narrativas se vuelve fundamental para dar cuenta de cómo se vive el proceso de enseñanza en un contexto que parece estar al margen del ejercicio de la política.

La congruencia de las leyes

En el inciso c de la fracción II del artículo 3º constitucional se menciona que la educación “contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y el respeto por la diversidad cultural... evitando privilegios de razas...” (Diario Oficial de la Federación, 2017a: 5). Luego esta fracción es relacionada con la siguiente que menciona que para dar cumplimiento de todos los incisos contenidos en la fracción anterior, el ejecutivo federal determinará los planes y programas a nivel nacional pero tomando en cuenta la opinión de los gobiernos estatales. Se entiende lo anterior como contenidos regionales que los gobiernos estatales aportarán a nivel federal para poder ser tomados en cuenta (Diario Oficial de la Federación, 2017b). Esto se explica en otro documento que se desprende de este artículo llamado Ley General de Educación LGE) que se creó en 1992, y que ha sido reformado en 2013. En este documento podemos leer en su artículo 2º, párrafo 2 que “la educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura” (Diario Oficial de la Federación, 2017b: 1).

Por su parte, la Ley general de los Derechos lingüísticos de los Pueblos Indígenas contempla en su artículo 11 que

las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, así como a la práctica y uso de su lengua indígena (Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, 2015: 3).

La fracción IV del artículo 7º de la Ley General de Educación actual menciona que “los hablantes de lenguas indígenas tendrán acceso a la educación obligatoria en su propia lengua y español” (Diario Oficial de la Federación, 2017b: 2). Luego más adelante en el artículo 38 de esta misma ley, dice que

La educación básica, en sus tres niveles, tendrá las adaptaciones requeridas para responder a las características lingüísticas y culturales de cada uno de los diversos grupos indígenas del país, así como de la población rural dispersa... Para el caso de los servicios educativos correspondientes a los tipos medio superior y superior, las autoridades educativas promoverán acciones similares (Diario Oficial de la Federación, 2017b: 20).

Como hemos podido observar, las leyes han sido armonizadas y no presentan contradicciones ni superposiciones. Es claro que la LGDLPI y la LGE se desprenden del artículo 3º y 4º constitucionales. Se puede decir que desde la política, entendida ésta como “curso de acción, (que) puede tomar la forma de una ley, de un estatuto, de una norma, de una regulación, o de un orden emanado de la racionalidad técnica atada a un cálculo costo-beneficio” (Cruz Pineda, 2013: 39).

La discrepancia entre las leyes y la realidad

Ahora bien, las políticas deben enfocarse en un problema y dimensionarlo de tal manera que se valoren técnicamente. Esto implica planear y ejecutar acciones para su atención y resolución. Desde el ámbito educativo,

las políticas educativas son la herramienta que poseen las autoridades para generar cambios en los sistemas escolares que

permitan mejorar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes y garantizar el Derecho a la Educación para todos en la región (Treviño, Villalobos y Baeza, 2016: 26).

La política entonces se entiende como herramienta de cambio y mejora, que además garantiza. Es necesario analizar cada una de estas palabras, pues cambiar para mejorar implica garantizar, es decir, implica asegurar. Lo planteado en las leyes que emanan de una política debe respaldar que esos cambios y mejoras se realicen.

Existen muchas discrepancias en torno a la estructuración, ejecución y éxito de una política. Por un lado no se toma en cuenta las condiciones culturales y lingüísticas en el aspecto técnico de la política, específicamente cuando se estructuran los planes y programas que emanan de las leyes provenientes de la política educativa actual. Tal como vimos en el apartado anterior, las leyes están armonizadas y proyectan reconocimiento e inclusión, pero en el caso de la educación secundaria que está contemplada no sólo como obligatoria sino como educación básica, estos elementos contemplados no se hallan presentes en los programas de estudio. Dichos programas de las asignaturas son homogéneas en todos los estados del país. Se enseña lo mismo en el norte de México que en el sur, a hablantes de español como a hablantes de alguna lengua indígena.

De manera general, el perfil de egreso de la educación básica determina qué tipo de alumno se espera formar a lo largo de los tres niveles que la componen (Secretaría de Educación Pública, 2011a). Contempla tres razones: definir el tipo de ciudadano a lo largo de la educación básica, ser un referente común para la definición de los

componentes curriculares, y ser un indicador para valorar la eficacia del proceso educativo. Por tanto, al concluir la educación básica, cada alumno debe tener ciertas características enunciadas la lista de perfil de egreso. En el inciso a de esta lista, se menciona: “utiliza el lenguaje materno, oral y escrito para comunicarse con claridad y fluidez, e interactúa en distintos contextos sociales y culturales; además posee herramientas básicas para comunicarse en inglés” (Secretaría de Educación Pública, 2011a: 43). Al desplegar el mapa curricular una nota al pie de página aclara que “para los alumnos hablantes de lengua indígena, el español y el inglés son consideradas como segundas lenguas a la materna. Inglés está en proceso de gestión” (Secretaría de Educación Pública, 2011a: 45).

Hasta aquí hemos dado un panorama global de la educación básica en cuanto a los rasgos del perfil de egreso. Notamos que hasta aquí se contempla la inclusión y desarrollo de la lengua indígena. Aunque se habla de la educación básica en general, tenemos presente que se compone de tres niveles que ya hemos mencionado. El plan de estudios 2011 lo contempla por periodos de tres años: primer periodo (preescolar), segundo periodo (de primero a tercer grado de primaria), tercer periodo (de cuarto a sexto grado de primaria), y cuarto periodo (secundaria). Si lo vemos desde esta periodicidad se justificaría la ausencia de la lengua indígena en la secundaria, pues en los periodos precedentes ha sido abordada. La ausencia en el último nivel también podría indicarnos que su abordaje en los anteriores niveles, ha sido como base para enseñar español y desplazarla.

Lo anterior se justifica al revisar los propósitos, estándares curriculares y competencias de la enseñanza de español en secundaria. No

aparecen enunciados en ninguno de estos componentes, lo que contraviene a los artículos de las leyes antes citadas. En el programa de estudios de secundaria sólo aparecen enunciados que aluden a la valoración lingüística y cultural de México y del mundo (Secretaría de Educación Pública, 2011b). Así, el derecho a recibir educación en la propia lengua de los estudiantes, aunque es promovida en la política educativa, no es materializado en la realidad de la escuela secundaria. No se atienden a los estudiantes indígenas en su lengua en el último nivel de la educación básica, y esto podría ser un factor en la deserción, fracaso escolar y disminución en el ingreso a la educación media superior.

En este sentido,

el INEE también ha documentado la desigualdad en materia de aprendizaje. Sus datos se refieren al rendimiento de los alumnos indígenas en sexto grado de primaria (INEE, 2006) y en tercer grado de primaria (INEE, 2007a); muestran que las escuelas indígenas se encuentran siempre por debajo, de manera notable y significativa, de todos los demás tipos de escuelas: cursos comunitarios, escuelas rurales públicas, escuelas urbanas públicas y escuelas privadas (Schmelkes, 2013: 2).

En secundaria se truncan las aspiraciones de los estudiantes que quizá desearon continuar sus estudios. “Sin duda, entre el egreso del ciclo primario y la incorporación a la vida activa o el ingreso en la enseñanza superior, se decide el destino de millones de jóvenes” (Delors, 1997: 40). Lo anterior debido a que en este periodo los estudiantes oscilan entre la niñez y la adultez, lo que implica tener en cuenta procesos claros de formación de tal manera que sus aspiraciones no se vean frustradas. Una de ellas puede ser

concebir su lengua como un lastre y su identidad como estigma social.

Pero el resultado de estos procesos de formación en educación básica parece ser un proceso que busca desplazar la lengua originaria y sustituirla por español. Esto puede interpretarse si tomamos en cuenta el mapa curricular que orienta la enseñanza en lengua materna en los tres primeros periodos, no así en el cuarto que corresponde a secundaria. Ahora en la práctica, se ha observado y documentado mucho sobre las experiencias de aula y todo apunta en que los maestros buscan castellanizar (Brumm, 2010). A todo esto, podría decirse que tanto los planes y programas como la propia práctica de los docentes en todos los niveles fomentan la relevancia de una lengua de prestigio sobre una lengua minoritaria que es relegada al ámbito familiar.

Así, el proceso de enseñanza de la asignatura de español se torna complejo, pues los docentes deben impartir su asignatura en estos contextos en que los alumnos hablan una lengua diferente a la de ellos. Los docentes no hablan la lengua local ni los estudiantes la lengua enseñada. Asimismo, los estudiantes egresados de las escuelas primarias presentan dificultades de comprensión de la lengua española desde su ingreso a la secundaria (Rodas Moreno, 2014, 2015, 2016). En otras palabras, la mayoría de los estudiantes no escribe, habla, ni lee en español. En el caso de su lengua materna, ésta sólo es reducida a la oralidad, es decir, no escriben ni leen en ella (Brumm, 2010). De este modo,

es necesario advertir que la reprobación es una consecuencia de un problema más de fondo. La reprobación es consecuencia del rezago escolar progresivo que un alumno va

experimentando a lo largo de todo el año escolar. Por eso la pregunta sobre la reprobación debe convertirse en una pregunta sobre el rezago escolar, en el interior del aula y sobre sus causas cotidianas (Schmelkes, 1994: 19).

METODOLOGÍA

Sandín Esteban (2003) hace un esfuerzo por conjuntar metodologías afines con el propósito de modelar paradigmas (Kuhn, 1971) para el campo de la educación. Según la dimensión ontológica, las experiencias que los maestros narrarán desde su perspectiva implican tener en cuenta que a través del discurso darán significado al contexto en que laboran. A través de éste construirán la realidad y reflexionarán sobre ella.

Dado la naturaleza del objeto de estudio, la dimensión epistemológica ubica al sujeto cognoscente al interior de la realidad donde emergen las narraciones. Hay que tener en cuenta que los discursos no surgen descontextualizados, por lo que es necesario tomar en cuenta los contextos a los que se aluden y hacen que cobren sentido.

Por último, la dimensión metodológica guía al sujeto cognoscente en su afán por responder a sus cuestionamientos y conocer la realidad. En este sentido, dado que son narraciones de experiencias desde los mismos sujetos, que el investigador tiene que involucrarse en el contexto de enunciación, la asunción de métodos y técnicas deberán ser de tipo cualitativo.

Por tanto, una vez abordado el objeto de estudio desde las tres dimensiones es importante dejar claro que se adoptará el paradigma hermenéutico-interpretativo que involucra

técnicas y metodologías cualitativas (Sandín Esteban, 2003). En este sentido, debe tenerse en cuenta que “los problemas educativos tienen un carácter global y se pone el acento fundamentalmente en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones” (Pérez Serrano, 2008: 28).

Para estudiar las experiencias de enseñanza de los maestros de español será preciso acercarse a la región donde se ubican las escuelas secundarias técnicas. La zona 018 está contenida en la región socioeconómica Altos, entendida a la manera de Boudeville y Perroux, es decir, como región plan o programada (citado en Mateo Rodríguez y Bollo Manent, 2016; Espejo Marín, 2003; Hiernaux y Lindon, 1993). La zona 018 la instituyó la SEP para organizar administrativamente escuelas contiguas bajo la responsabilidad de un supervisor con sede en San Cristóbal de las Casas.

El método empleado será el biográfico-narrativo, pues éste permite ir construyendo el conocimiento desde la voz de los propios sujetos, al interpretar y reflexionar sobre sus propias experiencias. En contraposición con los métodos positivistas, el método narrativo se aboca a estudiar la subjetividad de los sujetos, así como su relación y participación en la interpretación de la realidad. Dado que se pretende interpretar las experiencias de los docentes desde la propia realidad, en conjunto con el investigador, la narrativa es un método idóneo para hacer un estudio que permita analizar un panorama educativo tan complejo como la enseñanza de español en los contextos indígenas.

Para esta investigación se asumirá una posición en la que el sujeto (el maestro) narrará e interpretará sus experiencias de enseñanza. Por

su parte, el sujeto cognoscente (el investigador) recopilará e interpretará desde el contexto situado y desde la propia narración, es decir, tomando en cuenta la voz de los maestros como sujetos que al decir construyen su realidad y movilizan sus actitudes, ideologías y creencias. Cabe decir que “una vida individual puede dar cuenta de los contextos en los que vive la persona en cuestión, así como de las épocas históricas que recorre a lo largo de su existencia” (Blanco, 2012: 170). Desde las biografías es posible visibilizar un entramado de situaciones que llevan a un maestro a enseñar de alguna forma u otra. Al visualizar el objeto de estudio desde la teoría de las narrativas se recupera la subjetividad, pues el conocimiento basado en la experiencia también puede considerarse válido (Rivas Flores y Herrera Puente, 2009).

La narrativa, en este caso, se redacta en tercera persona para dar cuenta de los relatos de las experiencias de los maestros tal como lo expresan ellos mismos. Es a través de una figura retórica llamada digresión (Beristáin, 1995) que el narrador (investigador) va articulando los conceptos, el contexto y el propio relato, pues permite acotar, precisar, interpretar, ampliar, situar, etc. Desde esta teoría y conceptos se pretende abordar los relatos de los docentes, dejando en claro que se rescatan las voces de los propios sujetos para elaborar un informe narrativo que dé cuenta de las experiencias que han acontecido y acontecen en los contextos indígenas.

El acercamiento a la región será a través de los docentes de español de las ocho escuelas que conforman la zona escolar. En un primer momento se reunirán los maestros en la sede de la supervisión para dialogar con ellos, dándoles a conocer de manera general el proyecto y los

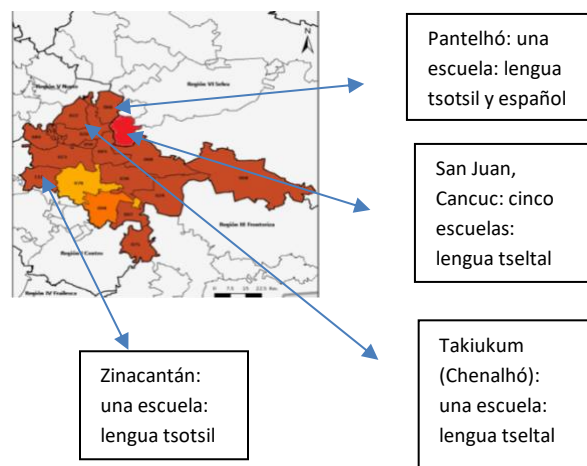
objetivos del mismo con la finalidad de despertar el interés y la participación. Para configurar las narrativas se hará uso de la entrevista semi-estructurada que recuperará las temáticas incluidas en las preguntas y objetivos de investigación con la finalidad de ir delimitando categorías. Después de ello, y luego de un primer análisis global, se procederá a determinar quiénes serían los informantes clave y aplicar la entrevista en profundidad para acotar las temáticas y ahondar en ellas. Esto con la finalidad de ir obteniendo información más precisa sobre lo que se incluiría en el momento de redactar las narrativas. También se usará la técnica de observación para anotar detalles contextuales en el momento de las entrevistas.

Como instrumentos se usarán las respectivas guías de cada modalidad de entrevista y notas de campo. La finalidad de ir registrando las observaciones en las notas de campo obedece a la necesidad de ir apuntando los elementos contextuales, kinésicos, etc., que sean importantes en el momento de elaborar las narrativas. Las herramientas en que se apoyarán estos instrumentos serán la grabadora y el cuaderno de campo. Es importante decir, llegado a este punto, que estos elementos servirán para contextualizar los relatos, al tiempo que funcionarán como guías para la interpretación al introducirlos mediante las digresiones en las narrativas (García-Huidobro Munita, 2016; Huchim Aguilar y Reyes Chávez, 2013; Biglia, 2005), por lo que es preciso decir que ésta será la forma en que se interpretarán los datos. Si bien los docentes interpretarán mediante su relato en el transcurso de las entrevistas, también en la configuración de las narrativas del informe final el investigador hará interpretaciones articulando los contenidos de las notas de campo e introduciéndolas mediante digresiones.

RESULTADOS

Como es un proceso de investigación en su etapa inicial los resultados son parciales. Se ha avanzado con el proceso de regionalización, esto es, ubicar el objeto de estudio en dimensiones territoriales y sus características, tal como puede verse en la siguiente figura y tabla.

Figura 1. Configuración de la zona 018



Hasta el año 2010, el grado de escolaridad a nivel nacional era de 8.6, lo que equivalía a segundo grado de secundaria. Para el 2015 la cifra tuvo un ligero movimiento a 9.1 que equivale a poseer secundaria terminada. El caso de Chiapas es desalentador, pues ocupa el último lugar a nivel nacional en este rubro, ya que posee un promedio de 7.3, lo que equivale a tener primer año de secundaria. Sin embargo, hasta 2010, Chiapas tenía un promedio de 6.7 por ciento, que equivalía a tener primaria terminada. El promedio más alto a nivel estatal lo tiene la capital Tuxtla Gutiérrez con 10.03; le sigue Tapachula con 8.32; Luego San Cristóbal de Las Casas con 8.30; y por último Comitán de Domínguez con 7.27 por ciento. Como se puede observar, se han tomado como referentes los municipios cuya población es más grande y económicamente activa. Pero si consideramos que el municipio de San Cristóbal de Las Casas es sede de la región socioeconómica Altos, éste está por encima en el promedio de escolaridad con respecto de los otros municipios que conforman esta región. Hay que recordar que San Juan Cancuc es el municipio de la región que mayor promedio de escolaridad posee con 4.26 por ciento. Como podemos observar, la diferencia entre la sede de la región y cada uno de los municipios que la conforman es la mitad.

					o más analfabeta	años que no asiste a la escuela	y más con educación básica incompleta
San Juan Cancuc	29,016	Tse lital	Muy alto	Muy alto	37.39 %	10.89 %	83.75 %
Pantelhó	20,589	Tso tsil - español	Muy alto	Muy alto	43.68 %	18.78 %	86.33 %
Chenalhó	36,111	Tso tsil	Muy alto	Muy alto	34.4 %	16.10 %	87.77 %
Zinacantan	36,489	Tso tsil	Muy alto	Muy alto	42.34 %	23.07 %	91.66 %

Cuadro 1. Grado de marginación y rezago social de los municipios donde se hallan las escuelas de la zona 018. Elaboración propia con datos 2010 del INEGI, CONAPO y SEP

Municipio	Número de habitantes	Lengua hablada	Grado de marginación	Rezago social por municipio			
				Índice	Población de 15 años	Población de 6 a 14 años	Población de 15 años

CONCLUSIONES

Es importante enfatizar que no basta con la lógica de las leyes y pensar que en el reconocimiento se resuelven las problemáticas en que se hallan los contextos indígenas. Hace falta que se aterrice en planes y programas que atiendan de manera contextualizada a este sector.

Las cifras con claras, poco se ha avanzado en el abatimiento del rezago educativo, económico y social de los pueblos indígenas (INEGI, 2015). Los índices siguen mostrando desigualdades aunque en las leyes y el discurso se diga lo contrario. Por eso se hace necesario explorar mediante las narrativas las experiencias de los maestros que a diario enseñan en estos contextos de desigualdad. Podría ser no sólo un vehículo para denunciar las injusticias y desigualdades, sino para aprender de ellos y superar dificultades que desde los documentos oficiales no se han podido resolver.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Beristáin, H. (1995). *Diccionario de retórica y poética*. México: Editorial Porrúa.

Biglia, B. (2005). *Narrativas de mujeres sobre las relaciones de género en los movimientos sociales*. (Tesis de doctorado inédita). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.

Blanco, M. (enero-abril 2012). ¿Autobiografía o autoetnografía? *Desacatos*, 38, 169-178. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13923155012>

Bolívar, A. (2002). “¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4, (1). Recuperado de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Brumm, M. (2010). *Formación de profesores en lengua indígena*. México: INALI.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2015). *Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas*. México: INALI.

Consejo Nacional de Población (2010). *Índices de marginación por localidad*. Recuperado de <http://www.conapo.gob.mx>

Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Francia: UNESCO.

Diario Oficial de la Federación. (2017a). *Artículo 3o. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_2_40217.pdf

Diario Oficial de la Federación. (2017b). *Ley General de Educación*. Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/137_220317.pdf

García-Huidobro Munita, R. (mayo-agosto 2016). La narrativa como método desencadenante y producción teórica de la investigación cualitativa. *EMPIRIA. Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 34, 155-178. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5467267.pdf>

Hiernaux N., D. y Lindon, A. El concepto de espacio y el análisis regional. *Secuencia*, 25, 89-110. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.18234/secuencia.v0i25.411>

Huchim Aguilar, D. y Reyes Chávez, R. (Marzo-diciembre 2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Revista Electrónica "Actualidades*

- Investigativas en Educación*”, 3, (13), 1-27. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/447/44729878019.pdf
- INEGI (2010). *Censo de Población y Vivienda 2010. Principales resultados por localidad*. Recuperado de <http://internet.contenidos.inegi.org.mx>
- INEGI (2015). *Panorama sociodemográfico de Chiapas*. Recuperado de http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/inter_censal/panorama/702825082154.pdf
- Khun, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rivas Flores, J. I. y Herrera Puente, D. (Coords.). (2009). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de la interpretación de la realidad*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Rodas Moreno, H. H. (2014, 2015, 2016). *Resultados de exámenes diagnósticos de ciclos escolares*. Trabajo presentado en las diversas sesiones del Consejo Técnico Escolar de la Escuela Secundaria Técnica No. 154, ciclo escolar 2014-2016, Iwiltic, San Juan Cancuc. (Documento no publicado).
- Sandín Esteban, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana.
- Schmelkes, S. (1994). *Hacia una mejor calidad en nuestras escuelas*. S/I: Colección INTERAMER.
- Schmelkes, S. (enero-junio 2013). Educación para un México intercultural. *Revista Electrónica Sinéctica*, 40, 1-12. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/998/99827467007.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2011a). *Plan de estudios 2011*. Recuperado de <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doc/tos/1Legislativos/10PlanEstudios2011.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2011b). *Programa de estudios de español 2011*. Recuperado de http://www.curriculobasica.sep.gob.mx/pdf/secundaria/esp/1ro/sec_espanol_1ro.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Estadística registrada del ciclo escolar 2010-2011 por la subsecretaría de planeación educativa en su base de datos*, Tuxtla Gutiérrez. (Documento no publicado).
- Treviño, E., Villalobos, C. y Baeza, A. (2016). *Recomendaciones de políticas educativas en América Latina en base al TERCE*. Santiago, Chile: UNESCO/OREALC.

LAS TÉCNICAS DE ESTUDIO EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EDUCATIVAS.

Nahari Filibet Yoc

Estudiante de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV-UNACH

RESUMEN

La presente investigación denominada las técnicas de estudio en el desarrollo de las competencias con estudiantes del primer grado de la licenciatura en pedagogía de la escuela de humanidades C-IV de la UNACH surge porque se ha observado que a los estudiantes se les dificulta utilizar las técnicas de estudio que favorecen a las actividades académicas que sirven al desarrollo de competencias, razón por la que al presente trabajo de investigación.

Consiste en ayudar a mejorar y a beneficiar el estudio ; no son en modo infalibles ni tampoco imprescindibles para todos, cada estudiante deberá en todo caso, primeramente conocerlas y después elegir a la que mejor se adapte a su forma de aprender y retener los contenidos, e incluso adaptarlas o inventar nuevas maneras de llevarlas a cabo el objetivo es que el estudiante desarrolle las estrategias de aprendizaje, de memoria de resolución de problemas de elección y toma de decisiones para que pueda tener la capacidad de enfrentar a retos que exige la educación.

La investigación tiene como finalidad realizar un taller en el que los estudiantes de pedagogía conozcan las técnicas de estudio las cuales ayudaran a identificar una serie de

estrategias y procedimientos de carácter cognitivo y meta cognitivo todo esto vinculado

Con el aprendizaje. De este modo y bajo esta denominación , se agrupan técnicas directamente implicada en el propio proceso del estudio, tales como la planificación de dicha actividad, el subrayado, el resumen, la elaboración de esquemas etc.; así favorezcan el desarrollo de actividades.

Palabras Clave: Técnicas de estudio,
Competencias Educativas, Estudiantes.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, sobre el proceso enseñanza-aprendizaje y sobre las técnicas mejores de cómo estudiar hay tantas opiniones válidas, aunque a veces hasta contradictorias, que es conveniente seguir determinadas definiciones para circunscribir los conceptos y escoger los lineamientos de autores con los que estamos más de acuerdo.

La importancia de las técnicas de estudio actualmente en la sociedad y con las nuevas tecnologías que han aparecido en todos los ámbitos el estudiante encuentra formas más novedosas que pueden servirle de

soporte para mejorar sus estudios, sin embargo si no se saben aprovechar estos recursos en el aprendizaje sería muy lamentable. Por qué es importante que los estudiantes adquieran conocimientos en el campo del aprendizaje de técnicas de estudio, las nuevas medios que nos aportan un medio eficaz de trabajo para conseguir los fines propuestos podemos asegurar que la inteligencia ayuda mucho al proceso de aprendizaje, pero no es decisiva, las técnicas de estudio pueden hacer que los estudiantes superen años tras año y con éxito sus estudios sin estar dotado de unas cualidades mentales específicas

Es entonces en este orden de ideas, el aprendizaje se concibe como un proceso socializador de descubrimiento, en el que los actores sociales se comprometen y construyen conocimientos validados en la práctica relacionada con los contextos social y cultural propios, a través de vivencias y experiencias. El desarrollo humano y social propuesto conlleva la presencia de procesos afectivos que son los que impulsan el desarrollo social, emocional, moral y cognitivo de los estudiantes. En suma, las experiencias de aprendizaje , habrán de ser desarrolladas en una atmósfera de respeto, afecto, empatía, creatividad, reflexión, diálogo, horizontalidad, y libertad en los procesos de construcción colectiva de los conocimientos.

Esta base humanista se enriquece con los aportes del enfoque constructivista dialógico que, de acuerdo con Gimeno Sacristán (1999), consiste en orientar la enseñanza centrada en el aprendizaje de los estudiantes quienes, como sujetos activos, son capaces

de interpretar su realidad y construir sus propios conocimientos, pero esta construcción no se da de manera aislada sino como producto de las interacciones sociales en contextos socioculturales y personales concretos. Esta situación coloca al estudiante como protagonista central de un proceso de formación permanente, en todos los ámbitos de su vida personal y profesional. Pero de una manera firme, sistemática

Por lo mencionado se encuentra la problemática que los estudiantes de pedagogía se les dificultan utilizar técnicas de estudio en actividades académicas que servirán en el desarrollo de Competencias Educativas. Ya que la competencia fundamental de este núcleo de formación es la siguiente:

TEÓRICO-METODOLÓGICAS: Conocimiento comprensivo, significativo, en el campo del saber pedagógico, sus teorías, principios y métodos más relevantes, así como algunos aspectos que se encuentran en la frontera del saber de dicho ámbito.

TÉCNICO-PRÁCTICAS: Realización de actividades relacionadas con la posibilidad de reconocerse como sujeto en acción y como sujeto de conocimiento.

SOCIAL-PARTICIPATIVAS: Trabajo colaborativo, empatía, disciplina, responsabilidad, compromiso y actitud de indagación permanente.

Es importante mencionar que Ortega (1993) define la técnica como la reacción energética contra las circunstancias que lleva a crear entre esta y el hombre. La técnica es el

intento del hombre por superar su dependencia del mundo exterior hemos definido la técnica como una reacción, ello conlleva un esfuerzo primero por inventar y luego por ejecutar un plan de actividad.

Por otro lado.

El estudio es el proceso realizado por un estudiante mediante el cual trata de incorporarse nuevos conocimientos a nuestro intelecto. En si es el proceso que realiza el estudiante para aprender cosas nuevas el estudio desde (1986) se ha venido analizando los diversos procesos que lo involucran. Es así como Thomas y Rohwer distinguieron entre estudiar y otras formas de aprendizaje porque no es lo mismo aprender que estudiar. Aprender puede ser el resultado de un conjunto de procesos que pueden ocurrir en cualquier lugar como bien podemos aprender en la calle, viendo televisión, leyendo un libro, visitando un museo aprendemos en las escuelas y este aprendizaje académico es del que se trata el estudio

El estudio implica estudiar involucrarse conectarse con un contenido es decir implica la adquisición de conceptos, hechos, y procedimientos. Estudiar es un proceso orientado hacia metas lo cual quiere decir que cuando estudiamos, lo hacemos en función de un objetivo o metas pre-establecidas que pretendemos alcanzar en un determinado lapso

El ambiente para estudiar, lugar de estudio es un factor que influye en el rendimiento intelectual. La temperatura, la iluminación, la atmósfera cargada, los ruidos e incluso el

mobiliario, son factores objetivos relacionados con la concentración mental.

Entonces Sólo quienes tengan una apropiada técnica de estudio, dice Gutiérrez (2002:181), pueden "llegar a los contenidos que se ansia poseer". Por mencionar algunas técnicas de estudio se encuentran: La comprensión lectora un método clásico para ayudarnos a lograr una mejor comprensión lectora es el SQ3R el cual consiste en examinar: lograr una visión general del conjunto. El examen debe ser rápido sin detenernos en detalles

Preguntar: saber qué es lo que se espera del texto las preguntas favorecerán al aprendizaje

Leer: de forma activa facilitando de esta manera tanto la comprensión del tema como el recuerdo esto significa en los términos importantes en los términos nuevos

Repetir: un 50 % de la lectura se olvida nada más concluirla. Repetir con las propias palabras el material leído ayuda a la retención

Repasar: hay que comprobar que se ha entendido y asimilado todo el material de interés

LA TOMA DE NOTAS ES UN TEST DE INTELIGENCIA: Cuánto más cortos, mejores serán los apuntes tomados en clase. Las "notas" deben ser breves e incompletas. El estudiante hace una apuesta para "después" de la clase. Se trata de utilizar esas pocas palabras registradas como estímulos para recordar todo el pensamiento expuesto. Luego, ya más tranquilos, podemos completarlos agregando todo lo que la memoria nos proporciona.

Las "notas" deben ser como la "lista de la compra" en un ama de casa eficaz, breves y sustanciosas.

PARA SOBREVIVIR AL ESTUDIO ¡SEA ESQUEMÁTICO!:

Un consejo que dan algunos estudiosos, y es cierto. Vale para cualquier actividad donde se manejen ideas y donde haya que tomar decisiones.

En este contexto "ser esquemático" no significa nada malo. Quiere decir: "¡Haga muchos esquemas!". No se trata de reducir la complejidad de la vida, sino de eliminar todas las palabras sobrantes

QUIEN SE AUTOEXAMINA, ¡APRUEBA!:

Un estudiante eficaz es autosuficiente: no necesita del examen para enterarse si realmente conoce el tema. De allí que, intuitivamente o por método, dedica gran parte de su esfuerzo a elaborar exámenes privados. Un estudiante eficaz se autoexamina antes de que lo hagan los demás.

Crear un cuestionario es una excelente forma de repasar. De allí que no se pierde el tiempo. Haz la prueba, trata de crear un cuestionario de examen sobre la materia que estudias (como si fuera el profesor) y verá lo que sucede. También puedes responder exámenes viejos de la materia, es una buena forma para de aprender el tipo de preguntas y el estilo de respuestas que exigen en la materia

TIEMPO DE ESTUDIO. PLANIFICACIÓN:

Tienes dos posibilidades: bailar al son del tiempo que pasa o hacer que baile a tu son, tú verás. Cuando tienes trabajo por delante planificarlo te relajará pues te hará darte cuenta de que si cumples el horario te dará tiempo y podrás cumplir tus objetivos

SUBRAYADO Una de las técnicas de selección que puedes usar, la más tradicional y de las más efectivas.

Cinco condiciones para un buen subrayado: *f* Nunca, nunca, nunca debes subrayar sin haber leído antes el texto entero; será imposible saber qué es importante y qué no si no lo haces. *f* Nunca puede estar subrayado más del 50% del texto sino no seleccionas sino que vuelves a tenerlo todo otra vez. *f*

Lo subrayado debe tener sentido por sí mismo, no sentido gramatical porque faltarán artículos, preposiciones, etc pero sí se debe comprender. *f*

No se subrayan artículos, preposiciones ni conjunciones sino que sea estrictamente necesario. Sólo se subraya aquella parte que viene "más llena de significado": sustantivos, adjetivos y verbos. *f*

Utilizar un código personal. Una opción puede ser: ideas principales, ideas secundarias fechas nombres para memorizar. Así, una vez subrayado podrás elegir lo que te interese leer cada vez

TOMATE UN RECREO MIENTRAS ESTUDIAS: estudiar durante muchas horas no es efectivo porque después de un determinado tiempo momento, disminuye la concentración y capacidad retentiva para

perder tiempo sin sentido tomate descansos breves entre tema y tema. Dormir una siesta corta también es una gran opción para descansar tu mente

Estas serían por mencionar algunas de las técnicas de estudio que sirven para optimizar el aprendizaje. Son las formas concretas de trabajo, el uso de determinados recursos, instrumentos o materiales. Las técnicas siempre se realizan en el marco de un evento pedagógico.

En consecuencia las técnicas de estudio pueden definirse como "un conjunto de estrategias que permiten mejorar la calidad eficacia, y eficiencia de nuestros estudios para hacer un trabajo de la manera más rápida"

En cuanto la bibliografía de las competencias educativas existe amplias definiciones. María Paula (2002) extiende la definición de competencia con un saber hacer razonado que permita hacer frente a la incertidumbre dentro de un mundo cambiante. Acá hay dos elementos importantes, la incertidumbre como un conjunto de relaciones que exige los actores una respuesta acertada aun cuando cambien las condiciones pero no las fronteras, y segundo un contexto identificado con la globalidad del mundo. Es así como en ambientes exige solución oportuna a los problemas planteados, pueden presentarse situaciones específicas cambiantes, pero sin alterar los límites o condiciones de frontera entonces la competencia es vista como una potencialidad o capacidad para poner en escena una situación problemática y resolverla ,para

explicar, dar solución y para controlar y posicionarse en esta. Cada competencia tiene que ver con la capacidad de construir y resolver retos

En realidad no existe una sola técnica si no varias, sin embargo las técnicas de estudio esta definidas como procedimientos (conjunto de pasos y habilidades) que un estudiante emplea de manera intencional como instrumento flexible para aprender y solucionar problemas y exigencias academias. Entonces se considera importante que los estudiantes sepan que técnica de estudio utilizar a la hora de adquirir un nuevo conocimiento ya que todo este proceso de aplicar las técnicas de estudio adecuado le permitirá desarrollar las competencias que así exige la licenciatura en pedagogía

Formar un pedagogo capaz de comprender, diseñar, implementar, participar y guiar propuestas educativas alternativas multi, inter y transdisciplinarias en y para la transformación social en la sociedad actual, que contribuya a la atención de los problemas educativos del sujeto, de las instituciones, de la sociedad, de la cultura, del medio ambiente y aquellos derivados del avance científico y tecnológico, desde una perspectiva científica crítica, histórica, política, ética y estética, acorde con los contextos en los que se sitúa su práctica profesional.

El egresado de la licenciatura en Pedagogía de la UNACH es un profesional que reconoce la práctica pedagógica como una práctica científica crítica, histórica, ética y estética

acorde con los contextos en los que se sitúa su práctica profesional.

Propone y desarrolla proyectos educativos que contribuyan a la formación de ciudadanos críticos, propositivos, creativos y respetuosos de la diversidad cultural y la naturaleza. Genera escenarios educativos alternativos que superen los límites que le impone la realidad actual.

Desarrolla las competencias que le permiten dedicarse a la docencia en los distintos niveles educativos.

Desarrollar un pensamiento complejo que articula los saberes derivados de las diferentes disciplinas del saber humano desde enfoques multi, inter y transdisciplinarios.

Reconoce que el conocimiento es una construcción social y, por lo tanto, es histórico y dialéctico.

Diseña, desarrolla y evalúa propuestas educativas innovadoras y pertinentes.

Hace uso de la tecnología de la información y de la comunicación de manera ética.

Posee la formación teórico-metodológica necesaria para hacer una lectura rigurosa y comprensiva de la realidad y atender su diversidad

En los siguientes párrafos de esta investigación se presentan los objetivos que se planteó al inicio de las actividades desarrolladas y finalmente se termina con los resultados a esperar...

Pregunta de investigación:

¿Cómo favorece un taller de técnicas de estudio en los estudiantes del primer año de la licenciatura en pedagogía C-IV (unach)?

Objetivo General: Diseñar un taller que aplique las técnicas de estudio que favorecerán en las actividades académicas de los estudiantes del primer año de la licenciatura en pedagogía C-IV.

METODOLOGÍA

La metodología nos permitirá ordenar por pasos cada etapa de la investigación que nos llevara a un resultado final.

En esta primera parte de la metodología se llevará a cabo un cuestionario el cual nos permitirá generar los datos necesarios que nos cedan alcanzar los objetivos propuestos al inicio se formularan un de guion de preguntas al grupo de primer año de la licenciatura en pedagogía C-IV (unach) el cual nos permitirá analizar las condiciones en la que los alumnos llevan acabo las técnicas de estudio

La primera será: los datos de la identificación los cuales constan

La segunda fase: son el lugar y condiciones de estudio los cuales constan de 18 preguntas

La tercera fase: organización del estudio el cual contiene 35 preguntas

Y finalmente estrategias de aprendizaje el cual nos permitirá identificar que técnicas utilizan y como las utilizan consta de 65 preguntas

Todas estas fases serán contestadas de la siguiente manera:

1. Siempre
2. A menudo
3. A veces
4. Nunca

El tiempo para sus respuestas es un aproximado de una hora la segunda parte de esta metodología será aplicar el diseño del taller el cual aún se encuentra en proceso de elaboración el método será investigación acción en el cual, Kurt Lewin sugiere que las tres características más importantes de la investigación acción son:

1. Carácter participativo
2. Impulso democrático
3. Contribución simultánea al conocimiento en las ciencias sociales

Lo cual este método nos ayudara al proceso del diseño de una propuesta de cambio para comprobar hipótesis que se hayan hecho y a la evaluación de los efectos de la acción también a la indagación introspectiva emprendida a los participantes para mejorar la racionalidad y justicia de sus prácticas educativas

RESULTADOS

Los resultados esperados son que el alumno construya competencias relacionadas con el análisis y conocimiento de la teoría, para hacer un uso crítico de dichos conocimientos en la comprensión de la realidad, construyendo al mismo tiempo competencias en la posibilidad de conocerse y entenderse este taller que aun esta en diseño se pretende que se obtengan resultados satisfactorios que considerablemente se sabe que será un proceso algo largo y que no se cuenta con apoyo económico sino que será por interés propio .También se espera que después de la aplicación del taller los estudiantes hayan aplicado la técnica de estudio que más le favorezca y que les ha de servir a lo largo de la carrera se pretende desarrollar una metodología didáctica que realmente ayude a los estudiantes a comprender y asimilar los retos que así exigen en el desarrollo de competencias

CONCLUSIONES

Según Luetich (2002) considera que las técnicas de estudio son habilidades y conocimientos, que se produce a través de la enseñanza, la experiencia, o el estudio por otra parte es el procedimiento cuyo objetivo es la obtención de un cierto resultado. Supone un conjunto de normas y reglas que se utilizan como medio para alcanzar un fin. Por lo tanto una técnica de estudio es una herramienta para facilitar el estudio y mejorar sus logros los modos de hacer operativa nuestra actitud frente al estudio y el aprendizaje. Favorece la atención y la concentración, exige distinguir lo principal de lo secundario e implica no solo lo visual y auditivo sino también la escritura, reduciendo la dispersión o haciendo evidente para el propio sujeto.

El saber estudiar es un factor muy importante para alcanzar buen rendimiento, puede ocurrir que un alumno tenga la inteligencia suficiente y dedique bastante tiempo al estudio pero los resultados son bajos probablemente se debe a que emplea malas técnicas de estudio, las técnicas de estudio son el conjunto de acciones y estrategias que realiza el estudiante, estas acciones y estrategias son las que suelen utilizar los alumnos que consiguen buenos resultados académicos para aprender a estudiar no basta con conocer las técnicas descritas, es necesario ponerlas en práctica en todas las asignaturas para lograr el hábito de aplicarlas con naturalidad. La combinación de teoría y práctica hará una calidad de estudio.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Gutiérrez Loza, Feliciano (2002) *Glosario Pedagógico*. La Paz, Gráfica Gonzáles.

Castillo Arredondo, Santiago (1998) *Técnicas de estudio*. La Paz, s/l.

Maeschalck, Mark D. (2001) *Técnicas de estudio*. Oruro: Latinas

Dorado Perea, Carles 1996. *Aprendiendo a aprender, estrategias y técnicas*. Universidad Autónoma de Barcelona,

<http://www.xtec.es/~cdorado/cdora1/esp/tecniq.htm>

REPRESENTACIÓN CIUDADANA EN JÓVENES DE LA ESCUELA DE HUMANIDADES CAMPUS IV, EN LA VIDA COTIDIANA.

Sheila Paola de León Morales

*Estudiantes de 7º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV UNACH

RESUMEN

La presente ponencia pretende dar a conocer avances del proyecto de investigación sobre la representación ciudadana que tienen los jóvenes de la Escuela de Humanidades en la vida cotidiana, puesto que en la actualidad esta temática es de mucha importancia para la realización de investigaciones que den cuenta a las condiciones de existencia de los jóvenes y de la forma en que ven y perciben el mundo en el que viven, apoyado desde una perspectiva cultural que permita evidenciar el significado y sentido de ciudadanía hablando en términos de institución, constitución y construcción en el pensamiento de los jóvenes, con esto se logra comprender como obtener conocimientos acerca de la manera de como los estudiantes perciben y evidencian los asuntos ciudadanos con base a las prácticas sociales que realizan.

El desarrollo de este proyecto de investigación puede ser útil para la sociedad en general, así también, para las entidades gubernamentales y no gubernamentales (asociaciones civiles) para que puedan trabajar en el área de juventud y se puedan nutrir de los contenidos, así mismo, puedan fundamentar la definición y ejecución de programas y proyectos, partiendo desde el punto de vista de los jóvenes, dado que a partir de los conocimientos que se produzcan, se podrán percibir los criterios de orientación de

los jóvenes en el ejercicio de la ciudadanía, y desde allí, se podrá promover los procesos de socialización que contribuyan a la visibilización de la Escuela de Humanidades.

Palabras Clave: Jóvenes y ciudadanía.

INTRODUCCIÓN

Hablar de ciudadanía, implica preocuparse por indagar en la posición de los jóvenes en la sociedad, es un proceso en el que la definición de los proyectos de futuro y las estrategias para ponerlos en práctica constituyen un elemento más dentro del conjunto de componentes de la condición juvenil. Hablar de ciudadanía permite centrarse en los jóvenes de hoy y no en los adultos del mañana, sin por ello despreocuparse de los aspectos centrales de la vida de los jóvenes, tanto en el presente como en el futuro cercano.

Haciendo un recorrido histórico de ciudadanía en la antigüedad: La ciudadanía aparece ligada a los asuntos de la política, lo cual ocurre cuando en la polis griega, sus miembros se preocupan por atender los asuntos de todos, en aras de tomar decisiones que beneficien al colectivo. Esto ocurre en el escenario común, que es el ambiente en el cual las personas

libres podían vincularse, dialogar, confrontar y decidir. El espacio donde los griegos debatían los asuntos públicos era el ágora, (los romanos lo hacían en el foro), y era allí donde tenía significado la libertad y la igualdad de los ciudadanos.

Zapata (2011) propone que en la antigüedad los asuntos ciudadanos derivaron de tres fuentes culturales: la griega, la romana y la hebrea, de ello retomamos las dos primeras dado que ellas representan tendencias claramente diferenciadas de la cultura griega, deriva la participación de las personas en los asuntos públicos, es decir de la política, Las relaciones entre las personas libres se apoyaban en la isonomía, la isegoría y la isocratía, puesto que ellas expresan la igualdad de reconocimiento y de participación en la toma de decisiones.

En la cultura romana, la ciudadanía es el resultado de la regulación social explícita, manifiesta en normas escritas, mediante las cuales se establecían los parámetros para orientar el comportamiento de los ciudadanos. Estas pautas, planteaban taxativamente los procedimientos, infracciones, reivindicaciones, derechos y deberes. Así se buscaba el control y la regulación social.

Retomando un poco más de los antecedentes de la ciudadanía: dialéctica de la exclusión y la inclusión social, la evolución de los procesos sociales denominado "ciudadanía", tiene que ver con las formas en que los sujetos han construido su vida en comunidad, lo cual permite aventurar la idea de que la ciudadanía es el resultado de un conjunto de prácticas sociales que se han realizado en determinados momentos de la historia, en el marco de sociedades específicas.

Con el propósito de aclarar el objeto de este proyecto de investigación sobre la configuración de la ciudadanía en los jóvenes universitarios, es necesario hacer un rodeo en torno a la noción de ciudadanía y las prácticas que actualizan el concepto en la vida social. En esta dirección, es conveniente realizar una mirada histórica que ubique la evolución del concepto y los procesos sociales ciudadanos. De esta manera, será posible identificar las prácticas ciudadanas tradicionales y alternativas. En todo caso, estas prácticas son expresiones de la relación de los sujetos con las diferentes instancias de la realidad social y, por consiguiente, se precisa encontrar las condiciones y circunstancias en las cuales se actualiza la ciudadanía.

El presente proyecto de investigación trata sobre la representación ciudadana de los jóvenes de la Escuela de Humanidades, esta investigación pretende establecer las definiciones de participación ciudadana que tienen los jóvenes, también de que manera la ponen en práctica así mismo que sea capaces de adaptar, el tema de ciudadanía es sumamente complejo en este sentido se trata entonces de construir nuevos significados de ciudadanía y ampliar su ámbito de aplicación para que ofrezca una visión acerca de lo que requieren los jóvenes de la Escuela de Humanidades, desde sus experiencias, significados, percepciones y representaciones sociales, de tal forma que se promueva la discusión, construcción de ciudadanía y propuestas de formación que surjan de una comprensión más profunda de su realidad.

Objetivo General:

Comprender los significados que producen en su vida cotidiana los estudiantes de la Escuela de Humanidades con respecto a la ciudadanía.

METODOLOGÍA

a) Análisis documental:

La investigación tiene un enfoque etnográfico, basado en las opiniones y concepciones de los jóvenes. El abordaje de la información se hace desde la perspectiva hermenéutica, dado que se orienta a comprender los significados y sentidos que se desprenden de las representaciones sociales que los jóvenes producen y reproducen en su vida cotidiana acerca de la ciudadanía.

b) Diseño de instrumentos

El diseño de instrumentos consiste en entrevistas que permitirá recopilar información sobre lo que representa la ciudadanía para los jóvenes de la Escuela de Humanidades, así también encuestas, observaciones y diarios de campo.

c) Aplicación de instrumentos:

Se encuentra en proceso de desarrollo, se aplicará un cuestionario orientado a estimular el surgimiento de opiniones de los jóvenes sobre la realidad social y sus posturas frente a la misma.

Después de ello se hará grupos de discusión, de los cuales se obtendrá información, que

sistematizarán los datos y se elaborarán los primeros resultados.

Se hará un análisis de contenido de los relatos y narraciones que se producen del grupo de discusión.

RESULTADOS

Con el propósito de aclarar el objeto de este análisis sobre la configuración de la ciudadanía en los jóvenes de la Escuela de Humanidades, es necesario hacer un rodeo en torno a la noción de ciudadanía y las prácticas que actualizan el concepto en la vida social.

Como no se ha terminado la investigación como tal no hay resultados objetivos, pero lo que sí es un hecho en la presente investigación va a tener como beneficio los siguientes aportes: primero es conveniente realizar una mirada histórica que ubique la evolución del concepto y los procesos sociales ciudadanos.

De esta manera, será posible identificar las prácticas ciudadanas de los jóvenes y de la realidad social, por consiguiente, se precisa encontrar las condiciones y circunstancias en las cuales se actualiza la ciudadanía.

Se trata de visibilizar a los jóvenes, más que como destinatarios de servicios, como actores, como gestores o agentes del desarrollo, basados en sus demandas reales, en la concertación con los diferentes sectores de la sociedad para que puedan ser incluidos en las dinámicas sociales y, de esta manera, asegurar su participación en calidad de sujetos cuando

se trate de crear sus propias condiciones de vida.

Los resultados que se presenten darán cuenta a los resultados de las comprensiones que se están elaborando a partir de las expresiones, significados y sentidos sobre la temática por parte de los jóvenes de la Escuela de Humanidades, que aunque provienen de diferentes partes del municipio de Tapachula, dentro de los objetivos de este proyecto de investigación está identificar las variables y categorías que intervienen en la formación de las opiniones respecto de la ciudadanía de los jóvenes, conocer los significados y sentidos que tienen estos jóvenes acerca de la institución de la ciudadanía y comprender las formas de existencia social e individual que orientan las prácticas sociales y procesos de interacción social con que los jóvenes de la Escuela de Humanidades construyen y dan razón de sus vivencias ciudadanas. Los comportamientos, actitudes y desempeños de cada persona afectan el funcionamiento de la sociedad y condicionan la marcha de los fenómenos del mundo exterior, estos procesos mediante los cuales nos expresamos los seres humanos e incidimos en el medio con el fin de adecuarlo para que satisfaga nuestras necesidades se han denominado externalización o también objetivación, puesto que son el resultado de las acciones de las personas en el mundo.

Por esto, se da como un hecho que los actos humanos influyen en la forma y en los contenidos de la sociedad, y están atravesados por el mundo simbólico que les da forma.

La sociedad se configura, pues, mediante procesos que la producen y la reproducen. Y en

esos procesos interviene cada ser humano, por la interacción social y el intercambio de expresiones y significados, en doble dirección, de la sociedad hacia cada persona y de ellas hacia la sociedad, de modo que la sociedad produce al individuo y el individuo produce la sociedad.

En ese sentido, son múltiples las relaciones que establecemos los seres humanos en las sociedades para conservarnos, subsistir y reproducir el mundo donde vivimos. Estas relaciones configuran la realidad específica en la cual nos inscribimos. Pueden destacarse tres tipos de relaciones: en primer lugar, las que se originan en el contacto con la naturaleza a través del trabajo, en segundo lugar, las que se producen entre los humanos con base en las diversas formas de interacción, y en tercer lugar con los signos, significados, contenidos y significaciones que se producen a partir de los procesos comunicativos.

Cuando se hace referencia a las relaciones y las realidades que construimos los seres humanos en las sociedades, se deben considerar las condiciones históricas en las cuales éstas se llevan a cabo, dado que les dan razón y significado a su existencia.

CONCLUSIONES

Vincular ciudadanía y juventud tiene una especial importancia por cuanto tradicionalmente no se ha considerado que los jóvenes fueran ciudadanos.

Según Roggi (2011) en las últimas décadas se ha puesto de relieve la necesidad de trabajar en el fortalecimiento de la sociedad civil y en la ampliación o profundización de la democracia. Ya que tiene desde hace muchos años, para la tarea educativa, la consigna de formar buenos ciudadanos, ciudadanos responsables de sus derechos y de sus responsabilidades para la cosa pública. En el medio de todo este debate el concepto de ciudadanía asume una importancia trascendental.

Se puede decir que en el campo de construcción de nuevas de la ciudadanías se establecen algunos aspectos como ejes centrales y preocupaciones permanentes, por un lado, se pretende resolver el distanciamiento de los individuos de la participación social y su indiferencia frente a las condiciones humanas y las búsquedas de mejoramiento de la calidad de vida, la ciudadanía juvenil requiere reconocer la posibilidad de ser ciudadanos como seres autónomos, cabe destacar que la autonomía de los jóvenes implica tener en cuenta su flexibilidad, fiabilidad y decisión en la construcción de su futuro.

Lo importante de este proyecto de investigación es verificar las condiciones en que los jóvenes universitarios se hacen sujetos sociales, expresan los sentidos y significados que tienen para ellos las prácticas mediante las cuales contribuyen a la formalización de las sociedades y cómo éstas los asumen y los vinculan en calidad de ciudadanos, el proyecto

de investigación trata de visibilizar a los jóvenes, más que como destinatarios de servicios, como actores, como gestores o agentes del desarrollo, basados en sus demandas reales, en la concertación con los diferentes sectores de la sociedad para que puedan ser incluidos en las dinámicas sociales y, de esta manera, asegurar su participación en calidad de sujetos cuando se trate de crear sus propias condiciones de vida

Retomando la frase de Bustelo (1998) que dice: Hacer avanzar la ciudadanía equivale a “empujar” hacia delante la agenda de la igualdad, lo que significa, progresar en los derechos sociales que implican sujetos y actores de ciudadanía. Esto hace reflexionar sobre la importancia que los jóvenes le deben de dar a la ciudadanía, retomando las relaciones sociales humanas de Berger y Luckman indican que

“El individuo no nace siendo miembro de una sociedad: nace con una predisposición hacia la socialidad, y luego llega a ser miembro de una sociedad. En la vida de todo individuo, por lo tanto, existe verdaderamente una secuencia temporal, en cuyo curso el individuo es inducido a participar en la dialéctica de la sociedad. El punto de partida de este proceso lo constituye la internalización: la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado”.

Todo ser humano cuando nace se encuentra con un mundo ya existente, independiente de él, que se convierte en un referente necesario e imprescindible que condiciona el desarrollo de cada persona e incide notablemente en la construcción de sus potencialidades, dependiendo de la manera como cada uno

lleva a cabo el proceso de vinculación, de apropiación y de creación del entorno.

La construcción de la identidad de cada individuo se hace a partir de su ubicación en el mundo, un mundo de significantes y significados, expuesto en el escenario de una cultura que le da sentido a las circunstancias que le presenta el medio natural, social, político y cultural. Dicha construcción de la identidad tiene diferentes aspectos: la subsistencia, la socialidad, la relación con lo público y la construcción simbólica. Esto se hace mediante procesos de internalización, los cuales se pueden asumir como la adecuación, preparación, abono y cultivo del ser que va a ser co-ejecutor de la vida humana.

Se pretende que la ciudadanía juvenil sea algo más que una posibilidad retórica, su construcción pasa necesariamente por vincular estrechamente el desarrollo de los jóvenes como personas autónomas, capaces de orientar y gestionar su propio recorrido biográfico con el ejercicio de su condición ciudadana desde una dimensión activa y participativa. Y es que, cuando los jóvenes se hacen ciudadanos, a través del ejercicio activo de su pertenencia a la comunidad, están conquistando nuevos espacios de autonomía personal y colectiva y viceversa.

Berger P, y Luckman, T. (1978). *La Sociedad como Realidad Subjetiva*. En: *La Construcción Social de la Realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bustelo, (1998:17). *Corporación Para la Participación Ciudadana- La Dignidad Humana. Fundamento de una Nueva Colombia*. Medellín.

Roggi (2011). *Educación y construcción de ciudadanía o formación de nuevas ciudadanías*. Conferencia en: Seminario de Doctorado en Ciencias Sociales. Niñez y juventud, Manizales: mayo de 2004. S.N.T.

Zapata C. (2011). *Del dicho al hecho... Algunas nociones sobre ciudadanía juvenil y su realidad en Colombia*. *JÓVENES: Revista de Estudios sobre Juventud*. Año 6, número 16. México: Editorial Nueva Época

FUENTES DE INFORMACIÓN

CONFIGURACIÓN DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN ESPECIAL: OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Mauricio Zacarías Gutiérrez*, **Ma. Juana Eva Luna Denicia*** y
Luisa Aurora Hernández Jiménez**

*Escuela Normal Fray Matías de Córdoba.

** Escuela de Humanidades. Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

El presente documento deriva de la investigación “Perspectiva de los estudiantes de la licenciatura en Educación Especial, respecto a su formación”. Para efectos de esta ponencia solo analizamos y damos cuenta del ser docente en Educación Especial que han configurado los estudiantes de la licenciatura en Educación Especial, inscritos en la Escuela Normal Fray Matías de Córdoba, ubicada en la ciudad de Tapachula de Córdoba y Ordóñez, Chiapas. La investigación se inscribe en el paradigma cualitativo, desde un enfoque metodológico hermenéutico. Para recuperar la información se ocupó el cuestionario cualitativo. Los resultados dan cuenta de la opinión que configuran los estudiantes respecto a su proceso formativo como docentes, donde se reconoce la distinción que hacen en torno a teoría-práctica, a la vez, sobre la sensibilidad que asumen al tener contacto directo con la realidad educativa. Concluimos, que a partir de las configuraciones que hacen los estudiantes de la formación inicial docente, las escuelas normales siembran y cultivan la atención al otro desde dos aspectos: académico y sensibilidad.

Palabras Clave: Docencia, Educación especial, Práctica docente, Teoría

INTRODUCCIÓN

El presente manuscrito deriva de la investigación “Perspectiva de los estudiantes de la licenciatura en Educación Especial, respecto a su formación”. El texto que aquí se presenta tiene como propósito dar cuenta y analizar la configuración de ser docente que hacen los estudiantes de la licenciatura en Educación Especial en su proceso formativo. La investigación se llevó a cabo con estudiantes de la licenciatura en Educación Especial de la Escuela Normal Fray Matías de Córdoba, ubicada en la ciudad de Tapachula, Chiapas; inscritos en el semestre agosto 2016-enero 2017. Para ello se aplicó un cuestionario cualitativo a estudiantes de primero, tercero y quinto semestre –los estudiantes de séptimo semestre se encontraban en el proceso de realizar prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo (Plan de Estudio, 2004).

La escuela normal Fray Matías de Córdoba esta ubicada en la ciudad de Tapachula de Córdoba y Ordoñez, Chiapas. México; es la primera de 19 escuelas normales¹ que hay en la entidad que empezó a ofertar en el año 2004 la licenciatura en Educación Especial, seguida por la escuela normal del Estado,

ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, -que inició a ofertarla en 2007.

Actualmente la escuela normal Primaria Fray Matías de Córdova lleva 13 años formando docentes en la licenciatura en Educación Especial. Comentar que los estudiantes egresados de esta licenciatura se han ido incorporando a la atención de la educación especial dentro de la educación básica en el estado de Chiapas. En el tiempo que la escuela normal ha formado a licenciados en Educación Especial estos estudiantes han recibido formación teórica y realizado las Jornadas de Observación y Práctica Docente (JOPD) de acuerdo a las prescripciones que establece el Plan de Estudios (2004) en la línea de Actividades de acercamiento a la práctica escolar durante los semestres que dura la formación.

Los Centros educativos que apoyan en la formación de los estudiantes de la licenciatura en el tiempo que realizan las JOPD son: Educación Inicial –Maternales-, preescolar, primaria regular con la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), Centros de Atención Psicopedagógica para Educación Preescolar (CAPEP), Centros de Atención Múltiple (CAM). En estos centros escolares los estudiantes contrastan la formación teórica recibida según el semestre que estén cursando con la realidad educativa que en el momento se da en la escuela de observación y práctica.

Cabe decir, que la atención de parte del Sistema Educativo Mexicano en la formación de docentes en Educación Especial en Chiapas a través de las escuelas normales llega hasta 2004. Sin embargo, en la

República Mexicana la primera institución formadora de docentes de educación especial se da en 1867, con la escuela normal de Sordo-Mudos (Plan de Estudios, 2004). La historia escrita respecto a la formación de docentes para la educación especial ha sido lenta en México, pues, hasta “la década de los 90 los estados de: Colima, Chiapas, Chihuahua, Guanajuato, Michoacán, Morelos y Tlaxcala (Plan de Estudios, 2004, p. 20), no tenían en ninguna escuela normal la licenciatura en Educación Especial.

En el Sistema de Información Básica de la Educación Normal (2016) hay registro que hasta 2016, el estado de Tlaxcala no contaba en ninguna escuela normal con la licenciatura en Educación Especial. Sin embargo los estados de México y Veracruz son los que más escuelas normales registraban en cuanto a la oferta de la licenciatura. En el caso de Chiapas la atención a la población estudiantil con necesidades educativas especiales en edad de cursar la educación básica hasta antes que las escuelas normales formaran licenciados en Educación Especial, se cubrió con egresados de las escuelas normales formados en la licenciatura de Educación Primaria, Preescolar, licenciados en Educación Especial formados en otras entidades, psicólogos en sus diversas terminales, entre otros.

No obstante, cabe decir que la investigación sobre la formación inicial docente en la educación especial ha sido objeto de estudio. Tenorio (2011) en la investigación que realiza en torno la “Formación inicial docente y necesidades educativas especiales”, da cuenta de que la formación inicial docente

debe estar más abierta a la diversidad, caminar hacia procesos de integración escolar, para construir una sociedad más justa e inclusiva. El planteamiento del autor nos permite entender que la formación inicial docente en educación especial debería estar enfocándose en la construcción de profesionales justos e inclusivos.

Otro enfoque de cómo se ha estudiado la formación inicial docente en educación especial es la de Díaz, Figueroa y Tenorio (2007) quienes señalan que en los centros escolares de Chile se considera que “el abordaje pedagógico de las NEE es tarea exclusiva del educador diferencial, y existen en general bajas expectativas del rendimiento escolar de los estudiantes con NEE” (p. 113). Plantean los autores que el trabajo en equipo entre el profesorado evita la individualidad de la realización de la práctica docente.

La contextualización y antecedentes citados anteriormente nos lleva a plantear el siguiente cuestionamiento ¿cómo configuran el ser docente en educación especial los estudiantes de la licenciatura en Educación Especial de la escuela normal Fray Matías de Córdoba ubicada en la ciudad de Tapachula de Córdoba y Ordóñez, Chiapas?. Para contestar la pregunta se abren dos categorías de análisis: teoría-práctica; y la sensibilidad que asumen los estudiantes al tener contacto directo con la realidad educativa.

METODOLOGÍA

La investigación de donde se desprende este manuscrito se ubica en un enfoque interpretativo, a partir del cual se usaron

diversas técnicas de recolección de información tanto cuantitativa como cualitativa. En este trabajo solo se recupera información obtenida en el cuestionario cualitativo (Álvarez-Gayou, 2003), a partir de la opinión que tienen los estudiantes de las Jornadas de Observación y Práctica Docente y de la revisión teórica que hacen cada semestre.

El cuestionario se aplicó solo a estudiantes que se encontraban inscritos en primero, tercero y quinto en el semestre non agosto 2016-enero 2017. Los alumnos de séptimo semestre no fueron considerados porque se encontraban realizando prácticas intensivas en condiciones reales de trabajo, según señalamiento del plan de estudio (2004). Del 100% de estudiantes a quienes se les solicitó su apoyo en el llenado del cuestionario solo lo devolvieron 15 –cuatro de primer semestre, seis de tercer semestre y cinco de quinto semestre. Con los resultados que se obtuvieron se realizó el siguiente análisis.

RESULTADOS

Los resultados que aquí se presentan dan cuenta de cómo configuran el ser docente los estudiantes de la licenciatura en Educación Especial. A partir de ello se desprenden dos temas de análisis, la relación teoría-práctica y la sensibilidad que se van generando en atención al otro.

Teoría-práctica

La formación docente en la educación especial de acuerdo al plan y programas de estudio (Plan de Estudios, 2004), considera

que el estudiante debe saber responder a las necesidades educativas que se le presenten cuando ejerza la docencia. A la vez considera que los estudiantes en el proceso de realizar las Jornadas de Observación y Práctica Docente pongan en función la teoría que revisan en el aula, de tal manera que vayan desarrollando habilidades y capacidades para atender a personas que tienen necesidades educativas especiales.

Al respecto los estudiantes expresan:

En esta jornada de práctica aprendí nuevos conceptos que me ayudarán a tener en cuenta en mi trayecto académico. Tales como la puntualidad, siendo este un elemento muy importante que implica responsabilidad, la organización, teniendo que este rubro es esencial, tanto en nuestra vida en este caso (la institución). Otro de los aspectos es la participación y colaboración de miembros (p.1).

Conocí como se trabaja con una persona con TDA y TA (Trastorno de Agresividad), para lo cual es importante identificar qué cosas y situaciones provocan sus ataques, al igual que la manera en que se tranquiliza, esto para poder trabajar con ellos de manera satisfactoria (p. 13).

El proceso de reconocer las implicaciones de la formación docente a partir de la práctica, dimensiona el proceso reflexivo que se hace de la formación, en esta idea de Contreras (1997) de reflexionar la práctica desde la teoría. En este caso, los estudiantes sitúan la

formación teórica en la práctica realizada, la cual contrastan en el momento de tener contacto con la realidad educativa. Si bien las reflexiones devienen a partir de la relación teoría-práctica, se subraya que este acto lleva a trascender el mero acto de practicar la docencia, o como plantea Sautu “la reflexividad ... enfrenta al investigador con sí mismo, con toda su labor de investigación” (2005, p. 38).

Aunque dentro del perfil de egreso para el estudiante de la licenciatura en Educación Especial (Plan de Estudios, 2004), se plantea el desarrollo de las habilidades de investigación, esta deriva desde la práctica docente que realiza en el tiempo de duración académica de la licenciatura. En el proceso de reflexionar la práctica docente el estudiante se abre a horizontes (Gadamer, 1999) de posibilidades en torno a la realidad educativa que dimensiona y se piensa cómo intervenir.

La apertura a horizontes que hace el estudiante desde la reflexión de la práctica docente tiene origen en la teoría escrita como en la vivida, desde la cuales corrobora qué aprende en la escuela. Por ejemplo, un estudiante comenta, “corroboré que existe una gran brecha entre el contenido aprendido en clase, un ejemplo de ello fue la falta de material educativo requerido en la educación inicial” (p. 15).

Con base al planteamiento anterior, se comprende que los procesos de formación docente que la escuela da responde a intereses –económicos principalmente-, a partir de ellos el estudiante se va pensando como docente, va creando un ser en torno a

ello. A partir de la postura del estudiante se identifica que se rompe con la reflexión común y se trasciende a una reflexión teórica, que no solo da cuenta de la manera en que se apropia de los contenidos teóricos, sino, cómo los piensa en el futuro. Una estudiante comenta al respecto.

Aprendí qué debo estar muy alerta a todo lo que los alumnos manifiestan porque de ello voy a partir para crear una deducción, relacionando lo que he aprendido en la formación académica y posteriormente poder hacer mis adecuaciones y aplicarlas en la planeación que voy a implementar en la siguiente intervención, también emplear estrategias para lograr que los niños que presenta necesidades educativas especiales se integren con los demás (p. 8).

El reconocimiento que hace el estudiante de su formación se sitúa en esta idea de ente ilustrado a partir de la razón pero sensible a las condiciones del otro. La formación inicial docente en este caso implica relación con los saberes científicos y sinergia con los estudiantes, en este caso, Tardif (2004) ha precisado que no solo es un arte el enseñar. Un argumento bien precisado el de Tardif, dado que desde lo que dicen los estudiantes respecto a su quehacer docente, se comprende que hacen apropiación de cómo hacer la enseñanza con los estudiantes que presentan necesidades educativas.

El profesional de la docencia es consciente que su objeto de atención son personas que llegan con diferentes intereses a la escuela. En este sentido la formación pedagógica que recibe se enfoca a ello. Pérez Gómez (1999) ha estudiado la formación docente como:

académica, técnica, práctica y de reconstrucción social. Los referentes en que construye cada concepto el autor lleva a considerar que cada perspectiva atendió en su momento intereses económicos, sin embargo los estudiantes que participaron en la investigación dimensionan una perspectiva a partir de sus reflexiones en la relación humana con el otro.

La interiorización de la formación docente que recibe el estudiante en la escuela, entendiendo la formación desde el planteamiento de Shön (en Contreras, 1997) como actor reflexivo, no se reduce a lo que establece la currícula escolar, sino que involucra a todos los agentes externos que llegan a la escuela y que están dentro de ella.

Sensible a las condiciones del otro

Sensibilizarse al otro es parte del proceso formativo, va inmerso el proceso humano dentro de la formación, en este caso los estudiantes dan cuenta de cómo estar cerca de la realidad educativa en las Jornadas de Observación y Práctica Docente les permite reflexión hacia el ejercicio docente. Por ejemplo un estudiante comenta:

Aprendí “hacer las cosas con calma para que todo salga bien”, eso me lo dijo un alumno (p. 5).

Los espacios donde se realiza la observación y práctica docente dimensionan una puesta en escena de pensarse desde el apoyo al otro, en este caso, quienes se forman “no sólo tienen que ser profesionales, sino comportarse profesionalmente” (Day, 2005, p. 21), proceso que involucra pensar y reflexionar la formación recibida.

Considerando que la formación docente no se reduce a la enseñanza del currículum o al aprendizaje del estudiante, sino que se ve envuelta en esta acción que hay dentro del proceso: contexto social, interés por el otro, reconocimiento de sí.

Otras opiniones al respecto son:

Aprendí más a valorar mi vida y apreciar a las personas porque en ocasiones pensamos que tenemos muchos problemas pero en realidad no lo hay, porque las personas que tienen alguna discapacidad no lo piensan así, al contrario ellos tratan de ser feliz a las posibilidades (p. 2).

Aprendí a no subestimar, a darle a las personas el valor que se merecen y el respeto. Que equivocarse no está mal, es parte del aprendizaje (p. 12).

Para que yo pueda tener evidencia de mis actividades es necesario hacer un registro de mis actividades en respuesta hacia los niños, ¿cómo actuaron?, ¿tuvieron dificultad? (p. 14).

Que a los niños con agresividad se les debe brindar confianza, paciencia y amor, para que ellos no te arañen, muerdan o te muestren un gesto de inadaptación (p. 3).

Reflexione que como uno que lo tiene todo en la vida vive amargado o se deprime por cosas insignificantes (p. 7).

Aprendí que los niños requieren de mucha disciplina y paciencia, porque para ellos todo es un juego, cuando se peleaban con sus compañeritos al rato ya están contentos. No le guardan rencor a nadie (p. 10).

Aprendí que a los alumnos especiales se les debe de tratar igual que los alumnos regulares, ya que somos iguales (p. 6).

Con base al planteamiento que dan los estudiantes se identifica esta asunción hacia el otro. El carácter reflexivo y el tacto (Van Manen, 2003) son parte de este proceso. El reconocimiento de mi, para poder entender al otro, otro al que se le tiene que apoyar, acompañar.

En el reconocimiento que se hace el estudiante de que es persona que se forma para la docencia en la educación especial, hay un vínculo con el profesor formador. Imbernón al respecto dice que al estudiante ha de fomentársele “un trabajo reflexivo que lo confronte conmigo mismo con el objetivo explícito de su autoconocimiento” (2007, p. 136). En este sentido, se comprende que el estudiante hace su propia confrontación, se reconoce como la persona que se forma en atención al otro. Dimensiona el estudiante a partir de su aprendizaje, que el otro, más allá de los conocimientos científicos que tendrá que comunicarle, le enseña que la vida es para apreciarse, reflexionarse y actuar en ella.

Desde la postura de Freire el estudiante de la licenciatura en Educación Especial se abre a la sensibilidad de la vida consigo y con los estudiantes “inaugura son su gesto la relación dialógica en que se confirma como inquietud y curiosidad, como inconclusión en permanente movimiento en la Historia” (2002, p. 130). Se reconoce en los detalles que hacen la vida cotidiana. Darse cuenta que la vida se vive con el otro, del cual se aprende que no solo el saber de ciencia debe aprender el alumno, sino que el saber de sí, de lo inmediato, de las

oportunidades que da la vida. Todo ello contribuye para que el estudiante se mire así y comprenda que la docencia le da recompensas.

La sensibilidad que se van formando los estudiantes respecto a la docencia tiene nombre: valorar mi vida, no subestimar, brindar amor, paciencia, reflexionar la vida, entre otros. Estos actos reflexivos que derivan del profesorado en su formación inicial nos lleva al planteamiento de Goodson,

Las experiencias de vida y los antecedentes son, obviamente, ingredientes clave del individuo que somos o de lo que pensamos a cerca de nosotros mismos; el grado hasta el que invertimos nuestro "yo" en el modo de enseñar, nuestra experiencia y antecedente son, por lo tanto, los que configuran nuestra práctica (2003, p. 748).

Ser sensible a la vida, pensar en posibles horizontes a partir de las reflexiones que se hacen de las vivencias en la docencia como práctica, configura que la docencia en la formación inicial, siembra y hace germinar el interés por reconocerse así mismo a quien llega a formarse, generándole dispositivos para re-pensar qué busca en la docencia al decidir enfocar su vida hacia ella.

CONCLUSIONES

Las opiniones que en este manuscrito se presentaron, permiten comprender el proceso reflexivo que el estudiante de la licenciatura en Educación Especial se genera sobre la teoría que revisa en el aula y la manera que la confronta con la realidad en el momento de llevar a cabo las Jornadas de Observación y Práctica Docente, a la vez, de la sensibilidad

que se va construyendo en atención al otro. La formación del estudiante como profesor en Educación Especial se configura desde la teoría que revisa en las aulas y la reflexión de sí sobre la práctica docente realizada en cada semestre. Con base a los comentarios dados por los estudiantes se considera oportuno enunciar que las escuelas normales en el proceso de formación docente que realizan, siembran y cultivan la atención al otro, desde el aspecto científico –por la instrumentación didáctica que el estudiante llega a conocer y dominar al dar una clase-, y sensibilizador. Sin embargo, la información que dieron los estudiantes genera líneas de investigación en torno a cómo están realizando la intervención docente en cada semestre.

Notas

1. Centro de Actualización del Magisterio Escuela Normal De Licenciatura En Educación Física De Tapachula Escuela Normal De Licenciatura En Educación Física "Profr. Pedro Reynol Ozuna Henning" Escuela Normal De Licenciatura En Educación Preescolar "Bertha Von Glumer Y Leyva" Escuela Normal De Licenciatura En Educación Preescolar "Lic. Manuel Larraínzar" Escuela Normal De Licenciatura En Educación Preescolar "Rosario Castellanos" Escuela Normal De Licenciatura En Educación Preescolar "Rosaura Zapata Cano" Escuela Normal De Licenciatura En Educación Preescolar Y Primaria Del Estado "Tonalá" Escuela Normal De Licenciatura En Educación Primaria Del Estado Escuela Normal De Licenciatura En Educación Primaria "Del Occidente De Chiapas"

Escuela Normal De Licenciatura En Educación Primaria "Dr. Manuel Velasco Suárez"

Escuela Normal De Licenciatura En Educación Primaria "Fray Matías De Córdoba"

Escuela Normal De Licenciatura En Educación Primaria "Lic. Manuel Larraínzar"

Escuela Normal De Licenciatura En Educación Primaria "Villaflares"

Escuela Normal Experimental "Fray Matías Antonio De Córdoba Y Ordóñez"

Escuela Normal Experimental "La Enseñanza" E "Ignacio Manuel Altamirano"

Escuela Normal Indígena Intercultural Bilingüe "Jacinto Canek"

Escuela Normal Rural Mactumactzá
Escuela Normal Superior De Chiapas

los docentes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8 (019), 733-758.

Imbernón, F. (2007). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. España: GRAÓ.

Plan de Estudios. (2004). *Licenciatura de Educación Especial. Programa para la transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales*. México: Secretaría de Educación Pública.

Pérez Gómez, Á. I. (1999). La función y formación del profesorado en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En & G. S. J. Gimeno, *Comprender y transformar la enseñanza* (págs. 398-429). Madrid: Morata.

Sautu, R. (2005). *Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación*. Buenos Aires: Ediciones Lumiere.

Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España: Narcea.

Tenorio, Solange; (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedagógicos*, XXXVII Sin mes, 249-265.

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books, S. A.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Álvarez-Gayou, J. J. (2003). *Como hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México: Paidós.

Contreras D., J. (1997). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.

Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. España: Narcea.

Díaz, Tatiana; Figueroa, Ana María; Tenorio, Solange; (2007). Educación de calidad para atender las necesidades educativas especiales. Una mirada desde la formación docente. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Diciembre-Sin mes, 109-114.

Freire, P. (2002). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI editores.

Gadamer, H. G. (1999). *Verdad y Método I*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Goodson, I. F. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de

EXPLORANDO EL TEATRO DE LECTORES: UNA HERRAMIENTA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN Y FLUIDEZ LECTORA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

Armando Adolfo Altamira Rodríguez *, **Carlos Francisco Alegría de la Cruz ****,
Ixchel Isolina Narcedalia Lacroix Noirot ** **Mario Artemio Aguilar Nandayapa***,
William Ordoñez Ruiz *.

*Profesores de la Facultad de Humanidades, UNACH. C.A.: Didácticas y discursos.

** Egresado de la Facultad de Humanidades UNACH

RESUMEN

Se describe la viabilidad de la propuesta **Teatro de lectores** para desarrollar y fortalecer la fluidez y comprensión lectora y el autoestima en alumnos de tercer grado de educación primaria en Terán, Tuxtla Gutiérrez, de acuerdo a Garzón, M, Jiménez, M., Estela y Seda, I. (2008) "El Teatro de lectores para mejorar la fluidez lectora en niños de segundo grado" En *Lectura y vida*. pp. 32-44.

El **teatro de lectores** mediante la lectura en voz alta, mejora la dicción, acelera el proceso de decodificación de textos, incrementa el conocimiento léxico, asegura la competencia comunicativa, induce a autoevaluarse e incrementa el autoestima.

El **teatro de lectores** posibilita prácticas y valores para la vida diaria: disciplina, compromiso, solidaridad, esfuerzo, trabajo en equipo, valores fundamentales para una formación ciudadana de niños y niñas como seres humanos integrales y comprometidos socialmente.

Este ejercicio es parte integral de la Unidad de Vinculación Docente: *El arte y la cultura en la escuela: Teatro de lectores como ejercicio académico*.

Palabras Clave: Teatro de lectores, fluidez lectora, comprensión lectora

INTRODUCCIÓN

Un problema de la educación pública en México es el de la calidad, si bien aún no es definida con claridad, coincidimos en que algo debemos hacer y proponer para lograr una educación pública que permita lograr el desarrollo armónico de los talentos y capacidades de los y las mexicanas.

Además, es evidente las TIC han impactado de manera muy significativa en todos los ámbitos, por lo que socialmente, la escuela debe contribuir en la formación y sentidos del accionar de los ciudadanos, desde las áreas técnicas pero sobre todo en los mismos valores sociales y culturales.

En contextos latinoamericanos, Chacón Rojas, desde 1993, destacaba que "La crisis de la lectura es un problema que deriva de la crisis de la educación y está impresa en todo el sistema social, político, económico y cultural de este país y de América Latina. No existe una política nacional que respalde un verdadero programa de fomento a la lectura, dentro de los planes docentes a nivel de Ministerio de Educación."

La Reforma Integral de la Educación Básica en México propone que "... Concebir la

educación lingüística y literaria como un aprendizaje de la comunicación debe suponer orientar las tareas escolares hacia la apropiación por parte de los alumnos y de las alumnas -con el apoyo didáctico del profesorado- de las normas, conocimientos y destrezas que configuran la competencia comunicativa de las personas.”

La competencia comunicativa “...es la capacidad de una persona para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla; ello implica respetar un conjunto de reglas que incluye tanto las de la gramática y los otros niveles de descripción lingüística (léxico, fonética, semántica) como las reglas de uso de la lengua, relacionada con el contexto socio-histórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.

A esta competencia comunicativa es la que queremos contribuir mediante una herramienta didáctica conocida como Teatro de lectores.

Teatro de lectores

El teatro de lectores consiste en hacer atractiva la lectura repetida.. Los participantes deben leer y releer su parlamento para interpretar al personaje, para darle vida, como señalan Martínez, Roser y Strecker (1999); lo que implica que si se equivoca al leer, no pasa nada, es parte del proceso de construcción del personaje.

Repetir la lectura permite a los participantes entender qué hace su personaje, por qué y cómo lo hace, esto ofrece una nueva perspectiva en la práctica educativa, una funcionalidad que lo distingue de otros programas de lectura repetida: le da un nuevo sentido a la repetición, lo cual resulta más atractivo para el educando.

El teatro de lectores no solo facilita la lectura en voz alta, mejorando la dicción del lector, acelera el proceso de decodificación de textos, incrementa el conocimiento léxico, también produce la necesidad de autoevaluarse e incrementa la confianza de los lectores.

Creemos que recupera un principio fundamental en la educación básica: el niño se divierte al aprender, es parte de su diversión, pero también su responsabilidad, y lo realiza socializando con otros como él.

La dramatización es importante, pero no el fin principal, si bien posee varios elementos dramáticos, el fin principal es la interpretación por medio de la lectura en voz alta, se busca que los oyentes puedan percibir, entender y comprender a cabalidad el sentido y la intención de los textos interpretados, qué está sucediendo en la historia, así los alumnos buscan claridad, fluidez, precisión y prosodia en sus lecturas, pero sobre todo comunicar sus pensamientos y sentimientos.

Los alumnos y egresados de la licenciatura en Lengua y Literatura Hispanoamericanas de la Facultad de Humanidades de la UNACH, cursan varias asignaturas y talleres relacionados con el teatro, por ello, nos pareció importante probar la viabilidad de recurrir al Teatro de Lectores como estrategia para apoyar a niños con problemas de fluidez y comprensión lectora, o para plantearlo en términos del discurso educativo mexicano, niños con problemas en el dominio de su competencia comunicativa, con los problemas y rezagos sociales que esto significa.

Objetivo General: Desarrollar y fortalecer en los alumnos participantes, la fluidez y comprensión lectora que les permitan potenciar su competencia comunicativa y autoestima y así lograr mejores resultados académicos y sociales, según la propuesta de Garzón, M., Jiménez, M., Seda, I. (marzo

2008) "El Teatro de lectores para mejorar la fluidez lectora en niños de segundo grado" En *Lectura y vida*. Marzo 2008. pp. 32-44. Disponible en internet.

METODOLOGÍA

Después de dos entrevistas, el director de la escuela primaria Cinco de Mayo de Terán, Tuxtla Gutiérrez, accedió a permitir el desarrollo del taller del Teatro de Lectores además de proporcionar dos espacios para realizar las actividades, hablamos también con las tres profesoras de tercer grado de primaria, quienes identificaron alumnos con problemas de lectoescritura.

Para determinar el nivel de competencia lectora, utilizamos el relato del *El leñador honrado*, pues nos parecía un relato que cumplía con la tradición de enseñar valores de las fábulas antiguas, era fácilmente contextualizar y entender; además no tenía ninguna palabra compuesta o compleja.

Para el taller de teatro de lectores seleccionamos dos relatos: El Principito y El ratón que cayó en la cuba, con la finalidad de comparar el comportamiento de ambas historias según su complejidad, suponiendo que a menor grado de problemas de lectura sería preferible lecturas más "complejas".

Nos habíamos propuesto atender a los alumnos según la magnitud de los problemas de lectoescritura, rendimiento o rezago escolar, gracias a esta evaluación nos pareció más práctico formar dos grupos para trabajar más equilibradamente y sin tantas diferencias.

Además se prepararon diversas dinámicas para romper el hielo y para integrar los grupos, también ejercitamos el uso del diccionario, explicar la importancia de las puntuaciones, y demás.

Para el desarrollo del Taller de lectores recurrimos al método de enseñanza directa propuesto por James F. Baumann para la comprensión lectora que consta de cinco etapas basadas en el desarrollo de una actividad, clase o habilidad:

1.- Introducción: Se explica a los alumnos, mediante una visión general, el contenido y objetivo de la clase o actividad.

2.- Ejemplo: Se muestra un ejemplo de lo que se debe realizar para que se entienda con claridad que van a aprender y para qué.

3.- Enseñanza directa: En esta etapa, el profesor activamente explica, describe y demuestra la competencia o habilidad que pretende desarrollar.

4.- Aplicación dirigida por el profesor: Los alumnos desarrollan y practican la competencia o habilidad enseñada, mientras el facilitador orienta y corrige el desarrollo del proceso.

5.- Práctica individual: Los alumnos, con un material diferente empleado en la enseñanza y la explicación, ejercitan la habilidad aprendida de manera individual.

Dada nuestra intención de validar la viabilidad de la propuesta del Teatro de lectores propuesto en el estudio de Garzón, Jiménez y Seda, la pauta de análisis plantea los siguientes errores de lectura:

1. Errores de decodificación (adiciones, sustituciones, omisiones, repeticiones e inversiones).
2. Automatización o reconocimiento automático de grafía y significado (autocorrección, repetición del error, retorno y vacilación al leer).
3. Características prosódicas de la lectura o elementos que hacen

entendible la lectura en voz alta (tono de voz adecuado o bajo, interpretación del personaje expresando emociones y sentimientos planteados en el texto, dar sentido y significado, y fraseo apropiado).

Evaluación diagnóstica e integración de grupos

Para identificar el nivel de lectura de los niños y niñas recurrimos a dos relatos cortos: El leñador honrado y los hermanos de Mowgli, ambos con una extensión de cien palabras, los resultados permitieron ubicar a los niños según su nivel de desempeño.

RESULTADOS

Descripción de los participantes

Iniciaron alrededor de veinte niños de los tres grupos de tercer grado de la Escuela Primaria Cinco de mayo, de la comunidad de Terán, municipio de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

Después de varias sesiones, se integró un total de quince niñas y niños que participaron en la mayoría de las actividades, algunos niños y niñas en ocasiones decidían no participar y no eran forzados a hacerlo, todos compartían problemas de lectoescritura, si bien en diversos grados de complejidad; esto son los datos generales.

Edad y género

Doce de los quince participantes tenían nueve años (equivalen al 80%), sólo tres participantes tenían ocho años (y todos niños), diez eran niños (casi al 67%) las demás fueron cinco niñas (33%). Nos llamó la atención que hubiesen el doble de niños que de niñas, pero lo atribuimos al más rápido desarrollo de la competencia comunicativa en las niñas.

Edad	niño	niña	total
8 años	3	0	3
9 años	7	5	12
total	10	5	15

Se formaron dos grupos, el A integrado por los siete alumnos y alumnas cuyas evaluaciones variaron de 1.12 minutos (mínimo) a 3.09 (mediana), el grupo B, se integró por los siete niños y niñas restantes.

La tabla dos muestra la duración del tiempo en leer las cien palabras de los relatos, en promedio, al inicio del taller, los niños y niñas leyeron las cien palabras en 3'47", al final el tiempo de lectura se redujo a 3'22", incluso los tiempos mínimos se redujeron de 1.12" a 0.53" segundos, igual que el tiempo máximo de lectura se redujo de 10'49" a 9'41".

	100_inicial	100_final
Válido	13	8
Perdidos	2	7
Media	3.47	3.22
Mediana	3.09	1.45
Moda	1.18	.53a
Desv.	2.92	3.15
Varianza	8.55	9.94
Rango	9.17	8.88
Mínimo	1.12	0.53
Máximo	10.29	9.41

La evaluación inicial de los errores de decodificación (DEC_INI) en promedio cometieron 28.4 errores de decodificación, con una mediana de 17 y una moda de ocho errores, el rango de error fue de 80, producto de que el menor número de errores fue de seis y el máximo de 86.

La evaluación final de los errores de decodificación inicial (DEC_FIN) en promedio cometieron 28.3 errores de decodificación,

con una mediana de 17.5 y una moda de cuatro errores, el rango de error se redujo de 80 a 55, producto de que el menor número de errores se redujo de seis a cuatro, y el máximo de errores de 86 se redujo a 59.

Los errores iniciales de automatización (AUT_INI), en promedio tuvieron 13.1 errores, con una mediana y moda de ocho, el rango de errores fue de 43, producto de que el mínimo de errores fue de dos y el máximo de 45.

Los errores finales de automatización (AUT_FIN), en promedio aumentó de 13.1 errores a 17.8, con una mediana de 19 y una moda de dos, el rango de errores fue de 30, producto de que el mínimo de errores fue, en ambos controles de dos y pero el máximo inicial de 45 se redujo a 32.

Las características prosódicas (CAR_INI) de la lectura, en promedio tuvieron 6.7 errores, con una mediana y moda de 7, el rango es errores es seis, producto de que el número mínimo de errores fue de tres y el máximo de nueve.

El control final de las características prosódicas (CAR_FIN) de la lectura, en promedio tuvieron 6.8 errores, con una mediana y moda de 6, el rango es errores se reduce de seis a tres, producto de que el número mínimo de errores aumentó a seis, mientras que el máximo se mantuvo de nueve.

	Dec_Inic	Dec_Fin	Aut_Inic	Aut_Fin	Car_Inic	Car_Fin
Válido	11	8	12	6	9	5
Perdidos	4	7	3	9	6	10
Media	28.4	28.3	13.1	17.8	6.7	6.8
Mediana	17.0	17.5	8.0	19.0	7.0	6.0
Moda	8	4*	8	2*	7	6
Desv. Est	26.7	22.2	12.8	13.9	1.8	1.3
Varianza	710.3	491.9	162.8	193.4	3.3	1.7
Rango	80	55	43	30	6	3
Mínimo	6	4	2	2	3	6
Máximo	86	59	45	32	9	9

Reconocemos que las omisiones en el registro de las evaluaciones de control impiden afirmar de manera contundente (al menos estadísticamente) el impacto positivo del taller de Teatro de Lectores.

En su momento optamos por no obligar ni forzar a los niños y niñas a las evaluaciones de control, nos pareció más importante el desarrollo de los niños y niñas, y sobre todo que participarán y confiarán más ellos mismos.

La evaluación de los procesos es necesaria, pero no debe ser punitiva ni señalar o clasificar a los niños y niñas, debe servir para mejorar, pero la presión y el estigma que se ha impuesto cuando no se obtienen notas altas, genera en los niños y niñas una sensación de martirio o castigo.

CONCLUSIONES

El teatro de lectores no soluciona todos los problemas de la calidad educativa en México, pues esto depende del sistema social, político, económico y cultural en su conjunto, pero si logra que niños y niñas con problemas de autoestima o bajo rendimiento escolar puedan superar sus miedos, rompan sus esquemas, desarrollen y mejoren su competencia comunicativa, pero sobre todo, que se diviertan haciéndolo.

El proyecto nunca buscó como fin último la dramatización, pero siempre fue el aliciente para desarrollar el taller, es decir, siempre con la visión de llegar a ella, los chicos lograron interpretar con claridad, fluidez, precisión y prosodia sus lecturas.

Desde la concepción del proyecto creímos fervientemente en la viabilidad del teatro, como una herramienta didáctica capaz de generar las “*tablas necesarias*” para mejorar las competencias comunicativas de los niños; también se consideró a su modalidad denominada Teatro de Lectores, el mejor conducto para tales fines.

Nuestros resultados, estadísticamente hablando, impiden afirmar que el impacto del Teatro de lectores fue positivo, en tanto a la prosodia, la fluidez y la precisión, debido a inconsistencias y omisiones en el registro o control de las evaluaciones, pues las mejoras que veíamos día a día en las diferentes actividades, generaron un compromiso por apoyar el desarrollo de los niños, que por registrar cuidadosamente los resultados de las evaluaciones y controles.

Los niños y niñas fueron siempre lo más importante.

Existen impactos que no son posibles de medir con números, que no se pueden concentrar en los formatos de registro, pero que son perceptibles y observables en las actitudes de los niños, en la forma en que se relacionan con sus demás compañeros, en la confianza con la que se enfrentan a sus posibles públicos, el salón de clases, la familia, la iglesia, la sociedad.

La finalidad última de la educación no es únicamente que los educandos aprendan a leer, a escribir, restar, sumar, dividir, hay fines más ontológicos, la escuela es la primer prueba real a la que uno se enfrenta como

individuo en sociedad, uno aprende a ser ciudadano en la escuela, es aquí donde se dan nuestras primeras incursiones sociales, es en ella donde gran parte del constructo social que somos se construye, es una lástima que nuestras autoridades educativas no pueden o quieran verlo, y materias o contenidos como civismo, o clases de educación artística o física, sean excluidas o discriminadas de estos recintos de socialización.

Para nosotros, lo más importante del proceso, es haberles brindado a los niños una estrategia diferente que brinda oportunidades para una formación integral, dirigida y personalizada, diferente y diferenciadora.

Al momento de trabajar con los niños y niñas donde ellos mismos adaptasen y sugirieran cambios al programa según a sus gustos y necesidades, opinando y sugiriendo materiales y acciones, lo que logro el resultado de trabajar con algo a su gusto y obteniendo beneficios y satisfacciones plenas consigo mismos y los demás.

Dentro del proceso de aprendizaje y de actividades, buscamos que el juego fuera parte del programa, pues al interactuar con niños de primaria, quisimos que este proyecto fuese divertido, entretenido y didáctico, sin más rigor que el necesario, manteniendo una metodología integradora, participativa que estimulara la participación en equipo, la reflexión, potencializando la expresión oral, corporal, en un entorno real, donde los niños se desarrollaban comunicativamente y enriquecieran sus valores a partir del trabajo colectivo.

Conforme transcurrían las sesiones, modificamos el programa, adaptándolo a las condiciones y circunstancias que se presentaban. Entre los ejercicios y técnicas teatrales estaban: calentamiento de voz, ejercicios de dicción y articulación, en los

cuales se incluyeron trabalenguas tratando de emplear la repetición constante de las letras, que se detectaron, causaban más problemas en la pronunciación de los niños.

No nos concentramos tanto en contar los errores, sino que los niños y niñas recurriendo a la repetición de la lectura mejoraran su fluidez y comprensión lectora.

Conforme avanzaban las sesiones colectivas, se fue consolidando en los niños y niñas una especie de solidaridad que reflejaba el apoyo del trabajo en equipo, logrando un ambiente de armonía, confianza y autoconfianza, la cooperación entre ellos cuando se realizaban las actividades, o inclusive al momento de ayudar a sus compañeros cuando alguno de ellos tenía algún problema en su lectura en voz alta, desarrollando también el sentimiento de responsabilidad y compromiso al formar parte del resultado final.

Para nosotros fue importante haber brindado a los niños y niñas una herramienta diferente que brindara la oportunidad de una formación integral, dirigida y personalizada, al momento de trabajar con ellos y donde ellos mismo adaptasen el programa a sus gustos y necesidades, opinando y sugiriendo los materiales, que serían el resultado de trabajar con algo a su gusto y obteniendo beneficios consigo mismos.

El Teatro de lectores no busca la formación de actores, sino contribuir al desarrollo armónico del individuo, es un recurso viable para la formación integral, que emplea y desarrolla valores éticos, morales y cívicos, que se refleja en sus diferentes estilos: activo, reflexivo, teórico y pragmático (Báez Merino), que está acompañado de destrezas, competencias comunicativas, sociolingüísticas y habilidades de carácter social, que los prepara para su entorno.

Esta investigación es parte de un proyecto más amplio (Unidad de Vinculación Docente: Arte y cultura en la escuela: teatro de lectores como ejercicio académico), que procura acercar a los niños y niñas a la cultura y las artes, ofreciendo nuevas posibilidades de aprendizajes, desarrollo y formación como apoyo el sistema educativo, pero sobre todo, busca consolidar las actitudes y valores sociales y culturales que el arte y cultura logran.

La formación ciudadana, el desarrollo armónico del ciudadano deben asumirse como una necesidad urgente de atender mediante la ciencia, pero también mediante el arte y la cultura.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Alegría, C., Lacroix, I. (2017). *El teatro de lectores: una herramienta didáctica para fortalecer el autoestima y la fluidez lectora en educación básica*. Tesis profesional de Licenciado en Lengua y Literatura Hispanoamericanas. UNACH. 92 pp.

Altamira, A., Aguilar, M., Ordoñez, W. (2017) *Unidad de Vinculación Docente: Arte y cultura en la escuela: teatro de lectores como ejercicio académico*. Tuxtla Gutiérrez: UNACH.DGEU.UVD.

Báez Merino, C. (2009). Aprendizaje significativo y adquisición de competencias profesionales a través del teatro... [En línea] Universidad de Extremadura. Available at: http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/3068/0213-9529_2009_28_1_69.pdf?sequence=1 [Accessed 28 Feb. 2017].

Chacón, G. (1993) ¿Por qué la Lectura está en Crisis? En *Bibliotecas*. Vol. XI, No.1. Enero-Junio, pp. 19-28.

“Competencia comunicativa” en Centro Virtual Cervantes. Diccionario de términos clave de ELE. Disponible en https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm.

“Competencia comunicativa#”. (Mayo 2012). En *Reforma Integral de la Educación Básica, Diplomado para maestros de primaria: 3º y 4º grados*. Disponible en internet: <https://p148diplomadorieb2012.wordpress.com/>

Garzón, M, Jiménez, M., Seda, I. (Marzo 2008) "El Teatro De Lectores Para Mejorar La Fluidez Lectora En Niños De Segundo Grado" En *Lectura y vida...* pp. 32-44. Disponible en internet.

Martínez, M., Roser, N. L, Strecker S. (1998). 'I never thought I could be a star', "A Readers Theatre ticket to fluency", *Reading Teacher*. Recuperado el 13 de febrero de 2017 de [http://utexas.influent.utsystem.edu/en/publications/i-never-thought-i-could-be-astar\(3d3dae-30-9d50-4b3791593090ff1e-8752\).html](http://utexas.influent.utsystem.edu/en/publications/i-never-thought-i-could-be-astar(3d3dae-30-9d50-4b3791593090ff1e-8752).html).

AGENTES DE LA SALUD, LA PROMOCIÓN Y CUIDADO DE LA SALUD, A TRAVÉS DEL USO DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN, UN PROYECTO INNOVADOR.

Arévalo Natarén Karen Anahí*, Alias Pérez José Alberto*, Castellanos Domínguez María Fernanda* y Ramírez Carrera Elisa Carolina**

*Universidad Autónoma de Chiapas, Facultad de Medicina Humana Doctor Manuel Velasco Suarez C-II.

** Médico Residente del Centro Médico Nacional del Bajío

RESUMEN

Este proyecto "Agentes de la salud", surge como parte de la competencia Tecnologías de la Información II, el cual tuvo como objetivo promover la salud, a través de las tecnologías de la Información y la comunicación, para ello se realizó una página Web y se utilizaron las principales redes sociales. Se eligieron los temas basados en concordancia a las tasas de morbilidad en México y Chiapas, enfocándonos primero en Hipertensión Arterial, después Diabetes Mellitus, enseguida se continuó con primeros auxilios y accidentes. Todos los temas tuvieron una buena recepción, por lo que inicialmente fue un proyecto integrador derivó como un proyecto transversal para varios integrantes del equipo inicial, dando resultados positivos.

PALABRAS CLAVES: Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC), Redes sociales, promoción a la salud, educación en la salud.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día las TIC son herramientas útiles e indispensables para la sociedad, estas pueden definirse como el conjunto de herramientas, soportes y canales para el tratamiento y acceso a la información (Gilbert

y otros, 1992). Queda claro que uno de los principales objetivos de las TIC es permitir el acceso ilimitado a la información, es por ello que éstas juegan un papel tan importante.

En los últimos años las tecnologías de la información y la comunicación han ganado terreno en el área de la salud, de forma formal e informal. De manera formal han sido incluidas dentro del mismo Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, se cita: "*fomentar la adopción y uso de sistemas de información de registro electrónico para la salud (SIREs)*".

Y de forma informal basta con dar un clic en Google y ver cuantos sitios web ofrecen información para el cuidado de la salud. Sin embargo, estos espacios web no ofrecen en muchas ocasiones sitios de confianza, por ello se busca enseñar a los jóvenes las habilidades para el acceso y búsqueda de información confiable, y para los jóvenes universitarios constituye un pilar aprender estas competencias para realizar estas búsquedas en bases de datos de manera efectiva, a éstas se le conoce como competencias informacionales.

Por ello en el plan de estudios 2013 de la Facultad de Medicina Humana C- II Dr.

Manuel Velasco Suárez, se coloca esta unidad competencia dentro de los dos primeros módulos, en el grupo de las ciencias básicas.

Dentro de esta unidad de competencia se establece la comprensión y uso de Salud 2.0 y medicina participativa, para ello se les pide a los alumnos realicen como proyecto integrador la creación de una plataforma utilizando las herramientas que ofrece la web 2.0, así nace el equipo colaborativo de trabajo: Agentes de la salud, en el periodo de agosto-diciembre 2016, dado el gran impacto obtenido en la promoción a la salud, se decidió continuar con el proyecto, por parte de algunos de los integrantes y se sumaron algunos mas de los otros equipos del mismo grupo A.

Agentes de la salud tiene como objetivo promover la salud a través de las TIC, especialmente mediante las diferentes redes sociales, en especial Facebook y Youtube además de difundir información científica en términos de fácil comprensión para la población con acceso a internet.

La promoción a la salud consiste en proporcionar a los pueblos los medios necesarios para mejorar su salud y ejercer un mayor control sobre la misma. Para alcanzar un estado adecuado de bienestar físico, mental y social, un individuo o grupo debe ser capaz de identificar y realizar sus aspiraciones, de satisfacer sus necesidades y de cambiar o adaptarse al medio ambiente (Humanium, 2017).

Las redes sociales son plataformas que permiten la interacción entre personas, y constituyen el fenómeno socio-comunicativo

más importante actualmente (Rocha, 2010), dentro de ellas destaca Facebook, la cual está siendo tomada por empresas e instituciones, sin embargo aún no se ha visto su potencial en el ámbito educativo, es por ello que el equipo que conforma Agentes de Salud, decidió tomar esta plataforma para dar una orientación educativa y preventiva en materia de salud.

Se tomó esta red social ya que dentro de las ventajas que proporciona es que la información puede viajar entre los usuarios de una forma sincrónica y asincrónica, a través de mensajes directos o de un foro abierto llamado muro (Rocha, 2010), se pueden tener una página web, mandar mensajes e inclusive realizar una transmisión en vivo.

METODOLOGÍA

Se realizó una metodología participativa para la creación de un sitio web:

En la fase inicial de inicio del proyecto y, como es lógico, implicó a todos los miembros del equipo en este caso Agentes de la Salud. En esta primera fase por medio de reuniones, se buscó el mayor consenso posible para la definición de objetivos, los servicios que se querían prestar, cuáles serían las funciones de dichos servicios, la proyección (la referida a la cobertura geográfica como de público potencial y mercado, es importante definir la política de uso de la información.

En la siguiente fase se centró en recopilar la mayor cantidad posible de datos de las bases de datos sobre las que se cimentaría la

página web: los usuarios y la información. Para conocer sus necesidades era fundamental definir el grupo de usuarios principal hacia el que va dirigido el contenido la página, saber qué buscaría en el sitio y qué esperarían encontrar en él. Con respecto a la información, sería el producto que se ofrecería, por lo que era necesario que analizarla: lo que se tenía, lo que faltaba, dónde localizarla, para organizarla toda con el fin de facilitar el proceso de organización, para su distribución por la página web y redes sociales.

Se tuvo una división del equipo para la fase de diseño. A ellos les tocó delimitar las pautas de comportamiento del sitio, su navegabilidad, la estructura, cómo se organizará la información, en definitiva, todo lo que establece una comunicación fluida entre el sitio web y el usuario.

En la fase de instalación fue el coordinador general y los equipos de diseño de página web y redes sociales quienes colaboraron en el trabajo del back-end developer, ya que es la parte responsable de realizar el proceso de implementación de todo lo realizado.

Para la parte de alimentación y mantenimiento fueron los mismos equipos que asumieron el rol de gestores para verificar continuamente que la información o los datos introducidos contaban con todas las convenciones (tanto gráficas como de estilo o diseño) que se habían establecido, así como aquellos aspectos que tenían que ver con la usabilidad, accesibilidad, navegabilidad y posicionamiento, ya que de lo contrario podrían aparecer las inconsistencias entre el contenido y las etiquetas, así como con los menús y los enlaces. Habría que realizar

continuos análisis del comportamiento del sitio, con el fin de garantizar que es el esperado.

Una vez finalizado este proceso se pasó a la fase de pruebas. Se supone que el sitio web estaba terminado, alimentado, y era necesario verificar que tenía todo el comportamiento establecido.

Todo lo anterior se realizó inicialmente en el ciclo escolar enero junio 2016, en la Facultad de Medicina Humana C-II, en el módulo II "El hombre sano y su entorno II", en el grupo A, fueron tres los equipos que participaron, sin embargo destacamos el trabajo del equipo de Agentes de la salud, por dar continuidad a los trabajos, por la creatividad y la innovación, sustanciales para el trabajo en la sociedad del conocimiento.

Las divisiones del equipo fueron:

1. Diseño de multimedia: a cargo de la realización en la elaboración de imágenes y videos
2. Diseño de Redes sociales: a cargo en la difusión de información, a través de las redes sociales más usadas (Twitter, Instagram, Facebook, Youtube)
3. Diseño Página web: a cargo en el diseño, creación y organización de la página web
4. División de Investigación: a cargo en la recolección y procesamiento de la información.

Cada división quedó a cargo de un coordinador, el cual tenía como tarea realizar un plan de trabajo, un cronograma de actividades en tiempo y forma establecido, así como la coordinación del equipo a su cargo.

El tema inicial a tratar fue la Hipertensión Arterial, debido a que esta patología tiene altas tasas de morbimortalidad, hecho que produce una gran preocupación en la población.

Se buscó la participación de expertos en el tema, para capacitar al grupo y así brindar información de calidad a la población.

Para la presentación del proyecto se realizó un evento académico el segundo Foro de Salud 2.0, se contó con la presencia de expertos, en la materia, para evaluar la calidad de los proyectos presentados.

Gracias a las buenas críticas y al éxito obtenido se decidió continuar con el proyecto. Tras esta decisión algunos miembros del grupo optaron por no continuar en el, por otro lado, se integraron nuevos miembros.

El análisis final concluyó que la red social con mayor número de visitas era Facebook, por lo que se optó por centrar la difusión de la información en este medio.

Se decidió agregar nuevos temas a tratar en base a las estadísticas de morbimortalidad de México y Chiapas:

1.- Primeros auxilios y Accidentes

2.- Diabetes Mellitus

Para la divulgación de la información se utilizaron videos e imágenes llamativas, sin que estas perdieran su valor científico, que permitieran la comprensión del usuario de una manera dinámica. Además, al pie de imagen se anexó un link, el cual permitía acceder a una fuente de información más detallada.

Se realizaron transmisiones en vivo, haciendo entrevistas a los expertos en el tema, para que los visitantes de la página, pudieran resolver sus dudas, al mismo tiempo que interactuaban con el personal de salud a cargo.

Se promovió información sobre los días conmemorativos relacionados al área de salud (Día mundial del Riñón, Día mundial del Parkinson, Día mundial contra el VIH, etc.)

A partir de Facebook decidió enlazarse diferentes redes sociales, como Youtube, Instagram, Twitter, cuya finalidad era dar a conocerlas, así como brindar información adicional a los usuarios.

Por otro lado, para la página de Facebook se decidió crear imágenes interactivas en donde los visitantes por medio del “botón de reacciones” daban su opinión acerca del tema tratado.

Se agregaron encuestas para valorar de forma estadística el impacto del tema ofrecido a los usuarios.

Los visitantes de la página tenían acceso a comentar la publicación de imágenes y videos para expresar dudas, complementar información y dar su opinión del tema, se resolvió sus dudas con información previamente analizada, para una mejor calidad de la misma.

RESULTADOS

Se creó una página de Facebook que actualmente tiene un número de 481 seguidores, en la cual se ha subido diferentes

imágenes con información relacionada a los temas mencionados.



Link:
<https://www.facebook.com/agentesdlsalud/>

Además se inició una página de Instagram, donde las características de la red social únicamente permiten compartir imágenes con un número determinado de caracteres, por lo que estas se adaptaron a esta red social. En dicha red social se cuenta con 64 seguidores y un total de 20 seguidores.



Link: https://www.instagram.com/agentes_salud/

También se decidió que se debía abrir una cuenta de Twitter, en donde el número de caracteres era inclusive menor al permitido en la red social Instagram, por lo que las imágenes también se adaptaron para poder publicarlas.



Link:
https://twitter.com/intent/follow?original_referer=https%3A%2F%2Fwww.fnmaker.com%2Ftwitterforpage%2Ftab%2F&ref_src=twsrc%5Etfw&screen_name=Agentes_salud&tw_p=followbutton

De igual forma se decidió promover el uso de la red social Youtube para poder publicar los videos que se realizaban con la intención informar de una manera adecuada a la población.

Los resultados fueron muy satisfactorios por lo que se optó por hacer uso de una nueva red de comunicación en la cual permite a los usuarios escuchar grabaciones de programas de radio, transmisiones o cualquier otra grabación de voz.

Se trata de la red iVoox, en la cual se subieron audios de entrevistas además de ciertas transmisiones que parecieron muy adecuadas de acuerdo a los temas de los que se habla en las otras redes. Actualmente se cuenta con 4 transmisiones sobre el tema de hipertensión.



Mi Contenido	Titulo	Fecha
agentes de la salud	Opinion de nutricion e hipertension	24/10/2016
agentes de la salud	¿Qué es la Hipertension Arterial?	23/10/2016
agentes de la salud	¿Qué tanto sabes sobre la Hipertension Arterial?	23/10/2016
agentes de la salud	¿Qué es la Hipertension Arterial?	23/10/2016

Link:
http://mx.ivoox.com/es/zonaPrivada_zm.html

Como ya se mencionó anteriormente una de las maneras en las que se pretendía difundir información acerca de los temas fue a través de entrevistas en vivo con expertos en la materia, por lo que se promocionó días antes la aparición de estas y el día de la realización se alcanzaron a alrededor de 820 personas durante la transmisión, además varias personas interactuaron durante la entrevista ya que enviaban sus dudas y cuestiones sobre el tópico de la misma. Se obtuvo una participación de aproximadamente 12 personas con preguntas y respuestas que eran resueltas por una persona experta.

Mediante la red social Facebook se decidió lanzar una encuesta haciendo uso de las herramientas que esta misma red social se hicieron preguntas acerca de la hipertensión. A aproximadamente 25 personas interactuaron con la entrevista, la cual aún sigue disponible en la página de agentes de la salud, en la sección de encuestas.



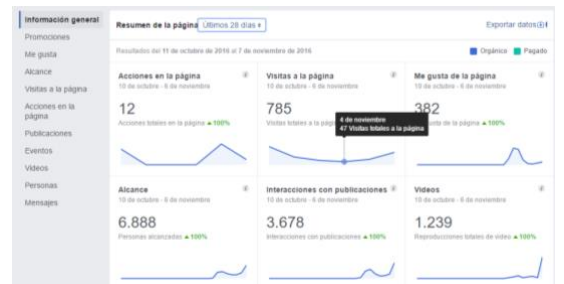
A través de las estadísticas, otra gran herramienta de Facebook, se verificó que se ha tenido 785 visitas a la página en un periodo del 10 de octubre al 6 de noviembre de 2016, se interactuaron con 3678 personas en las publicaciones y se obtuvieron 382 nuevos suscriptores a la página oficial de Facebook.

Por último se comparó el avance de la red social con otras páginas de salud y la de agentes de salud mostro un avance del 678% en comparación con las otras donde el avance era de apenas 59 o menos del 1%.



Facebook, por lo que el número de asistentes siguió aumentando.

Para el tema de primeros auxilios y accidentes se tuvieron un total de 27 publicaciones, las cuales se subdividieron en grupos de acuerdo a la emergencia, sobre cada subgrupo se explicó la definición exacta, aspectos médicos de la emergencia y la forma en la que un usuario podría actuar en caso de encontrarse en una situación similar.



La primera publicación se usó para definir el término primeros auxilios. La cual alcanzó un total de 429 personas.

Posteriormente se consensó y se llegó al acuerdo que para mantener vivo el proyecto se incluirían los temas de primeros auxilios y accidentes y diabetes mellitus. Además las publicaciones se enfocaron en la red social



Se explicaba la manera en la que la emergencia causaba daño a una persona, esto se trató de hacer mediante imágenes ilustrativas y apropiadas para el público.

Y al final de cada tema se añadía una imagen donde se indicaba al lector la forma en la que debía actuar, siempre buscando el bienestar

tanto de la persona en peligro como de la persona que brindaba el apoyo



También se compartían imágenes de otras páginas de Internet como la página oficial del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS).



Es importante recalcar que el equipo decidió averiguar que tanto habían comprendido las personas sobre el tema expuesto, por lo que al final se optó por realizar un video en el que se exponía una situación ficticia y se pedía a la audiencia respondiera en la publicación la

forma en la que ellos actuarían. Se alcanzó a un total de 506 personas con esta publicación de las cuales 69 de ellas reprodujeron el video y 8 de ellas respondieron a la situación simulada y 6 de ellos respondieron de manera correcta a la situación.



Al iniciar el tema de diabetes se publicaron encuestas para medir el grado de conocimientos de las personas sobre el tema a tratar y poder así enfocar las publicaciones en estos aspectos.



La infografía ha sido básica para la comunicación con los usuarios en esta red social, los posters y carteles fueron creados el equipo utilizando CANVA, que es un programa de diseño en línea.

CONCLUSIONES

Este proyecto que inicio como parte de la unidad de competencia de Tecnologías de la Información II, un proyecto académico que inicialmente fue para aprobar esta competencia, nos permitió emprender acciones en un campo que aún no es muy explorado, por las instituciones de educación médica, en donde se propone la utilización de las redes sociales como medio de promoción de la salud y que aunque parece tarea sencilla, no lo es, ya que en la metodología se estableció todo las fases que conllevaron al diseño e implementación del proyecto y donde la información debe ser verídica y contar con un sustento científico que le dé un carácter de confiabilidad. Por ello es necesario validar la información ya que la mayoría de las personas confía en esta página web por que la realizamos estudiantes de la carrera de medicina, lo que representa una responsabilidad para no informar de forma errónea a los usuarios, ya que lo que se busca es el beneficio mayor a la población en general.

Otro aspecto importante es que la información científica no debe parecer tediosa o presentarse con dificultad para leerse, en este sentido, se tiene que tomar en cuenta que existen términos que solo expertos en el área podrían comprender y para poder llegar a una población exacta es necesario adaptar este tipo de terminología a un lexico que permita

ser facilmente comprendido por la población a la que se dirige esta información.

Gran parte de los usuarios participan en las publicaciones a través del foro abierto llamado “muro”, esto nos indica el interés de los usuarios por su salud. Las transmisiones en vivo son uno de los métodos que mayor impacto han tenido y permitieron llevar información a la población, porque el público se vió mayormente atraído a publicaciones en las que podían interactuar.

Las imágenes que contenían información con un link que redirigía a otra página brindan mayor información a su acervo cultural.

Algunas de las personas que visualizaban las publicaciones, respondían a ellas con sus dudas y comentarios acerca de lo que les gustaría ver en la página. El hecho de que las personas usaran iconos de reacción “emojis” permitió, de manera dinámica, la interacción de los usuarios.

La división del trabajo a inicio del proyecto permitió que se hicieran mejores publicaciones y que las tareas no solo fueran responsabilidad de una persona, sino de un grupo de ellas, se logró entonces entender el trabajo colaborativo. Los temas que se abarcaron fueron de gran importancia para la población y todo eso se ve reflejado en el aumento gradual de la audiencia a través las redes sociales.

Para nosotros ha sido este un proyecto innovador, que nos ha permitido desarrollar nuestras capacidades y habilidades informacionales, trabajar de forma colaborativa, en beneficio del bien común, buscando cimentar el trabajo de forma ética y

responsable, promoviendo la solidaridad, pero sobre todo promoviendo la salud, a través de la prevención y el cuidado devolviendo así a la sociedad, parte de lo que espera de nosotros como futuros médicos, y donde nuestra responsabilidad no solo consiste en curar enfermedades sino también en prevenirlas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Castro, G., & Dayanara, C. (2007). Las TICS en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Laurus, Revista de Educación*, 1-14.

Gobierno de la República. (2013). Plan sectorial de salud 2013-2018. Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, 134.

INEGI. (2015). Principales causas de mortalidad por residencia habitual, grupos de edad y sexo del fallecido.

Rocha, M. (2010). El Facebook como herramienta educativa para estudiantes de Educación. *Educacionmediatica*

CALIDAD EDUCATIVA DEPENDE DEL REDISEÑO DEL DISCURSO MATEMÁTICO ESCOLAR EN LA ENSEÑANZA DEL CÁLCULO INTEGRAL

Germán Muñoz Ortega*

*Facultad de Ingeniería, UNACH. C.A.: Desarrollo y didáctica de la matemática educativa.

RESUMEN

En la enseñanza del Cálculo integral existe una separación entre lo conceptual y lo algorítmico.

Hemos atendido lo anterior desde una aproximación socioepistemológica de la Matemática Educativa con el fin de sostener que la calidad educativa depende del rediseño del discurso matemático escolar.

Para lograr el rediseño construimos una metodología que tiene implicaciones en la visión de la Didáctica del Cálculo integral.

Palabras Clave: Cálculo integral, socioepistemología, calidad educativa, prácticas sociales

INTRODUCCIÓN

Una problemática propia de la enseñanza en la que están inmersos los estudiantes de Cálculo integral consiste en la separación entre lo conceptual y lo algorítmico.

La problemática la hemos atendido desde una aproximación socioepistemológica entendida como epistemología de las prácticas sociales relativas a la producción y difusión del saber científico a través de una visión sistémica de las dimensiones epistemológica, cognitiva, didáctica y sociocultural (Cantoral, 2004; Cantoral, 2013). La visión socioepistemológica nos permite

aproximarnos a la problemática desde diversos planos: la génesis histórica, la génesis contemporánea y la génesis artificial (Muñoz, 2006). Nuestras investigaciones se ubican dentro de los esfuerzos para desarrollar una aproximación socioepistemológica en Matemática Educativa cuyo objetivo fundamental consiste en rediseñar el discurso matemático escolar con base en prácticas sociales específicas. Presentamos las evidencias que conforman una base para rediseñar el discurso matemático escolar de instituciones escolares donde se forman usuarios del Cálculo integral (Ingenieros Civiles, Agrónomos, Físicos, Biólogos, Químicos, Economistas, Arquitectos, Administradores,...). El rediseño del Cálculo integral está fundamentado en un campo de prácticas sociales a través de considerar elementos epistemológicos, cognitivos y didácticos con una mirada sistémica e interdisciplinaria.

Objetivo General: Generar las condiciones para propiciar la construcción de la relación entre lo conceptual y lo algorítmico (vista como una unidad dialéctica) del Cálculo integral en instituciones escolares específicas.

Usuarios de la información generada:
Profesores de matemáticas

METODOLOGÍA

Un plano del rediseño del discurso matemático escolar consiste en la producción de actividades para el aula. Presentamos las fases que nos han permitido tener elementos para el rediseño del Cálculo integral escolar y que de alguna forma se han constituido en una metodología que permite organizar diferentes tipos de investigaciones desde los planos de la génesis histórica, contemporánea y artificial, enmarcadas en la aproximación socioepistemológica. Las cuatro fases que estamos siguiendo para producir secuencias de actividades para el aula consisten en:

a) Selección de un marco epistémico compatible con la naturaleza de la institución escolar específica: Por ejemplo, en el contexto de una institución escolar para usuarios de la matemática como la Facultad de Ingeniería Civil de la Universidad Autónoma de Chiapas seleccionamos el marco epistémico de Newton: ¿Cómo se calcula la evolución ulterior de un sistema de movimiento, si son conocidos los valores de los parámetros en un momento dado y en lugar dado (es decir, las llamadas condiciones iniciales)? (Piaget & García, 1994; García, 2000), constituido en un contexto sociocultural específico del siglo XVII, y en donde se puede apreciar la relación entre lo conceptual y lo algorítmico, por ejemplo, existe una relación muy estrecha entre la noción de *predicción* y el instrumento predictor *serie de Taylor*, en la cual subyace un procedimiento de derivación sucesiva (Cantoral, 2001). En breve, en la *génesis histórica* encontramos una evidencia de la relación entre lo conceptual y lo algorítmico cuya naturaleza es compatible con la institución escolar analizada.

b) Construcción de un campo conceptual a partir de un marco epistémico: Construimos un campo conceptual del Cálculo (Muñoz, 2010), es decir, un conjunto de situaciones

que le dan sentido al Cálculo integral y que implican la relación entre lo conceptual y lo algorítmico, con base en el marco epistémico de Newton (en tanto matriz de la práctica social de *predecir*) y en la teoría de los campos conceptuales (Vergnaud, 1990a) así como en la perspectiva de la integral vía la noción de *acumulación* (Cordero, 2003).

c) Caracterización de la génesis contemporánea: Hemos realizado algunos estudios experimentales con estudiantes contemporáneos, inmersos obviamente en un contexto sociocultural contemporáneo específico, para estudiar la construcción de la relación entre lo conceptual y lo algorítmico (Muñoz & Cordero, 1998; Muñoz, 1999b; Muñoz, 1999c; Muñoz, 2000a). Las situaciones específicas a tratar con los estudiantes son desprendidas del campo conceptual previamente construido.

d) Hacia una génesis didáctica: Intentamos propiciar y controlar la construcción de la relación entre lo conceptual y lo algorítmico en la institución escolar específica vía un diseño adecuado de secuencias de actividades, es decir, desarrollamos estudios experimentales que buscan el *control de la génesis artificial de la relación entre lo conceptual y lo algorítmico* (Muñoz, 2003). Partimos de un diseño inicial que consiste en una secuencia de actividades para el aula (ver más adelante), y que servirá como punto de partida para rediseños posteriores con base en los estudios experimentales que se desprenderán producto de la interacción entre investigadores y profesores en ejercicio (Muñoz, 2015).

A partir de la construcción de un campo conceptual del Cálculo se pueden desprender estudios experimentales para profundizar en la génesis contemporánea, que nos ayuden a precisar cada vez más las condiciones que permitan el control de la construcción de la relación entre lo conceptual y lo algorítmico

que exige necesariamente el funcionamiento del sistema didáctico (Brousseau, 1986). Lo anterior es un punto muy importante en tanto el sistema didáctico es un sistema abierto, es decir, está inmerso en un entorno social con el cual busca, en cierto modo, ser compatible (Chevallard, 1991).

En la metodología presentada, sin duda que los estudios experimentales que dan cuenta sobre la génesis didáctica son de importancia capital, sin embargo, sostenemos que no debe darse primacía a los estudios experimentales en situación escolar ni tampoco primacía a los estudios experimentales en situaciones no escolares (génesis contemporánea), sino que debe haber una interacción entre los dos tipos de estudios, lo cual nos permitiría propiciar la compatibilidad entre la génesis contemporánea y la génesis didáctica.

A continuación presentamos un plano del rediseño del discurso matemático que consiste en la discusión de *situaciones problema* para resignificar el Cálculo Integral. Las *situaciones problema* son diseñadas a partir del campo conceptual delineado. De manera que se presentan una serie de *situaciones problema* ancladas a un sistema de prácticas sociales: *predicción, acumulación y constantificación de lo variable*. Por ejemplo:

Hoja de actividades inicial

Supongamos que sobre una línea recta, en la cual tenemos definido un sistema de coordenadas se está moviendo una partícula. ¿qué información necesitan para calcular la posición de la partícula después de 5 segundos?

Secuencia de actividades didácticas Nivel 1:

Objetivo: El objetivo de esta fase es que los estudiantes interactúen con un fenómeno de variación específico, el movimiento uniforme.

Variables de la secuencia: Primero, interactuarán con un movimiento uniforme con condiciones iniciales y luego sin condiciones iniciales. Además las preguntas son de naturaleza correspondiente a las situaciones del campo conceptual.

Hoja de actividades nivel 1

De una partícula que se está moviendo sobre una línea recta se obtuvo la siguiente información:

t / 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,
.9,.....(segundos)

V / 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1, 1,
1, 1,.....(metro/segundo)

t / 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,
.9,.....(segundos)

P / 2,
(metros)

- Calcular la posición de la partícula cuando el tiempo sea igual a 6 segundos.
- Calcular la posición de la partícula para cualquier tiempo.
- Calcular la distancia que recorrería la partícula desde el tiempo 6 (segundos) hasta el tiempo 12 (segundos).
- Realizar la gráfica de velocidad vs tiempo y la gráfica de posición vs tiempo.
- Dar diferentes valores a la velocidad, considerándola constante para cada valor elegido, en los siguientes intervalos: mayor que uno, menor que uno y mayor que cero,

menor que cero. Discutir el efecto en las gráficas de posición.

f) Describir el comportamiento de las gráficas de la posición cuando la velocidad tiende a infinito positivamente, cuando tiende a cero y cuando tiende a infinito negativamente.

g) Construir una expresión algebraica para la función velocidad y para la función posición que describa la síntesis del inciso f).

Secuencia de actividades didácticas Nivel 2:

Objetivo: El objetivo de esta fase es que los estudiantes interactúen con un fenómeno de variación específico, el movimiento no uniforme, en donde se proporcionará la información de la velocidad.

Variables de la secuencia: Primero, interactuarán con un movimiento a velocidad variable con condiciones iniciales y luego sin condiciones iniciales. Además las preguntas son de naturaleza correspondiente a las situaciones del campo conceptual.

Hoja de actividades nivel 2

De una partícula que se está moviendo sobre una línea recta se obtuvo la siguiente información:

t / 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9

.....(segundos)

V/ 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,
9,10,.....(metro/segundo)

t / 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7,
8,9,.....(segundos)

P/ 2,
(metros)

a) Calcular la posición de la partícula cuando el tiempo sea igual a 6 segundos.

b) Calcular la posición de la partícula para cualquier tiempo.

c) Calcular el desplazamiento de la partícula desde el tiempo 6 (segundos) hasta el tiempo 12 (segundos).

d) Realizar la gráfica de velocidad vs tiempo y la gráfica de posición vs tiempo.

e) Dar diferentes valores a la pendiente de la gráfica de la velocidad, considerando fijo el valor de la velocidad inicial, en los siguientes intervalos: mayor que uno, menor que uno y mayor que cero, menor que cero. Discutir el efecto en las gráficas de posición.

f) Describir el comportamiento de las gráficas de la posición cuando la pendiente de la gráfica de velocidad tiende a infinito positivamente, cuando tiende a cero y cuando tiende a infinito negativamente.

g) Construir una expresión algebraica para la función velocidad y para la función posición que describa la síntesis del inciso f).

Un hallazgo importante consiste en evidenciar que la noción de *constantificación de lo variable* aparece sistemáticamente como intentos de los grupos humanos para cuantificar lo variable en el contexto de la práctica social de predecir en el sentido de construir la posibilidad de sustituir un movimiento con velocidad variable por un movimiento con velocidad constante (es decir, subyace la pregunta ¿bajo que condiciones se puede sustituir un movimiento por otro?) en dos escenarios:

i) *considerando el intervalo completo de tiempo*, los estudiantes construyen la predicción de 44 y la predicción de 8.

ii) *considerando los intervalos de tiempo mostrados en la tabla de*

valores, los estudiantes construyen la predicción de 23 y la predicción de 29.

De los ejemplos anteriores se puede observar que algunos estudiantes acumulan distancias y otros no (los que toman el intervalo completo de tiempo).

También la *constantificación de la variable* se presenta cuando los estudiantes consideran el promedio de las velocidades para llegar a la predicción de 26.

RESULTADOS

En el recorrido de las cuatro fases de la metodología presentada, hemos encontrado algunos resultados como los siguientes:

i) La relación entre lo conceptual y lo algorítmico que se presenta en la *génesis histórica* se conserva en lo que hemos llamado la *génesis contemporánea*, pero su naturaleza es distinta.

ii) El caracterizar, en lo más posible, la *génesis contemporánea* de la relación entre lo conceptual y lo algorítmico permite identificar las condiciones para propiciar la *génesis didáctica* de dicha relación, en el funcionamiento del sistema didáctico en tanto sistema abierto.

El primer resultado nos está guiando en la pregunta: cómo se constituye un marco epistémico contemporáneo cuando los estudiantes interactúan con situaciones problema en tanto objeto de conocimiento común a lo conceptual y lo algorítmico derivado del marco epistémico de Newton. Por lo cual es indispensable analizar la contribución que proviene de la componente social; la cual estudiamos a través de caracterizar las prácticas sociales comunicativas que implica considerar como unidad de análisis a la *acción mediada* (en el

sentido de Wertsch, 1993). Y la contribución que proviene de la componente intrínseca al sistema cognoscitivo; la cual estudiamos a partir de analizar las interacciones entre el objeto de conocimiento común y los estudiantes, tomando como unidad de análisis al *esquema* (en el sentido de Vergnaud, 1990) que implica centrar la atención en la *acción*. Sin embargo, no realizamos un análisis por separado de la *acción* y la *acción mediada*, lo cual estaría en franca contradicción con nuestros supuestos teóricos, sino más bien pensamos que la noción de *mediación social* es la que nos permite analizar la interacción de la componente social con la componente intrínseca al sistema cognoscitivo, específicamente a través de caracterizar los tipos de mediación social.

Aun más, en Matemática Educativa es necesario tener control de esas constituciones de marcos epistémicos en la sociedad contemporánea vía la institución escolar. Para lo cual, el segundo resultado nos guía en el sentido que entre más precisemos los tipos de mediación social ganaríamos precisión acerca de: en qué momento la intervención del profesor es necesaria, en que momento es necesaria la interacción estudiantes-situación problema y en que momento se le debe ceder el paso a los procesos comunicativos.

CONCLUSIONES

1. Nuestros hallazgos implicarán para la Matemática Educativa una vez más la imposibilidad de construir métodos generales de enseñanza de la matemática porque la mediación social depende del objeto de conocimiento específico, de las prácticas sociales específicas en un contexto sociocultural y de la naturaleza del proyecto didáctico en tanto proyecto social.

2. También, permitiría llevar a otra dimensión más amplia el señalamiento de Vergnaud (1991) acerca de la necesidad de construir didácticas específicas de acuerdo al tipo de contenido matemático, dentro de la didáctica de la matemática. Es decir, estamos intentando sostener la necesidad de construir didácticas específicas de acuerdo al tipo de contenido matemático específico y de acuerdo a las prácticas sociales características de un contexto sociocultural, con todo lo que esto implica para la calidad educativa.

3. Por la naturaleza de este proyecto de investigación que trata sobre lo conceptual y lo algorítmico en la enseñanza del Cálculo integral ha sido necesario realizar una interacción, en sentido estricto, entre la epistemología genética y una aproximación sociocultural a la conciencia humana al seno de la Matemática Educativa, pero con una mirada socioepistemológica, como se puede apreciar en el cuerpo de este documento.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Alanís, J. A. (1996). La Predicción: un hilo conductor para el rediseño del discurso escolar del Cálculo. Tesis de doctorado, Cinvestav-IPN, México.

Arrieta, J. (2003). Las prácticas de modelación como proceso de matematización en el aula. Tesis de doctorado, Cinvestav-IPN, México.

Artigue, M. (1995). La enseñanza de los principios del cálculo: problemas epistemológicos, cognitivos y didácticos. Ingeniería didáctica en educación matemática (pp. 97-140). México: Grupo Editorial Iberoamérica.

Artigue, M. (1998). L'évolution des Problematiques en Didactique de l'Analyse. Recherches en Didactique des Mathematiques 18(2).

Brousseau, G. (1994). Los diferentes roles del maestro. Didáctica de las Matemáticas: aportes y reflexiones (pp. 65-94). Argentina: Ed. Paidós Educador.

Brousseau, G. (2000). Educación y didáctica de las matemáticas. Educación Matemática 12(1), 5-38.

Cantoral, R. (1990). Desequilibrio y equilibración. Categorías relativas a la apropiación de una base de significaciones propias del pensamiento físico para conceptos y procesos matemáticos de la teoría elemental de las funciones analíticas. Tesis de doctorado, Cinvestav-IPN, México.

Cantoral, R. (2001). Matemática Educativa: Un estudio de la formación social de la Analiticidad. México: Grupo Editorial Iberoamérica.

- Cantoral, R. (2004). Desarrollo del pensamiento y lenguaje variacional, una mirada socioepistemológica. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* 17(1), 1-9.
- Cantoral, R. (2013). Teoría socioepistemológica de la Matemática Educativa. Estudios sobre la construcción social del conocimiento. México: Ed. Gedisa.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Argentina: Ed. Aique.
- Chevallard, Y; Bosch, M; Gascón, J. (1997). *Estudiar Matemáticas: El eslabón perdido entre enseñanza y aprendizaje*. España: Ed. ICE-Horsori.
- Cordero, F. (1994). Cognición de la Integral y la construcción de sus significados: un estudio del Discurso Matemático Escolar. Tesis de Doctorado, Cinvestav-IPN, México.
- Cordero, F. (2003). Reconstrucción de significados del Cálculo integral: La noción de acumulación como una argumentación. México: Grupo Editorial Iberoamérica.
- Cordero, F. (2005). El rol de algunas categorías del conocimiento matemático en educación superior. Una socioepistemología de la integral. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*. 8(3), 265-285.
- D'Amore, B. (2005). Bases filosóficas, pedagógicas, epistemológicas y conceptuales de la didáctica de la matemática. México: Ed. Reverté.
- García, R. (2000). El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Piaget a la teoría de sistemas complejos. España: Gedisa.
- Kuhn, T. (1982). La estructura de las revoluciones científicas. México: Fondo de Cultura Económica.
- Marcolini, M. y Perales, J. (2005). La noción de predicción: Análisis y propuesta didáctica para la educación universitaria. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 8(1). 25-68.
- Muñoz, G. (1999a). Aspectos epistemológicos de la relación entre lo conceptual y lo algorítmico, en la integración. Ponencia aceptada en la modalidad de análisis teórico. Publicación del 29 Congreso Anual de la Jean Piaget Society (pp. 14-15). México.
- Muñoz, G. (2000b). Elementos de enlace entre lo conceptual y lo algorítmico en el Cálculo integral. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa* 3 (2), 131-170.
- Muñoz, G. (2001). Tipos de mediación social en la didáctica del Cálculo integral: lo conceptual y lo algorítmico. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* 14(1), 532-539.
- Muñoz, G.(2003). Génesis didáctica del cálculo integral: relación entre lo conceptual y lo algorítmico. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* 16(2), 415-421.
- Muñoz, G. (2005a). Naturaleza de un campo conceptual del Cálculo infinitesimal: una visión epistemológica. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa Clame*. Volumen 18. 589-595.
- Muñoz, G. (2005b). Dialéctica entre lo conceptual y lo algorítmico relativa a

- prácticas sociales con Cálculo integral. Acta Latinoamericana de Matemática Educativa Clame. Volumen 18. 597-603.
- Muñoz, G. (2006). Relación dialéctica entre lo conceptual y lo algorítmico relativa a un campo de prácticas sociales asociadas al Cálculo integral. Investigaciones sobre enseñanza y aprendizaje de las matemáticas: un reporte Iberoamericano. España: Clame-Ed. Diaz Santos.
- Muñoz, G. (2006). Dialéctica entre lo conceptual y lo algorítmico relativa a un campo de prácticas sociales asociadas al Cálculo integral: Aspectos epistemológicos, cognitivos y didácticos. Tesis de Doctorado Inédita. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- Muñoz, G. (2007). Rediseño del Cálculo integral escolar fundamentado en la Predicción. Matemática Educativa: algunos aspectos de la socioepistemología y la visualización en el aula. España: Clame-Ed. Diaz Santos.
- Muñoz, G. (2010). Hacia un campo de prácticas sociales como fundamento para rediseñar el discurso escolar del cálculo integral. Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa. Número especial (VOLUMEN 13 - No.4 - ESPECIAL (TOMO II) (Diciembre, 2010) - pp. 283-302) (www.clame.org.mx).
- Muñoz, G. (2015). Un enfoque alternativo del Cálculo Integral para Escuelas de Ingeniería. México: Ed. Palibrio.
- Muñoz, G. & Cordero, F. (1998). Epistemological and cognitive aspects of the link between the conceptual and the algorithmic in the teaching integral calculus. Proceedings of the Twentieth Annual Meeting. North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (vol. 1, p. 157). USA: North Carolina State University.
- Muñoz, G; Díaz, L; Cordero, F; Czarnocha, B; Poblete, A; Díaz, V. (2001). El papel de la sociocultura en la didáctica de la matemática. Acta Latinoamericana de Matemática Educativa 14(1), 618-625.
- Muñoz, G; Cordero, F; Solís, M. (2003). La integral y la noción de variación. México: Grupo Editorial Iberoamérica.
- Newton, I. (1987). Principios Matemáticos de la Filosofía Natural. Traducción Antonio Escohotado. España: Ed. Tecnos.
- Newton, I. (1728). Sistema del Mundo. México: Ediciones Sarpe, colección los grandes pensadores.
- Newton, I. (1984). Tratado de la cuadratura de las curvas. México: Universidad Autónoma de Puebla, segunda edición.
- Olivé, L. (1994). La explicación social del conocimiento. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Peltier, M. (1993). Una visión general de la Didáctica de las Matemáticas en Francia. Educación Matemática. Vol.5, No.2, Grupo Editorial Iberoamérica. (pp. 4-10). México.
- Piaget, J. (1970). Naturaleza y métodos de la epistemología. Ed. Proteo. Buenos Aires.
- Piaget, J. & García R. (1994). Psicogénesis e Historia de la Ciencia. México: Siglo XXI, 6a. ed.
- Salinas, P., Alanís, J., Escobedo, J., Garza, J., Pulido, R., y Santos, F. (2001). Elementos del Cálculo. Reconstrucción para el aprendizaje y su enseñanza.

- Primera edición. México: Grupo Editorial Iberoamérica.
- Tucker, T.W. (1991). *Priming the Calculus Pump: Innovations and Resources*. U.S.A: MAA
- Vergnaud, G. (1981). *Quelques Orientations Theoriques et Methodologiques des Recherches Francaises en Didactique des Mathematiques*. Proceedings of the International Group for the Psychology of Mathematics Education (pp. 7-17).
- Vergnaud, G. (1990a). *La Théorie des Champs Conceptuels*. *Recherches en Didactique des Mathématiques* 10 (13), 133-170.
- Vergnaud, G. (1990b). *Epistemology and Psychology of Mathematics Education*. En Neshet y Kilpatrick (Eds.). *Mathematics and Cognition: A Research Synthesis by the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (p. 14-30). Cambridge: University Press
- Vergnaud, G. (1991). *El niño, las matemáticas y la realidad*. México: Editorial Trillas.
- Vergnaud, G. (1998). *Towards a Cognitive Theory of Practice*. En Sierpiska, A. y Kilpatrick, J. (Eds.). *Mathematics Education as a Research Domain: A Search for Identity* (pp. 227-240). Great Britain: Kluwer Academic Publishers.
- Vygotski, L. S. (1982). *Obras Escogidas II. Incluye Pensamiento y Lenguaje, y Conferencias sobre Psicología*. España: Ed. Visor.
- Vygotski, L. S. (1982). *Obras Escogidas. Seis tomos*. España: Ed. Visor.
- Wertsch, J. V. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. España: Ed. Paidós.
- Wertsch, J. V. (1993). *Voces de la Mente: Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. España: Ed. Visor.
- Wenzelburger, E. (1994). *Didáctica del Cálculo Integral*. México: Grupo Editorial Iberoamérica.

FORMACION CIUDADANA DESDE LA UNIVERSIDAD

**Lucia Graciano Casas*, Augusto Federico González Graziano* y
Cynthia María Margaux González Graziano****

*Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Autónoma de Tamaulipas.

**COEPRIS Estatal

RESUMEN

Con motivo de los fenómenos meteorológicos que azotaron recientemente a los Estados Unidos de Norteamérica y a nuestro país, los voceros que se presentaban ante los medios de comunicación para dar cuenta de ellos y posteriores desastres que éstos ocasionaron, invariablemente utilizaron la palabra “resiliencia” para hacer un llamado a la población afectada de que saldrían adelante y que hoy más que nunca las familias deberían estar unidas.

Esa palabra llamó poderosamente la atención de los autores y al tratar de averiguar qué tanto los docentes conocían su significado, para que a la par de los valores adquiridos en la familia, el alumno cuente con una plataforma integral desde la cual el docente pudiera guiarlo en su formación y ante los retos que la vida le presente en su vida familiar, universitaria o profesional, los venza y salga adelante. Tristemente, de esa encuesta que se realizó entre docentes de la Facultad, solamente el 5% conocía el significado de la palabra resiliencia.

Por este motivo es que decidimos participar en este importante Quinto Congreso Internacional y II Congreso Nacional en Derecho Educativo, en el cual los autores tratamos de resaltar e impulsar los valores familiares, sí, pero solicitando capacitación para los docentes a fin

de que el alumno sea una persona resiliente capaz de salir adelante en cualquier adversidad que la vida le depare.

Palabras clave: resiliencia, valores familiares, adversidad

INTRODUCCIÓN

Durante nuestra permanencia como docentes en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, nos hemos encontrado con circunstancias inusuales en algunos de ellos y que inciden en los valores aprendidos en la familia y que necesariamente se reflejan en el comportamiento personal en el ámbito educativo.

En efecto, hemos podido detectar que en aquéllos alumnos que desde pequeños les inculcaron valores en el seno familiar, destacan más como seres humanos y estudiantes que aquéllos que manifiestan que en su casa no se preocupaban por hacerlo, sino que exteriormente los adquirieron en su paso por las aulas educativas.

El propósito de esta ponencia es hacer hincapié en que la familia como célula básica de la sociedad, debe ser la fuente generadora donde se inculquen los valores básicos, así como con

la presencia y ejemplo del maestro, en sus diversas etapas educativas hasta concluir la licenciatura, sean el binomio ideal para producir mejores ciudadanos y profesionistas comprometidos

En este documento, los autores hicimos un breve recorrido en el concepto de familia a través de prestigiados juristas, los valores más representativos adquiridos en el seno familiar, la responsabilidad de los docentes en el fomento de valores y por excepción los antivaleores, incluyendo en la formación docente la resiliencia como generadora de personas más capacitadas para vencer los retos y obstáculos que la vida le depare, con lo cual el compromiso de la Universidad garante de proporcionar a la sociedad más y mejores profesionistas cumplirá con su objetivo, y, por último, formulamos las propuestas.

Fundamentos Teóricos.

Concepto de Familia.

El hombre es un ser social por naturaleza. Esta condición hace que las personas, por sus propias limitaciones necesiten estar vinculadas las unas con las otras, de modo que en razón de la sociabilidad, entendida ésta como la capacidad y necesidad que tiene todo ser humano de coexistir con sus semejantes, el hombre vive en comunidad (Ruiz, 2003:21)

Desde el punto de vista gramatical y de acuerdo con el Diccionario de la Lengua Española en su vigésima segunda edición, la familia se define como “el grupo de personas emparentadas entre sí que viven juntas o como el conjunto de ascendientes, descendientes, colaterales y afines de un linaje” por lo tanto, no constituye un concepto jurídico, sino un

fenómeno de la naturaleza humana, ya que ésta es la que provoca que los hombres, para la satisfacción de sus necesidades vitales se unan (Domínguez, 2008: 3).

En consecuencia la familia es una agrupación natural a la que se le ha reconocido el carácter de núcleo primario de la sociedad o como la define el numeral 16.3 de la Declaración de los Derechos Humanos, la familia es “el elemento natural y fundamental de la sociedad” al ser la organización en la que se finca y fundamenta la organización del Estado y de la sociedad (Domínguez, 2008: 15) pero también es la más antigua de las instituciones humanas y a lo largo de los siglos han existido en todas las culturas dando origen a diversos tipos de familias que reflejan particularidades de acuerdo a la época en que se constituyeron.

No debemos perder de vista que existen múltiples manifestaciones de familia, dado que se constituye en una realidad cambiante en el tiempo y en el espacio y a la libre voluntad de la pareja que decide integrarla, por lo que en este contexto mencionaremos sólo algunas, resaltando que no son las únicas en el amplio abanico de posibilidades que existen para la constitución de una familia:

- La familia en sentido restringido o familia nuclear. Es la que se integra por la pareja, unida o no en matrimonio y sus hijos, consanguíneos o adoptivos.
- La familia en sentido amplio o familia extensa. Es la que comprende además de la pareja y a sus hijos, a los parientes consanguíneos, en línea recta o colateral y a los afines. (Galindo, 2007: 1675-1676).

- Familia monoparental. Es la formada por uno solo de los padres que vive en unión con sus hijos.
- Familias de los adoptantes, tutores y guardadores. Son a las que se incorporan los hijos adoptivos o los sujetos bajo guarda y custodia.
- Familias hogar. Son las integradas por parientes, cónyuges, concubinos o incluso personas extrañas que habitan en una misma casa. (Cruz, 1986: 214-215).

Por lo expresado y coincidiendo plenamente con Chávez Asencio, consideramos que la familia es la comunidad humana de vida, que tiene una finalidad propia y se integra por los dos progenitores o uno de ellos y con los hijos incluyendo los adoptados, a quienes se pueden incorporar otros parientes, todos los cuales viven en un domicilio común, unidos por vínculos surgidos de sus relaciones interpersonales y jurídicas (Chavez, 2000: 2)

Algunos de los atributos que la han caracterizado en las distintas sociedades (De la Mata, 2005: 10) son:

- Es una agrupación natural. La familia proviene de la propia naturaleza humana, de manera que el derecho únicamente reconoce su existencia y dada su importancia, la regula.
- Constituye la base de la sociedad. La familia es la base de la sociedad, un elemento fundamental en la construcción social, pues es precisamente la unión de varias familias lo que da origen a aquélla, y es por ello que, en todas las sociedades se encuentra alguna forma de familia.

- Es una institución de orden público. Al ser la familia la base de la sociedad, es decir, el grupo social primario y fundamental, es reconocida por el Estado, a través del orden jurídico, como una institución jurídica de orden público y, como tal la protege (Semanao Judicial de la Federación, Séptima Epoca: 173).

- Está conformada por personas entre las cuales existen determinados vínculos. Entre sus integrantes existen relaciones de origen consanguíneo o simplemente de naturaleza legal, que dan lugar a vínculos de diverso orden e intensidad: sentimentales, morales, jurídicos, económicos y de auxilio o ayuda recíproca.

- Entre sus miembros existen derechos y obligaciones. Los vínculos existentes entre los miembros del grupo familiar son reafirmados o consolidados por el sistema jurídico, el que les atribuye el carácter de derechos, obligaciones, facultades y deberes.

Ahora bien, en nuestro país se reconoce a la familia como institución merecedora de protección a través de los ordenamientos jurídicos procedentes de la Constitución General de la República, los Tratados Internacionales, la Jurisprudencia y los Códigos estatales afines a la materia que nos ocupa, los cuales buscan proporcionar a la familia la organización, unidad y permanencia que requiere como grupo social primario (célula) pero también regulando los derechos y obligaciones de sus integrantes y una de las obligaciones de los padres es precisamente la inculcación de los valores a los hijos.

Valores aprendidos en la Familia.

Entre los integrantes de una familia se establecen relaciones personales que entrañan

afinidad de sentimientos, de afectos e intereses que se basan en el respeto mutuo de las personas.

La familia es la comunidad donde desde la infancia se deben enseñar los valores y el adecuado uso de implementarlos. Las relaciones personales y la estabilidad familiar son los fundamentos de la libertad, de la seguridad, de la fraternidad en el seno de la sociedad. Es por esto que en la familia se inicia a la vida social.

Es en la familia donde se enseñan los primeros valores, valores que serán sustento para la vida en sociedad y a lo largo de la vida de la persona. Entre otros destacamos los siguientes:

- La alegría.

La alegría es un valor que se siembra primeramente en el seno familiar. Es en el núcleo familiar donde se procura que los miembros se ayuden unos a otros en sus necesidades, en la superación de obstáculos y dificultades, así como el compartir los logros y éxitos de los demás.

En el fondo lo que se fomenta es dejar el egoísmo a un lado, buscando el bien y compartir con el otro. Cuando nos centramos en nuestras preocupaciones y no estamos dispuestos a ayudar a los que nos rodean, somos egoístas. El egoísta no suele ser una persona alegre. Es en este darse a los demás miembros de la familia donde se obtiene la alegría.

La alegría no depende de las circunstancias o de las facilidades que puede presentar la vida y tampoco consiste en tener cosas. Este valor tiene su fundamento en lo profundo de la persona, no es sino la consecuencia de una vida equilibrada, de una coherencia entre lo que pensamos y lo que hacemos, el tener una mente y un cuerpo sanos.

- La generosidad.

La generosidad es uno de los valores que se fomentan en la vida familiar. Entendiendo por generosidad el actuar a favor de otras personas desinteresadamente y con alegría. Hacer algo por otras personas puede traducirse de diferentes maneras, por ejemplo, dar cosas, prestar libros, dar tiempo para escuchar y atender a otro miembro de la familia, saludar, perdonar.

Se nota una actitud generosa en una persona que se esfuerza por hacer la vida agradable a los demás miembros de la familia.

- El respeto.

El respeto hacia los demás miembros es otro de los valores que se fomentan dentro de la familia, no solo respeto a la persona misma, sino también a sus opiniones y sentimientos. Respeto hacia las cosas de los demás integrantes de la familia, respeto a su

privacidad, respeto a sus decisiones, éstas, por supuesto, adecuadas a la edad de la persona. Es en la familia donde el hijo aprende que tanto él o ella como sus ideas y sentimientos merecen respeto y son valorados.

- La justicia.

La justicia se fomenta en el seno de la familia al establecerse lo que corresponde a cada miembro de la misma. Recordemos que la justicia consiste en dar a cada uno lo que corresponde. Una persona que se esfuerza constantemente por respetar los derechos de los demás y le da a cada uno lo que debe, tiene la virtud de la justicia.

- La responsabilidad.

La responsabilidad supone asumir las consecuencias de los propios actos, no solo ante uno mismo sino ante los demás. Para que una persona pueda ser responsable tiene que ser consciente de sus deberes y obligaciones, es por ello, de gran importancia que los hijos tengan sus responsabilidades y obligaciones muy claras. Por ejemplo, el hijo debe tener claro que es su responsabilidad la calidad y el esfuerzo en sus estudios, que debe poner el mayor trabajo y empeño en esta actividad, en beneficio propio y en respuesta a la oportunidad que le brindan sus padres.

El desarrollo de responsabilidad en los hijos es parte del proceso educativo, esto con vista a la participación de los hijos en la vida familiar primero y a la vida en sociedad después, de una manera responsable y autónoma.

- La lealtad.

La lealtad surge cuando se reconocen y aceptan vínculos que nos unen a otros, de tal manera que se busca fortalecer y salvaguardar dichos vínculos así como los valores que representan. La aceptación y el reconocimiento de este vínculo no se centra hacia el futuro, como una posibilidad, sino que es una realidad actual. Este vínculo no pasa con el tiempo, es profundo, suele madurar y fortalecerse a la larga.

Es en la familia donde surgen y se fortalecen este tipo de vínculos, por ejemplo, un joven desde pequeño aprende a ser leal al esforzarse por ayudar a los demás, al procurar hacer todo lo que pueda para cumplir con lo que sus padres le dicen que es bueno. Se muestra lealtad entre los hermanos al apoyarse, defenderse y ayudarse ante las dificultades, ante la amenaza de personas o circunstancias ajenas a la familia.

Conviene aclarar que ser leal a los papás, por ejemplo, no significa aprobar una conducta errónea de los mismos, sino el respetar y cuidar su buen nombre, se trata de ser sincero con

ellos, además de ayudarlos a superar las dificultades.

Lo mismo ocurre al ser leal a la patria, esto no supone ocultar o negar los males y deficiencias que en ellas puedan existir, sino el proteger, reforzar y participar en la vivencia de los valores de la misma.

- La autoestima.

La autoestima es uno de los valores fundamentales para el ser humano maduro, equilibrado y sano. Este valor tiene sus raíces y fundamentos en el núcleo familiar.

Se entiende por autoestima la visión más profunda que cada persona tiene de sí misma, influye de modo decisivo en las elecciones y en la toma de decisiones, en consecuencia, conforma el tipo de vida, las actividades y los valores que elegimos.

Desde nuestra infancia se va construyendo el concepto de nosotros mismos de acuerdo a los mensajes recibidos de nuestros padres, hermanos, familiares, amigos y maestros. Es la suma de la autoconfianza, el sentimiento de nuestra valía personal y de nuestra capacidad. Esta se basa en la variedad de pensamientos, sentimientos, experiencias y sensaciones que hemos ido acumulando a lo largo de nuestra vida, pero principalmente a lo largo de nuestra infancia y adolescencia.

Si queremos construir una personalidad fuerte y equilibrada, es de vital importancia que los padres hagan sentir a los hijos que son dignos de ser queridos con un amor incondicional, es decir, no condicionado a su comportamiento, calificaciones o actitudes.

Elevar la autoestima de los hijos es de vital importancia, ya que se contribuye a que desarrolle la convicción de que es estimado y valorado, que es competente para enfrentarse a la vida con confianza y optimismo y que es merecedor de la felicidad.

Aquellas frases pronunciadas por los abuelos, cobran importancia en estos días, pues nada es más cierto que los valores y los hábitos de los adultos, se adquirieron en la familia.

Los docentes transmisores de valores o antivalores.

Actualmente se habla mucho de la necesidad o ausencia de valores en diferentes campos de la vida, en especial en el área educativa.

A lo largo de la historia del pensamiento occidental moderno, el término valores ha sido definido de distintas maneras, siendo el primer filósofo que puso en boga esta palabra es Nietzsche en su obra "Genealogía de la Moral". (Valera, 2010: 2).

Aun cuando es un concepto complejo sin una definición universalmente aceptada en sentido estricto, se puede definir el valor como algo que se aspira tener, como un ideal, centro de gravedad de la vida humana. Así, cuando se habla de valores, hablamos en forma genérica

de valores humanos, de aquellos que son propios de las personas que vivimos en sociedad, de aquellos valores que se pueden universalizar y facilitan que la vida sea más humana.

Hemos dicho que el primer agente transmisor de valores es la familia, principal protagonista en la vida del individuo y la muestra de valores que se transmitan en ella es el pilar fundamental para sus relaciones y actitudes sociales futuras.

Luego, del sistema educativo se espera que enseñe no sólo a “aprender a aprender” sino “aprender a vivir” siendo importante el papel de la escuela, en donde profesores, compañeros y toda la comunidad educativa con la cual interactúa el joven diariamente, transfieren algunos valores diferentes a los que el individuo ya había forjado. En esta etapa, uno de los protagonistas principales, en cuanto a transmisión de valores se refiere, es el docente, quien con su ejemplo y forma de actuar enseña, ilustra; por ello, el docente deberá estar muy atento a sus actitudes, palabras, gestos y tratar de que éstos sólo transmitan valores positivos, tales como respeto, unión, honestidad, tolerancia, solidaridad, sin incongruencias entre el decir y el hacer.

Sin embargo, tenemos que reconocer que no todos los docentes, transmiten aspectos positivos a los alumnos y aún cuando estos casos son excepcionales, no dejan de causar malestar y zozobra a los padres de familia y en los alumnos que conforman el entorno educativo en particular. Aquí se hace necesaria la presencia de los tutores, quienes deben estar alerta a cualquier situación de este tipo y canalizar al joven que haya sufrido física o psicológicamente algún agravio que vaya en

contra de sus valores y manifestamos que no obstante que se puedan presentar estas circunstancias, no por ello significa que todos los docentes vamos a estar etiquetados de la misma manera. Contra esto debemos estar atentos y procurar que no ocurran este tipo de eventos en nuestra escuela.

A los educandos debemos ofrecerles una atmósfera de confianza y no olvidar que en los nuevos enfoques de la orientación educativa, el docente, con la formación actual puede y debe poner en práctica la atención de sus alumnos en forma integral.

Debido a que los valores son modificables e imprescindibles y que cada persona los crea, el principal papel del docente es el de ayudar a sus alumnos en dicho proceso de creación o de modificación de esos valores si ya los tuviese y no fuesen los adecuados. Para ello, el docente debe:

- Enseñar al alumno a ser resiliente.
- Impulsar los valores como base de todas las asignaturas académicas, los cuales, faciliten al alumno a asumir conductas responsables, tolerantes, de trabajo, de unión, de respeto, de solidaridad.
- Promocionar actividades de convivencia entre padres-alumnos.
- En las actividades diarias estimular y desarrollar actitudes de análisis, meditación y conclusión.
- Promover dentro de la educación formal el desarrollo integral del alumnado, desde una perspectiva fundamental: la de formarse como personas éticas, libres y responsables; con capacidad para una

interacción personal y social, tolerante, democrática y constructiva.

- Fomentar el equilibrio entre los contenidos académicos y la enseñanza en valores que favorezca el desarrollo integral del educando.
- Inspirar al alumno en la selección de sus valores personales y a conocer métodos prácticos para desarrollarlos y profundizar en ellos.
- Contrarrestar la influencia negativa, en cuanto a enseñanza de valores equívocos, que en su mayoría transmiten algunos medios de comunicación, en especial la televisión, el docente deberá desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos, ayudándoles a que sean personas conscientes y reflexivas en la adquisición de sus propios razonamientos y conclusiones.

Debemos señalar que aun y cuando los valores son inherentes a la persona y cada joven establece su propia escala de valores, también es cierto que éstos son contenidos que se deben transmitir como un proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela, significa que se pueden enseñar y aprender, no sólo como una dimensión de aprendizaje que se debe tener en cuenta en el proceso educativo, sino como uno de los factores básicos en la calidad de la educación. En esta experiencia educativa la figura y el rol del maestro son la base fundamental como orientador del alumnado hacia la consideración de los objetivos propuestos, para el logro supremo de ir transformando al mundo que vivimos en algo especial y hermoso.

La Resiliencia.

Con capacitación en el tema de la resiliencia se pretende que los docentes aborden algunas interrogantes que se presentan en el alumno durante su estancia en el aula, por ejemplo:

- Porqué algunas personas se dejan vencer ante cualquier contratiempo y otras tienen la capacidad de enfrentarse con fortaleza a los peores embates de la vida e incluso transformar la adversidad en una oportunidad para crecer como personas.
- Porqué algunos consiguen surfear en el mar de la vida y otros se dejan arrastrar por las olas.
- Porqué algunos alumnos que están pasando un momento difícil en sus vidas acreditan todas sus materias en primera vuelta y con altas calificaciones y la mayoría del grupo no.
- Porqué algunos alumnos ante la muerte de un familiar deciden salirse de la escuela sin concluir sus estudios y otros ante el mismo problema deciden continuar.

Lo que diferencia a unos de otros es la capacidad de ser resilientes.

Pero, qué es la resiliencia?

Ante la adversidad, no todas las personas reaccionamos de la misma manera. Hay personas que se dejan abatir y sucumben ante los obstáculos, pero otras luchan y salen fortalecidas de la experiencia, se convierten en personas resilientes que llegan incluso a ser un ejemplo motivador para el resto de su entorno.

Rosario Linares (Linares, 2015:9) magistralmente expone, para explicarla, que así como una ostra que nunca ha sido herida no es

capaz de producir perlas, pues estas son el resultado de una intrusión, de la entrada de una sustancia extraña, como un grano de arena, al interior de la ostra. Cuando esto sucede, la ostra se defiende produciendo nácar, una sustancia que se encarga de cubrir ese grano de arena con diferentes capas. Así logra proteger su cuerpo indefenso y como resultado, se forma una perla preciosa, que no es más que una herida cicatrizada.

El proceso resiliente es muy parecido a la creación de esa perla, muchas personas solo cultivan resentimiento, miedo o rencor, por lo que la herida se queda permanentemente abierta y causa dolor.

Sin embargo, hay personas que aprenden a colocar capas de aceptación, perdón y amor. De esta forma, no solo logran que la herida cicatrice, sino que adquieren algo aún más valioso, un aprendizaje que las hace fuertes.

Los docentes, cómo podemos superar el reto que implica apoyar al alumno de manera integral? Con capacitación y entrega. Definitivo. Porque si bien es cierto que de manera personal, con responsabilidad y amor a la docencia, el docente intenta ayudar al alumno que está pasando por un problema que lo perturba en gran manera, se debe reconocer y aceptar que no está capacitado para entrar al fondo del asunto, se requiere más que responsabilidad y entrega, se requiere capacitación.

De esta manera el docente estará contribuyendo integralmente con el alumno para que sea un estudiante o profesional capaz de superar cualquier reto que tenga en el presente y sabiendo que la vida no es nada fácil y ya preparado con la resiliencia en el

futuro, podrá superar cualquier dificultad y salir adelante, como a través de los medios masivos de comunicación internacionales dieron cuenta de las personas víctimas de los hechos trágicos ocurridos en 2017 con los huracanes que asolaron la costa del Atlántico y el Gobernador de Florida visiblemente acogojado ante el embate de la naturaleza y para dar ánimo a la población, les manifestó que no temieran, somos (sic) personas resilientes, capaces de obtener de la adversidad cosas bellas.

Las autoridades educativas tienen la respuesta.

La Universidad como formadora de valores universales.

La función docente de la Universidad es contribuir a formar recursos humanos altamente competentes y que respalden a la sociedad en por lo menos cuatro vertientes:

- Cultural: Identidad nacional. Tener conciencia de nosotros mismos y del entorno socio económico que nos rodea.
- Política: Participación democrática en la vida política.
- Económica: Impulsar el logro de un mundo productivo y el aporte científico para el desarrollo en aquellas profesiones aptas para ello.
- Ética: Responsabilidad ciudadana y profesional en los actos de los egresados.

El proceso de construcción de valores necesita la enseñanza teórica para iniciarlos desde la propia familia, pero ella por sí sola no basta, sino que requiere en la escuela de un modelo moralizante del docente, para que entre ambas, la familia y la universidad, se construyan los

valores ético-sociales del futuro profesionista.
(Amaro, 2010: 15)

Para lograrlo, los docentes universitarios no deben caer en los extremos: Ser permisivos e indiferentes ante las conductas de los alumnos ni tampoco ser paternalistas, sino que es necesario el término medio para lograr la independencia en el pensar y el actuar del alumno para lograr en él un ciudadano libre y responsable.

El docente debe estar altamente capacitado y tiene que brindar márgenes a la contradicción, ofrecer espacios abiertos para el debate respetuoso de las opiniones ajenas, pero sobre todo, los autores insistimos, a predicar con el ejemplo personal, tanto en la vida social como en la escuela.

La Universidad está obligada a formar profesionales dignos, justos, altamente capacitados para enfrentar los retos de su profesión, fomentando en el universitario el compromiso social de cambiar, de mejorar la realidad del país. Y esto se logra con los valores adquiridos en la familia y en la escuela.

METODOLOGÍA

Se hizo uso del método Deductivo, así como de la investigación Documental, Histórica y Empírica.

CONCLUSIONES.

PRIMERA: El hombre por su propia naturaleza, necesita unirse a sus semejantes para la convivencia armónica en la sociedad y, por lo tanto, lo hace a través de la familia, la cual constituye hasta el día de hoy la base a la que se ha reconocido universalmente como la célula básica de la sociedad.

SEGUNDA: En la familia se forman las nuevas generaciones, motivo principal por el cual se deben fomentar y prevalecer los valores para que los niños de ayer sean los jóvenes de hoy y los profesionistas del mañana, dispuestos a cambiar y mejorar el entorno en el cual viven.

TERCERA: Para lograr lo anterior se deben proteger el orden y la estabilidad en la familia, evitando las rupturas y separaciones de los padres, pues en la medida en que una familia sea fuerte permanecerá unida y en esa medida serán sus integrantes de ella.

CUARTA: La Universidad como formadora de profesionistas debe contar con docentes altamente capacitados en la resiliencia y comprometidos con la formación y prevalencia de los valores familiares.

QUINTA: La Universidad está obligada a formar profesionales dignos, justos, altamente capacitados para enfrentar los retos de su profesión y de la vida.

CUARTA: El Estado como eje rector de la sociedad, debe realizar campañas interinstitucionales para lograr la estabilidad familiar promoviendo los valores como base fundamental y enseñando a la población al cambio de actitud, a ser personas resiliente

Dra. Lucia Graciano Casas.

Mtro. Augusto Federico González Graziano

Mtra. Cynthia María Margaux González Graziano.

Suprema Corte de Justicia de la Nación. (2003). El Ministro Francisco H. Ruiz. México: SCJN, serie Semblanzas, núm. 3.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Amaro Cano, María del Carmen. (2010). Un nuevo paradigma para la Universidad Nueva. Cuba: Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.

Valera, Gisela. (2010). Rol del docente en la enseñanza de valores. México: Porrúa.

www.edumexico.net/familiavalores/val_familiarshtm

Chávez Asencio, Manuel F. y Hernandez Barros, Julio A. (2000). La violencia intrafamiliar en la legislación mexicana. México: Porrúa.

Cruz Ponce, Lisandro. (1986). Conceptos genéricos de familia y familiares, Anuario Jurídico. México: UNAM

De la Mata Pizaña, Felipe y Garzón Jiménez, Roberto. (2005). Derecho Familiar y sus reformas más recientes a la legislación del Distrito Federal. México: Porrúa.

Domínguez Martínez, Jorge Alfredo. (2008). Derecho Civil. Familia. México: Porrúa.

Galindo Garfias, Ignacio. (2007). Diccionario Jurídico Mexicano. México: Porrúa/UNAM.

Garza Vázquez, Pedro. (2016). Tesis Doctoral "La Resiliencia". Universidad Autónoma de Tamaulipas.

Linares, Rosario. (2015). Resiliencia, o la adversidad como oportunidad. 1ª Ed. Copyright de Rosario Linares. Formatos PDF, MOBI, EPUB

Semanario Judicial de la Federación. Séptima Época. Vols. 181-186. México: IUS.

PATOLOGÍAS DE LA EVALUACIÓN: EXPERIENCIAS VIVIDAS EN ALUMNOS DE LA ESCUELA DE HUMANIDADES CAMPUS IV

**Dareck Josue Cruz Milla, Christian Oswaldo Escalante Paz y
Ulises Guadalupe Pérez Bravo**

Estudiantes de 8º semestre de la Licenciatura en Pedagogía
Escuela de Humanidades, Campus IV UNACH

RESUMEN

Esta investigación nace a partir de una reflexión sobre la evaluación y cómo mejorar el proceso de evaluación de los aprendizajes, se centra en la Escuela de Humanidades campus IV de la Universidad Autónoma de Chiapas en Tapachula. El objetivo es recuperar las experiencias vividas en torno a las patologías de la evaluación en un entorno natural y espontáneo. Para ello se consideró pertinente el uso de un paradigma cualitativo de carácter interpretativo, descriptivo y explicativo que se apoyó del método fenomenología-hermenéutica. El propósito es la recaudación de la experiencia auténtica tal y cómo se vive del cómo, cuándo, por qué, para qué de la evaluación, etc. Por eso se usa en un primer momento una encuesta con escala Likert, para determinar la dimensión de las patologías de la evaluación y como se desarrollan entre semestres, observar si se presentan con más intensidad unas que otras, se discute en un segundo momento mediante grupos de discusión, haciéndose notar la dualidad entre la intencionalidad, teorización, disciplinabilidad que las instancias educativas recomiendan y la real practica desde la voz estudiantil. Razón por la cual el termino evaluación es un término que se confunde con calificar, acreditar y se reduce meramente a la obtención de un número. tan alejado a un proceso dialógico y reflexivo.

Por todo lo anterior amerita repensar la forma de vivir la evaluación y cómo llegar a una real calidad educativa sin caer en la repetitividad y dogmas que nos asechan para efectuar nuestro papel de forma sana.

Palabras Clave: Evaluación, Experiencia Vivida, Calidad educativa.

INTRODUCCIÓN

La evaluación es un proceso que funge como la luz y guía para la toma de decisiones que con el tiempo se a sofisticado y vuelto mas complejo a la par de contextos específicos como el social, político, económico, histórico y educativo principalmente ahora en cualquier contexto determinado en el que se lleve a cabo, por ello es que desde el tetra libros de Ptolomeo hasta el modelo por competencias, la evaluación se convierte en un tema que nos compete a todos los que estamos inmiscuidos en los procesos educativos, no importa si es desde la perspectiva micro-curricular hasta la macro-curricular, es un fenómeno que se vive día a día y la que debería tener prioridad para todos los que formen parte de una institución educativa porque es un fenómeno que necesita de una actualización continua para la mejora, contextualización y cobertura a las demandas que de ella se requieran para la

transformación y plenitud de la sociedad y el hombre.

Por los alcances y propósitos de esta investigación que son el descubrimiento y la explicación de los cómo, cuando, donde, porqué y para qué de la evaluación y cuales síntomas de dolor o afectación existen en ella. Es necesario encontrar el canal para que los agentes participantes del proceso evaluativo específicamente los estudiantes, puedan expresar y compartir esa cotidianidad y las experiencias vividas que servirán para de alguna forma reflexionar y evaluar a la evaluación desde sus entrañas y con esto se logra una participación espontánea y natural, con sus voces bajo la temática del empoderamiento estudiantil.

Esta investigación comenzó a partir de la búsqueda de problemas específicos en la evaluación que con el tiempo y bajo observaciones y estudios teóricos se amplió para convertirse en una problemática a mayor escala.

En palabras de Herbert Spencer (1803-1903), cuando se refiere a la sociedad como un organismo vivo, sucede igual en el proceso de evaluación, ya que, siendo parte de la educación, presenta síntomas de enfermedad o dolencia que le impiden un funcionamiento y progreso hacia el hombre orientada a una vida en plenitud, entonces los especialistas en educación fungirán como médicos que intervienen estas patologías ya presentadas en una dicotomía entre lo escrito en los programas oficiales y la realidad de la evaluación. Haciendo ver entonces a la evaluación como un proceso desigual y con falta de valores al ser usado algunas veces

sin pensar en el contexto y otras con muy pocos instrumentos que impiden ir más allá de una visión profunda y crítica humanista que inspire hacia una superación de los criterios, propósitos, visión y fines de la evaluación que hoy se tienen.

La pregunta de investigación que surge de todo este dialogo es: ¿Qué patologías existen en la escuela de Humanidades, campus IV?

Objetivo General: Recuperar las experiencias vividas de los estudiantes en torno a las patologías de la evaluación educativa que existen en la Escuela de Humanidades Campus IV.

La población participante de la investigación en total es de 120 estudiantes del turno matutino. Desde el 3ro. Hasta el 8vo. Semestre.

MARCO LEGAL DE LA EVALUACIÓN

ANUIES

Evaluación es un Ejercicio de reflexión y analisis para la toma de decisiones y a quienes les interesa el cambio, las instituciones, son quienes deberán hacer los cambios pertinentes para su evaluación

CIEES

la evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje se refiere a la efectividad de los instrumentos y procedimientos utilizados por las instancias responsables de la evaluación. Metodología general (2008) Pag. 21

PLAN DE ESTUDIOS UNACH, LIC. EN PEDAGOGÍA EN SISTEMA DE EVALUACIÓN

Se entiende a la evaluación como un proceso permanente, dialéctico e integrador de experiencias, enfocada a la mejora de los procesos educativos.

“El docente debe partir siempre de las potencialidades y necesidades individuales de los estudiantes”

plan de estudios de pedagogía UNACH, (2011) pag. 19.

habrán de ser desarrolladas en una atmósfera de respeto, afecto, empatía, creatividad, reflexión, diálogo, horizontalidad, y libertad en los procesos de construcción colectiva de los conocimientos.

Sacristán (1999) citado por UNACH (2011)

METODOLOGÍA

El periodo total de ejecución consistió en trabajos de 1 año y medio, Los materiales usados fueron del tipo audio-visual y papelería para la difusión del trabajo, el recurso humano fue con los autores y colaboradores que apoyaron en las distintas fases que consistió la investigación. el método es de de corte cualitativa, ya que esta va enfocada la subjetividad de una investigación llevándola más lejos de una cifra numérica si no a la interpretación de datos que se arrojan Dilthey (1833), el uso te la teoría de la complementariedad que se caracteriza por la riqueza y la integración de los dos métodos, cuantitativo y cualitativo que permite en esta

investigación ir en profundidad sobre las respuestas numéricas y llevarlas a explicarlas e identificarlas en distintos ángulos para analizar la diversidad de lo real Martínez (2005). La técnica de la observación fue primordial para entablar una conversación asertiva y un eje horizontal en la comunicación.

La investigación se ha desarrollado en 6 Fases:

1ra fase: Observar la vivencia misma de la evaluación y con la comunidad estudiantil.

2da fase: La búsqueda de información sobre el fenómeno de la evaluación.

3ra. Fase: Elegir el campo de investigación.

4ta. Fase: Encuestar a la comunidad estudiantil desde el tercer semestre al 8vo. Semestre, turno matutino

5ta. Fase: Sistematizar y cuantificar los resultados de la encuesta tipo Likert de frecuencia.

6ta. Fase: El desarrollo de los grupos de discusión sobre los resultados cuantitativos, para argumentarlos y enriquecerlos con los representantes de los semestres antes mencionados.

Diseño del instrumento: En la obra del autor Miguel Angel Santos Guerra “patologías generales de la evaluación educativa” enumera 22 patologías, de las cuales 15 de ellas están enfocadas a la evaluación de los aprendizajes.

1._Solo se evalúa al alumno

- 2._ solo se evalúan los resultados
- 3._ se evalúan solo los conocimientos
- 4._ se evalúan los resultados directos pretendidos.
- 5._ solo se evalúan los efectos observables
- 6._ solo se evalúa la vertiente negativa
- 7._ se evalúa descontextualizada
- 8._ se evalúa cuantitativamente.
- 9._ se utilizan instrumentos inadecuados.
- 10._ se evalúa de forma incoherente con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- 11._ se evalúa estereotipadamente
- 12._ se evalúa éticamente.
- 13._ se evalúa para controlar.
- 14._ se hace autoevaluación
- 15._ se hace meta-evaluación.

para ello en la escala Likert de frecuencia, se retoman estas 15 patologías donde el usuario pueda determinar en qué valor de intensidad la encuentra existente, el rango de valor consta de 5 ítems; nunca, a veces, frecuentemente y siempre, con una x colocar en el recuadro que considere que se encuentra su postura además de un apartado del lado derecho donde el estudiante tiene un espacio en blanco para argumentar su opinión, el porqué del número que le asignó a la patología en turno, en las patologías 13, 14 y 15 se invirtió el rango del valor ya que los estudiantes lo interpretaron y resolvieron de forma inversa, lo cual resulta interesante el como las instrucciones iniciales al ser claras, en el enunciado del instrumento los estudiantes optan por la obviedad y el sentido común lo cual ayuda a clarificar los resultados al momento de graficar resultados. Véase ilustración 1

	ca	vec	mente	pre	(porqué de tu respuesta)
se evalúa solo al alumno					
Se evalúa solo los resultados					
Se evalúa solo los conocimientos					
Solo se evalúan los resultados directos pretendidos					
Solo se evalúa la vertiente negativa					
Se evalúa descontextualizada					
Se evalúa cuantitativamente					
Se utilizan instrumentos inadecuados					
Se evalúa de forma incoherente con el proceso enseñanza aprendizaje					
Se evalúa estereotipadamente					

Aplicación del Instrumento: La encuesta Likert fue llevada a estudiantes del tercer hasta octavo semestre los días 20 y 21 de abril del año en curso, Para trabajar sobre la temática de patología de evaluación se recurrió en uno de los beneméritos de la didáctica Miguel Ángel Santos Guerra (1988) que desde una visión crítica nos invita a repensar nuestro papel como sujetos y actores del ámbito educativo a su vez conocer y a hacer una evaluación para la mejora de la práctica educativa. antes de la dinámica de responder, se les da una breve historia de la investigación y una explicación a detalle de las 15 patologías de forma imparcial, clara y objetiva para motivar a los estudiantes a rescatar esas experiencias y en un recorrido

indicador	1	2	3	4	Comentarios
	nun	a	frecuente	siem	

histórico mental de sus vivencias durante la carrera para poder llegar a responder de forma objetiva y libre de las ideas del otro, al término de la presentación de las patologías, se procede a entregar el instrumento que es la encuesta con escala Likert de frecuencia a 15 interesados primeramente respetando la igualdad de género haciendo participes a hombres y mujeres, y quienes gustarán participar en la próxima dinámica, anotaron sus datos en la parte superior de la hoja para poder hacer un registro de asistentes.

Técnicas de investigación: Los grupos de investigación se originan a partir del desarrollo de las técnicas no directivas de entrevista, consideradas por los investigadores sociales desde finales de los años 30, y por extensión de las técnicas de terapia de grupo empleadas en psiquiatría. Lederman (1990 pag.117) afirma que "su conceptualización se basa en la asunción terapéutica de que las personas que comparten un problema común estarán más dispuestas a hablar entre otras con el mismo problema". Por esto mismo desde este enfoque naturalista que hemos dado a la evaluación consideramos pertinente esta técnica ya que nos permitirá recoger datos y estas experiencias frente a problemas que hemos detectado hay en común en las vivencias de los participantes en la evaluación de los aprendizajes, y para hablar de posibles causas, efectos, consecuencias, etc. en este tipo de grupos de discusión nos quedamos limitados a escuchar abiertamente a los participantes mediante un preceptor, quien solo cumple la función de dar las pautas y establecer preguntas para profundizar sobre los 15 problemas abordados que corresponden a las patologías, una por una los participantes aportan mediante sus

vivencias argumentos para acreditar o no la existencia de las patologías de la evaluación, acorde a la tabla de porcentajes sistematizadas con el programa SPSS así complementando y dándoles una explicación a los números sobre el porqué y en algunos casos debatir por qué no consideran que existen tales patologías en específico, finalmente para terminar esta etapa y comenzar a redactar los resultados y entablar conclusiones, se transcribe los dos grupos de discusión previamente capturados en grabaciones a un procesador de texto y allí comenzar a trasladar las vivencias a resultados facticos y reales de nuestra problemática, demostrando y clarificando si los objetivos planteados se lograron y los propósitos han sido alcanzados, mediante esta hermenéutica sobre el fenómeno de la evaluación.

RESULTADOS

Esta discusión teórica será argumentada con una fusión entre autores de evaluación y el contraste con argumentos, vivencias para ver la realidad de la practica evaluativa.

Al hacer este análisis de la evaluación nos percatamos que falta mucho por hacer y por mencionar ya que los alumnos no cuentan con muchas potencialidades que debieron desarrolladas y tienen experiencias diferentes donde ellos argumentan que al momento de ser evaluados no se alcanzan las competencias que deberían estar dándose al momento de ser evaluados. Argumentan tener experiencias con docentes que les asignan una calificación sin ver el esfuerzo o el arduo trabajo que realizaron, otra cuestión es que esos mismos docentes asignaron

calificaciones a alumnos que solo copiaron el trabajo y presentarlo. “ una experiencia con un docente, él nos dejó hacer una planeación y no llegaba a clases, no nos enseñaba, solo nos dejaba videos para ver o para buscar en internet y no explicaba, la planeación la hice y también pregunte con otros docentes que si sabían o que estaban interesados, y elabore mi planeación, al final él iba a calificar con eso y el resultado era eso, sin embargo el problema que tuvo ahí el percance que en algunos compañeros su planeación las bajaron de internet y la imprimieron ¿Cómo es posible de que puedan tener un 10 un 9 sino se esforzaron en elaborar algo propio, cuando hubieron otras compañeras que elaboramos nuestra planeación y que para el docente estaba bien sin embargo cuando pasamos en el cubículo a evaluarlos, pasaban algunos y tenían 10 , me llegue a enterar por propios compañeros que le invitaron el desayuno al docente y así paso un compañero con 9, de igual manera pasaron otros, nada más invitándole al profe a comer y salir a tomar, fue relatado por los propios compañeros yo no estoy inventando nada, ellos mismos me dijeron, y cuando yo pase al cubículo a evaluar mi planeación, me pregunto algo que no hizo con los demás, me pregunto sobre los libros que habíamos abarcado, pero esa evaluación no se las hizo mis demás compañeros me pregunto de los tres libros, conteste de dos de las tres preguntas que me hizo y solo la última que no habíamos abordado con él no respondí, además solo buscaba la manera en que yo no contestara y ahí lo logro” (alum de 5°sem, G2).

Le Boterf (2000, citado Ruiz, 2014) define las competencias como esa suma de conocimientos de saber hacer o saber estar o

como la aplicación de conocimientos teóricos o prácticos y nos recuerda que la competencia no es un conglomerado de conocimientos fragmentados, no está hecha de migajas de saber hacer, sino que es un saber combinatorio y que no se transmite sino que el centro de la competencia es el sujeto-aprendiz que construye la competencia a partir de la secuencia de las actividades de aprendizaje que movilizan múltiples conocimientos especializados. El profesor sólo crea condiciones favorables para la construcción siempre personal de las competencias, pero como vemos en todo lo anterior acorde a la experiencia del estudiante, lo que está puesto en los documentos e instituciones educativas, pues no es nada parecido y se aleja demasiado a un entorno ético.

Así también, dicen que la evaluación no está funcionando como ese dialogo, sino como esa imposición de los criterios de evaluación, “hasta octavo semestre solo se ha evaluado al alumno nunca te permiten hacer una crítica nunca te permiten hacer una crítica a los criterios de evaluación, te imponen” (alum de 8°sem, G2). La evaluación planteada de forma negativa en malas condiciones y utilizada de forma jerárquica, la evaluación permite saber pocas cosas de cómo se produce el aprendizaje y pocas sirve para mejorar la práctica de los profesores y desde el luego el contexto y el funcionamiento de las escuelas. Santos guerra (1999). Entonces como se pretende llegar a la calidad educativa sin un trabajo real a la vocación de ser docente, aquí es donde nos podemos hacer una pregunta sustancial, ¿ser docente es compromiso o se reduce a ser un empleado?, Los hallazgos encontrados fueron la existencia de las patologías en el proceso de evaluación cada alumno apporto comentarios que deja mucho que repensar en el currículo

de la licenciatura y que cosas se pueden mejorar, la existencia de las patologías principalmente se crean a partir del sistema al asignar un docente en cada unidad de competencia, así concluimos que antes de asignar una unidad de competencia a un docente se tiene que valorar los conocimientos, destrezas actitudes y valores del docente para poder impartir clases de calidad y así poder evaluar constantemente tratando de evadir las patologías de evaluación.

Ante este escenario concluimos que las patologías de la evaluación se crean a partir de que el docente cuando da los criterios de evaluación donde no se respeta las diferencias individuales, porque no se realiza una evaluación holística donde se evalúen la creatividad, esfuerzo y el tiempo de cada estudiante, además las patologías no solo radica en el lado administrativo y en los docentes, por otra parte radican en los alumnos esto al demostrar una actitud pasiva, haciendo negociaciones con maestros con tal de aprobar una unidad de competencia o el ciclo escolar, también alumnos que demuestran desinterés por la carrera y esto es un fenómeno que estará frecuentemente, seguirán existiendo índices de reprobación e increíblemente llegar a una deserción escolar. La evaluación es una herramienta en un proceso enriquecedor exhaustivo y multidimensional ya que es concebida desde diferentes enfoques y que se aplica con diferentes fines para poder medir cuestiones cualitativas y cuantitativas que nos conlleva a una educación de calidad y de mejora Magalíz Ruiz (2005)

Todo proceso que se asuma como evaluación tiene como requisito y condición indispensable la participación de la comunidad educativa...*“de allí que la evaluación tenga como característica fundamental la autoevaluación”* (González y Ayarza, 1996). Entonces se entiende a la evaluación con esa complejidad para poder definirla ya que ha tomado un rumbo exhaustivo y difícil de aplicarlo en la educación.

¿Cómo se generan estas patologías?, ¿Quiénes son los responsables de la existencia de estas patologías de la evaluación?, *“creemos que hay unas cuantas cuestiones que es conveniente aclarar a la mayor brevedad posible, pues en muchos casos se trata de tópicos y falsas identificaciones que confunden y hacen difícil poder avanzar hacia modelos y prácticas de evaluación verdaderamente útiles y formativas para las personas que estamos implicadas en la docencia universitaria. Se trata, sobre todo, de la confusión-identificación entre evaluación y calificación”*. López Pastor (2004, p.224), como actores del proceso de evaluación somos evaluados y cada evaluación hacia nosotros debe ser formativa con aprendizajes significativos.

Los estudiantes argumentan que los docentes encargados de su formación deben ser evaluados y afines de acuerdo a cada unidad de competencia o en su caso prepararse para tener dominio de la clase. *“se supone que debemos tener los mismos conocimientos, nomás te preguntan la misión y visión, y no la contestas, entonces ¿cómo pueden saber lo demás? Y si estamos así es por la forma de los maestros, porque así como se califican a los alumnos, deberían también calificar que*

tipo de maestros tenemos, para tener una mejor forma de aprender” (Alum de 3°sem, G2) “Yo creo que aquí en la escuela de humanidades hay una gran deficiencia en la educación, porque empezando con los maestros que son quienes se supone que nos enseñan y nos forman, porque ya vamos terminando la licenciatura, ya vamos para el campo laborar entonces antes de evaluar a los alumnos, deberían también evaluar a los docentes, porque son ellos quienes nos van a enseñar y dar las herramientas para que nosotros tengamos nuestro propio conocimiento”. (Alum, 8°sem, A)

También recalcan que los maestros no hacen esa separación de lo que significa evaluar y calificar, desde el lado administrativo algunos docentes solo se fijan en la acreditación y calificación del alumnado. “a mi punto de vista apenas tercer semestre que cursó la carrera, he visto como los maestros desde el área administrativa solamente se fijan en las calificaciones de los estudiantes, pero nunca se dan cuenta cómo es que el maestro enseña dentro del aula, ¿cómo vas a evaluar al alumno si no evaluas al docente? (Alum, de 3°sem, G1), “A mi punto de vista ya como conclusión, como dijo la compañera la patología que marcan están presentes, pero no se va a poder hacer nada sino tomamos conciencia tanto alumnos, profesores y más que todo el área administrativa tanto como la directora ella debe de saber qué clase de docentes tiene para que se puedan desarrollar en el aula” (Alum, 3°sem, G1).

La reflexión sobre la evaluación permite comprender la naturaleza de la actividad docente y educativa del aula y del centro. La evaluación, como "sistemática investigación

del valor o mérito de algún objeto” (Stufflebeam y Shinkfield, 1995, p.19). La evaluación nos permite la comprensión de las necesidades intelectuales en su estructura en sus mecanismos y procesos, por lo cual la evaluación funge como ese punto importante en el ámbito educativo.

Por lo consiguiente los estudiantes significaron de alguna manera con participaciones, criterios, exámenes según la necesidad de cada alumno, “Con referente a las participaciones en los criterios que a veces ponen en el semestre pasado nos pusieron con participaciones, el que participara más iba a tener mayor porcentaje, hubo un grupito que se juntaba mucho con el maestro pero el a veces vendía productos de Mary Kay y el maestro decía si ustedes me compran yo los paso, pero en la hora de participación aunque no sea coherente al tema ustedes nada más hablan , y así yo tengo como justificar de que ustedes están participando y cuando nosotros pasábamos nos decía el docente es que estas mal o no te contaba tu participación entonces a veces nosotros no queríamos participar del todo porque unas cositas no las sabíamos para que comentar algo y nada más echar choro, entonces solo opinamos en lo que si era verdadero y las cosas como eran y en cambio los otros no” (Alum, 3°sem, G2).

Así mismo los alumnos comentaron acerca de la ética en la evaluación y muchos de ellos dijeron lo siguiente:

Por lo que yo he visto en los semestres anteriores, que por amistades, los pasan, les regalan calificaciones, porque se llevan bien o simplemente les caes mal y les ponen una baja calificación (Alumno FG1).

Los docentes les dan preferencia a los que les cae bien y a los que les cae mal simplemente los ignora (Alumno FG1)

No respetó los criterios de evaluación, asigno calificaciones con los que más se llevaba, cuando reclame mi calificación, ahora si que, me señalo un montón de cosas que no tenía nada que ver, supuestamente que yo no había cumplido y me hizo que yo me sentara con ella, en la mesa ha checar los demás resultados y pues la verdad si bajaba los resultados de los demás (alumno CG1).

“Si se evaluara éticamente, muy pocos estuvieran en el salón, si acaso 20 o 25, de 51 que somos, y ahora de que sirve el esfuerzo de cada uno si sabemos que todos vamos a pasar y aquel que menos sabe va a tener la misma calificación que yo” (alumno CG1).

“Hacen trato con los alumnos, tu te das cuenta, que personas que ni entran, y no asisten, tienen hasta mas calificación que tú” (alumno AG2).

“Pensábamos que era broma eso, solo con pasar lista te pasan” (Alumno AG2).

En todos estos comentarios “se dan casos de docentes que a cambio de dinero u otros beneficios, deforman su función evaluadora permitiendo la irrupción de otra lógica para probar al alumno. Ya no será su nivel de rendimiento sino el nivel de ingreso clandestino que le reporte” (Simme, 1995).

Creo que, si un maestro hace que te evalúes, según tus criterios, pero ahí también mientes, pocos son sinceros, es más, pocos lo hacen a conciencia de verdad, muchos solo pierden el tiempo en ese momento y tampoco como docente no te evalúas, como tu práctica, por

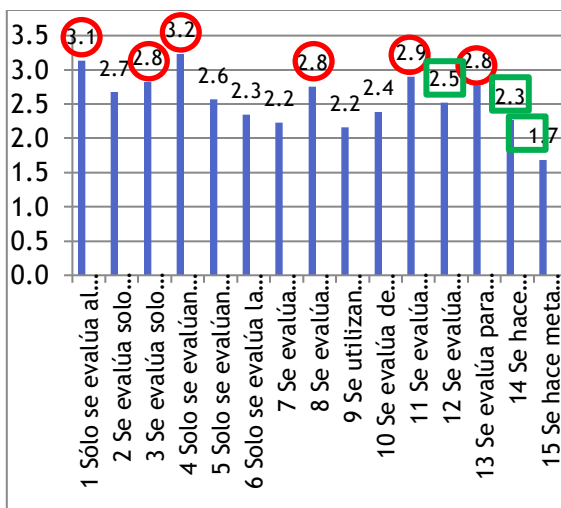
eso no hay mejoras, por eso se repite lo mismo, y tú las pautas para aprender, no te estas actualizando, eres el típico receptor y esperas a que el docente te de todo (Alumno EG2).

Hay muy poco compromiso por parte del docente, pero también del alumno, acerca de esa corresponsabilidad sobre el proceso enseñanza-aprendizaje, los culpables somos todos, unos con mayor culpabilidad que otros, pero no hay que perder de vista que entre docentes puede existir un trabajo de academia para decidir y compartir experiencias que estén coadyuvando o no a la mejora de la evaluación, como esa competencia del oficio de la profesión. Tal como lo expresa “ya lo que se quiere es: dame ese trabajo, con tal de que te asignen una calificación, ya no le importa si hizo bien su trabajo, como evaluó, como puede mejorar para el otro semestre, a el lo que le importa es ya salir de clases iniciar el otro ciclo escolar con sus mismos criterios, la misma forma de evaluar, la misma forma de dar sus clases, entonces no existe esa meta-evaluación y es en la mayoría de los casos (AlumnoG1).

Simbología:

Alta frecuencia

Puntajes interpretados a la inversa



4. ESTA NO ES LA EVALUACIÓN QUE NECESITA UNA ESCUELA DE HUMANIDADES
5. ALUMNOS Y DOCENTES PUEDEN COMPARTIR MAS TIEMPO JUNTOS
6. SE CALLA LO QUE POR AÑOS SE VE, TODOS SOMOS COMPLICES
7. LA CLAVE ESTÁ EN ACCIONAR LOS TEMAS ESTUDIADOS PARA SER AGENTES DE CAMBIO
8. NO CONOCER LA VERDAD NOS HACE ESCLAVOS DE UNA MENTIRA

CONCLUSIONES

1. EXISTEN PATOLOGIAS PORQUE NO SE ADOPTA EL PAPEL DE FORMADOR (confunde evaluar con calificar)
2. EXISTEN PATOLOGIAS PORQUE EL ALUMNO NO SE VE COMO SER ACTIVO (desconoce el termino evaluación)

HAY PATOLOGIAS PORQUE EL DOCENTE NO BUSCA LA FORMA DE COMO APRECIAR LAS COMPETENCIAS DE LOS ESTUDIANTES (demuestran desinterés por la carrera, formando una escuela pasiva y desinteresada)

3. NO TODOS LOS DOCENTES SON ASÍ, PERO LOS ALUMNOS SON APREHENSIVOS CON LAS SITUACIONES NEGATIVAS DE SU FORMACIÓN (transgrede al otro)

FUENTES DE INFORMACIÓN

Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (2017). Recuperado de www.ciees.edu.mx

Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior (11 de abril de 1989). *Documento aprobado en la VIII Reunión Extraordinaria de la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior* Recuperado de resu.anui.es.mx/archives/revistas/Revista70_S1A1ES.pdf

Martinez (2005) La complementariedad metodológica: Estrategia de integración de enfoques en la investigación social *Espacios Públicos*, vol. 19, núm. 45, 2016

Stufflebeam, Daniel; Shinkfield, Anthony. (1995). *Evaluación sistemática - Guía teórica y práctica*. España: Centro de

Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Paidós Ibérica.

Universidad Autónoma de Chiapas, Plan de Estudios de Licenciatura en Pedagogía, 2011.

Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior (11 de abril de 1989). *Documento aprobado en la VIII Reunión Extraordinaria de la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior* Recuperado de resu.anuies.mx/archives/revistas/Revista70_S1A1ES.pdf

Ruiz iglesias , Magalys. (2014). *Modelo triangular el triple reto del tiempo, las competencias y evaluación* (1ed.). Distrito federal: Centro de internacionalización de competencias educativas y profesionales .

Sandín Esteban, M. Paz. (2003). Cap. 3. *Perspectivas teórico-epistemológicas en la investigación educativa. En investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones.* España: McGraw Hill. Pp. 45-71

NECESIDAD DE LA ASIGNATURA DERECHO EDUCATIVO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL LICENCIADO EN DERECHO

**Alicia Vicente Rodríguez, Juan Pablo Venegas Contreras,
Ana Edith Canales Murillo y Evangelina Flores Preciado**

Profesores de la Facultad de Derecho Mexicali, Universidad Autónoma de Baja California

RESUMEN

Se propone impartir el derecho educativo como una asignatura optativa de la licenciatura en derecho que tenga como objetivo el análisis del marco normativo donde se encuentra regulado tanto por el derecho nacional como por el internacional. Estos instrumentos jurídicos lo regulan como un derecho fundamental donde se ven inmersos autoridades educativas, profesores, alumnos, padres de familia y la sociedad. La reciente reforma educativa en México requiere un análisis profundo de los nuevos procedimientos y mecanismos tanto académicos como administrativos en su aplicación. Como asignatura se debe incluir en el Plan de Estudios de la Facultad de Derecho Mexicali de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) para que el estudiante se concientice de la importancia de este derecho a recibir educación y que los conocimientos los apliquen en la vida profesional contribuyendo al desarrollo de la sociedad. La educación es uno de los derechos humanos reconocidos en el mundo, por medio del cual se logra el desarrollo de la personalidad de todo individuo y sobre todo el respeto de sus derechos.

Palabras claves: Derecho, educación, libertad de cátedra, derechos humanos

INTRODUCCIÓN

El derecho educativo es una disciplina jurídica y científica de carácter especializado y autónomo, que tiene como objeto reconocer, estudiar y desarrollar integralmente el derecho fundamental a la educación, en su dimensión objetiva y subjetiva, buscando sistematizar y renovar el ordenamiento jurídico y las políticas públicas que regulan y garantizan los derechos, deberes y libertades de la familia, la sociedad y el Estado en el proceso educativo de los ciudadanos a partir de sus presupuestos antropológicos. (Cifuentes, 2017)

El derecho educativo como disciplina busca que la educación se respete como un derecho fundamental promulgado por la Organización de Naciones Unidas (ONU), se imparta a los alumnos para garantizar el buen desarrollo y enseñanza en el aula como un derecho de ellos y como un deber del Estado, pero a su vez abarca una temática jurídica que va desde su importancia hasta la regulación del sistema educativo nacional.

De acuerdo al artículo 3ro de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se dispone que “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado – Federación, Estados, Distrito Federal y Municipios–, impartirá educación preescolar, primaria, secundaria y media superior. La educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica; esta y la

media superior serán obligatorias (reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de febrero de 2012). La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. (Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos). De lo que se desprende que la educación a la que hacemos referencia en esta comunicación es la enseñanza en la educación superior como se establece en la fracción VII del mismo numeral: "...las Universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado a del artículo 123 de esta constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la ley federal del trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere; (reformado mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 26 de febrero de 2013).

De lo anterior se desprende que en la Universidad Autónoma de Baja California se imparte la enseñanza educativa mediante el respeto a los valores, a la cultura, a la investigación dentro de los parámetros e indicadores que exige el mismo sistema educativo con el fin de unificar y coordinar la educación en beneficio de la comunidad. En este mismo sentido, se requiere que el estudiante de derecho conozca todo lo que implica la reforma al derecho educativo en los distintos niveles de educación.

DERECHO A LA EDUCACION

En cualquier etapa de nuestra vida, debemos de contar con oportunidades de aprendizaje de manera permanente, a efecto de adquirir los conocimientos, destrezas, habilidades y las competencias necesarias para poner en práctica lo aprendido durante el recorrido de la vida académica universitaria con profesores que reúnen los requisitos pedagógicos necesarios para lograr transmitir el conocimiento.

"En el Marco de Acción de Belém se afirma que el aprendizaje a lo largo de toda la vida es un principio organizativo de todas las formas de educación. Todo el sistema educativo está concebido para facilitar el aprendizaje a lo largo y ancho de toda la vida y la creación de oportunidades de aprendizaje formales, no formales e informales para personas de cualquier edad.... El aprendizaje de toda la vida requiere de un cambio de modelo que nos aleje de las ideas de enseñanza y capacitación y nos aproxime a las de aprendizaje, de una instrucción transmisora de conocimientos a un aprendizaje para el desarrollo personal, y de una adquisición de competencias especiales a un

descubrimiento de más amplio espectro y la liberación y el dominio del potencial creador”. (Foro Mundial sobre la educación 2015:UNESCO).

El camino que se recorre por las aulas desde primaria hasta la Universidad, no se limita aún conocimiento básico, elemental, sino que exige una amplia gama de competencias, destrezas, habilidades donde se debe apreciar que surjan “nuevas aptitudes que se consideran decisivas para las personas tales como: aprender a aprender, las competencias necesarias para la vida empresarial y la ciudadanía mundial y otras capacidades esenciales”. (Foro Mundial sobre la educación: 2015:UNESCO).

Para esto es de gran importancia que echemos una mirada a la actualización docente, ya que para ser catedrático, se debe actuar con gran sentido de responsabilidad y amor a la docencia, pero no es suficiente con ello, contar con mejores herramientas en la docencia nos ayudan a mejorar la enseñanza en el aula.

El derecho a la educación implica entonces la posibilidad de autoevaluar un programa educativo en la Universidad Autónoma de Baja California para corregir, encausar, transformar y actualizar los contenidos de las asignaturas que quedan fuera de la realidad, que no están acordes a las necesidades que imperan en el momento y que los estudiantes tienen derecho a exigir una cátedra de calidad, ya que la libertad de cátedra no es absoluta y esta se encuentra limitada por el respeto a otros derechos fundamentales, en particular la de los estudiantes.

En este sentido, el modelo educativo de la UABC se sustenta filosófica y pedagógicamente en el humanismo, que destaca la concepción del ser humano como una persona integral; el constructivismo,

que promueve un aprendizaje activo y centrado en el alumno; y la educación a lo largo de la vida, que enfoca su atención en los aprendizajes, en vez de limitarse a la transmisión de conocimientos.(Universidad Autónoma de Baja California: modelo educativo de la UABC:33).

“En todos los textos constitucionales se prevé el derecho a la educación, que se presenta al mismo tiempo, como el presupuesto y el límite de la libertad de cátedra. La educación, la formación profesional y permanente, se consideran derechos fundamentales de todos los seres humanos. Por tanto, siendo la libertad de enseñanza funcional al goce y realización del derecho a la educación, los docentes deben ejercitar sus derechos de manera coherente con tal propósito”. (Buenrostro Ceballos, Alfredo Félix, 2014:155).

Por lo que respecta a los profesores, deben tener un gran sentido de responsabilidad y respeto frente a sus estudiantes y el derecho que éstos poseen a la educación.

En la Recomendación de la UNESCO de 1997, párrafo 34 señalan cuáles son los deberes de los docentes como se indican a continuación:

1. conducirse de forma imparcial y equitativa, independientemente del sexo, raza y religión de sus estudiantes, así como de cualquier discapacidad que les aqueje, y fomentar el libre intercambio de ideas entre ellos mismos y sus estudiantes, para quienes deben estar disponibles a fin de orientarles en sus estudios;
2. llevar a cabo investigaciones especializadas y difundir sus conclusiones, mantener al día y mejorar sus conocimientos sobre la

- materia en que está especializado a través de estudios e investigaciones, fortaleciendo una metodología que le permita mejorar su capacidad pedagógica;
3. respetar y reconocer la labor intelectual de sus colegas y sus estudiantes y, en particular, garantizar que en las obras publicadas figuren como autores todas las personas que hayan contribuido efectivamente a preparar el contenido de las mismas y compartan la responsabilidad de dicho contenido;
 4. y dar muestra de equidad e imparcialidad en la presentación de evaluaciones profesionales de colegas y estudiantes.

Por lo tanto durante el proceso de enseñanza-aprendizaje debe existir una coordinación entre los derechos fundamentales de los estudiantes y docentes para afirmar que el proceso educativo está cumpliendo por una parte con el ejercicio de la libertad de cátedra, pero también con la plena madurez que se requiere de los alumnos.

“Se trata de un derecho equiparable a la libertad de cátedra, que garantiza al alumno su autonomía intelectual, y que supone, dentro del programa de la asignatura, la posibilidad de estudiar teorías alternativas” (Buenrostro, Ceballos Alfredo Félix; 1997:156).

Es decir, los límites al derecho que los docentes tienen de impartir su cátedra y de investigación es en base a la dimensión institucional en la cual dichas libertades se desarrollan. “La libertad de cátedra no puede identificarse con el derecho de su titular a autorregular por sí mismo la función

docente en todos sus aspectos, al margen y con total independencia de los criterios organizativos de la dirección del centro universitario”(Sala primera del Tribunal Constitucional Español: sentencias ECLI:ES:TC:1996/179 12 de noviembre , FJ 6).

La Universidad Autónoma de Baja California,(UABC) en el ejercicio de su autonomía crea sus propios Planes de Estudio, pero con ciertos límites como son: El compromiso con el Estado sobre el contenido temático de cada asignatura, las necesidades de la región, el uso de las nuevas tecnologías como bagaje indispensable de conocimientos que se deben de cumplir y al final, se lleve a cabo todo un procedimiento administrativo para que se puedan otorgar los títulos profesionales de acuerdo a los requerimientos exigidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

En este mismo sentido la Universidad posee la facultad de “organizar la docencia universitaria de un modo racional, teniendo en cuenta todos los derechos y deberes de los sujetos afectados, especialmente los docentes y discentes” (Buenrostro Ceballos, Alfredo Félix; 145).

Así el Tribunal Universitario de la Universidad Autónoma de Baja California pronuncia la siguiente disposición “los profesores están obligados a cumplir aquellas normas relativas a la organización del centro educativo, como la normativa de los horarios, de sistemas de evaluación, del calendario escolar, revisión de exámenes, etc.” Artículo 204 fracciones I,II, y IV del Estatuto General de la Universidad Autónoma de Baja California y artículos 6, 63, 64, 66 67, 68, 69, 79, 88, 89, 94, 95, del Estatuto Escolar de la UABC.

Se concluye entonces que, el respeto a la enseñanza y a la investigación en la Universidad y muy en especial el salón de clases, a través de cumplir con los principios de responsabilidad, honestidad, de libre cátedra garantizará los derechos individuales de cada estudiantes y docente, reforzando así el papel que las universidades han venido desempeñando en la enseñanza a través de estos años y que entregan a la sociedad mejores profesionistas, apostemos por una enseñanza renovada de calidad, abierta a opciones formales de enseñanza, pero flexibles que la protejan acorde a las nuevas realidades y necesidades de la sociedad. Es por ello que proponemos se imparta el derecho educativo como asignatura en la Facultad de Derecho Mexicali de la UABC, con el propósito de formar profesionales del derecho que contribuyan a la solución de los problemas educativos de su comunidad.

MARCO JURÍDICO A NIVEL INTERNACIONAL

El derecho a la educación es uno de los derechos humanos reconocidos en el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos ratificada por México el 10 de diciembre de 1948, como se indica a continuación “ 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 respectivos”.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento por el respeto a los derechos

humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán el derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”. (Declaración Universal de los Derechos Humanos, un.org/es/universal-declaration-human-rights, consultado 8 de octubre de 2017).

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ratificado igualmente por México el 16 de diciembre de 1966 en sus artículos 13 y 14 ambos contenidos dentro de la Carta Internacional de Derechos Humanos, cuya trascendencia es de gran importancia en la educación de toda persona que a la letra dice:

Artículo 13 “Los Estados partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene que la educación deben orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y debe fortalecer el respeto a los derechos humanos y libertades fundamentales, conviene así mismo 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, grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades de las naciones unidas en pro del mantenimiento de la paz”.

Artículo 14 “ Todos los Estados Partes en el presente Pacto, en el momento de hacerse parte en él... se comprometen a elaborar y adoptar dentro de un plazo de dos años el principio de la enseñanza obligatoria y gratuita para todos”.

De lo anterior se desprende que México siendo parte de este Pacto adquiere el compromiso de impartir la enseñanza educativa en todos los niveles de manera gratuita.

Por otra parte, el derecho a la educación, implica la construcción y fundamento de un derecho humano basado en una ética, en un conjunto de elementos integrados que interactúan de manera coordinada en un mismo objetivo: los actores sociales, las leyes e instituciones públicas que sirven como un puente en el ejercicio de este derecho humano. En este sentido en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, el 8 de julio de 2009, los principales retos de la educación superior en el siglo XXI se centran en “hacer avanzar nuestra comprensión de problemas polifacéticos con dimensiones sociales, económicas, científicas y culturales, así como nuestra capacidad de hacerles frente. La educación superior debería asumir el liderazgo social en materia de creación de conocimientos de alcance mundial para abordar retos mundiales, entre los que figuran la seguridad alimentaria, el cambio climático, la gestión del agua, el diálogo intercultural, las energías renovables y la salud pública” (**UNESCO, 2009:2**).

4. MARCO JURIDICO A NIVEL NACIONAL

Actualmente México vive tiempos difíciles y el gran desafío que tiene actualmente es impartir una educación superior que cumpla con los estándares nacionales e internacionales por los años subsecuentes, es resolver los problemas de tal manera que logre un panorama integral y sistemático

que permita que la educación universitaria llegue a los lugares más apartados de la República Mexicana.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como ya se abordó anteriormente en su artículo 3ro. Establece el derecho que toda persona tiene a recibir educación.

Conforme al artículo 2 de la Ley General de Educación, la educación es un medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social. (https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf).

La educación es un proceso de transmisión de conocimientos que forma profesionales y cuyo fin primordial es el servir a la sociedad, pero se debe realizar en coordinación con la familia, el Estado y la sociedad.

Conforme al artículo 10 de la Ley General de Educación (LGE), publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993, como una ley reglamentaria al artículo 3º constitucional, tiene como objeto regular la educación que imparte el Estado y los particulares que cuenten con autorización oficial y señala que el sistema educativo nacional está integrado por:

- Los educandos, los educadores y los padres de familia.
- Las autoridades educativas.
- El servicio profesional docente.
- Los planes, programas, métodos y materiales educativos.

- Las instituciones educativas del Estado y de sus organismos descentralizados.
- Las instituciones de los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios.
- Las instituciones de educación superior a las que la ley otorga autonomía.

De lo anterior se desprende que es de gran importancia que en conjunto con la sociedad, los educandos, el Estado a través de las instituciones públicas o privadas, participen con un gran sentido de responsabilidad en la enseñanza.

En el caso de México, la educación está centralizada a través del Gobierno Federal quien es la que impone la política educativa nacional que se tiene que impartir.

De ahí la importancia de las políticas o planes de acción que el gobierno federal debe implementar para cumplir con lo que la misma normativa nos estipula sobre la impartición de la educación como un derecho humano. Por lo tanto, la educación es un derecho humano que toda persona tiene a recibirla de manera gratuita para contrarrestar el analfabetismo cumpliendo con los estándares de calidad en la enseñanza y se logre el pleno desarrollo y perfección del individuo.

5. CONCLUSIONES

PRIMERA: El derecho educativo como disciplina busca que la educación se respete como un derecho fundamental promulgado por la Organización de Naciones Unidas (ONU), que se imparta a los alumnos para garantizar el buen desarrollo y enseñanza en el aula como un

derecho de ellos y como un deber del Estado.

SEGUNDA: En la Universidad Autónoma de Baja California se imparta la enseñanza educativa mediante el respeto a los valores, a la cultura, a la investigación dentro de los parámetros e indicadores que exige el sistema educativo a nivel federal.

TERCERA: La Universidad Autónoma de Baja California, (UABC) en el ejercicio de su autonomía crea sus propios Planes de Estudio, pero con ciertos límites como son: El compromiso con el Estado sobre el contenido temático de cada asignatura, las necesidades de la región, el uso de las nuevas tecnologías, como bagaje indispensable de conocimientos que se deben brindar y finalmente, se lleve a cabo todo un procedimiento administrativo para que se puedan otorgar los títulos profesionales de acuerdo a los requerimientos exigidos por la Secretaría de Educación Pública (SEP).

CUARTA: El proceso de enseñanza-aprendizaje debe darse una coordinación entre los derechos fundamentales de los estudiantes y docentes para afirmar que el proceso educativo está cumpliendo por una parte con el ejercicio de la libertad de cátedra, pero también con la plena madurez y derechos de los alumnos.

QUINTA: El respeto a la enseñanza en el aula y a la investigación en la Universidad, a través de cumplir con los principios de responsabilidad, honestidad, de libre cátedra garantizará los derechos individuales de cada estudiante y docente, reforzando así el papel que las universidades han venido desempeñando en la enseñanza a través de los años.

SEXTA: Incluir la asignatura de derecho educativo como optativa en el Plan de Estudios, de la Facultad de Derecho Mexicali de la UABC lo que permitirá que la formación jurídica del estudiante sea especializada en esta área tan importante del derecho.

FUENTES DE INFORMACIÓN

-Buenrostro Ceballos, Alfredo Félix (2014) La libertad de cátedra y de investigación en el ámbito de los derechos humanos. Primera edición, Universidad Autónoma de Baja California. Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU).

-Cifuentes Álvaro (10 de agosto de 2017) El derecho educativo como disciplina jurídica. Derecho educativo colombiano. Propuestas para la mejora de la calidad de la educación y la libertad de enseñanza en Colombia.

<http://dadun.unav.edu/handle/10171/43749>.
Universidad de Navarra. Consultado el 10 de agosto de 2017. "(Sala primera del Tribunal Constitucional Español: sentencias ECLI:ES:TC:1996/179 12 de noviembre , FJ 6). agosto de 2017.

NORMATIVAS NACIONALES

-Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

-Ley General de Educación

-Estatuto General de la Universidad Autónoma de Baja California

-Estatuto Escolar de la Universidad Autónoma de Baja California

NORMATIVAS INTERNACIONALES

-Declaración Universal de los Derechos Humanos

- Foro Mundial sobre la educación (2015), UNESCO. 19-22 de mayo de 2015, Incheon, República de Corea. UNESCO

Education Strategy 2014-2021. Consultado 5 de mayo de 2016.

- El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales ratificado igualmente por México el 16 de diciembre de 1966.

- La Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO, el 8 de julio de 2009.

- Carta Internacional de Derechos Humanos

-Declaración Universal de los Derechos Humanos. [un.org/es/universal-declaration-human-rights](http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights), consultado 8 de octubre de 2017.

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/3f9a47cc-efd9-4724-83e4-0bb4884af388/ley_general_educacion.pdf.

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013.

-Sala primera del Tribunal Constitucional Español: sentencias ECLI:ES:TC:1996/179 12 de noviembre , FJ 6 .

hj.tribunalconstitucional.es/es/Resolución/show/3231.

-Universidad Autónoma de Baja California (2013).Modelo Educativo de la UABC.Cuadernos de Planeación y Desarrollo Institucional.

-Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993, como una ley reglamentaria al artículo 3º constitucional.

-Diario Oficial de la Federación el 9 de febrero de 2012.

LEER DETRÁS DE LAS LÍNEAS, UNA PRÁCTICA DE LECTURA EN UNIVERSITARIOS.

Lucía Juanita Rodríguez López, Brando López González y
Jazmín Gisel Crisóstomo Lucas

Escuela de humanidades Tapachula, Unach. C.A. desarrollo Empresarial

RESUMEN

Este trabajo se realizó con el propósito de comprender la práctica de lectura crítica en estudiantes universitarios.

La lectura crítica es considerada el nivel más complejo que un lector puede desarrollar, engloba la capacidad de comprensión, reflexión, análisis, el descubrimiento de ideologías o intenciones y la adopción de puntos de vista (Serrano de Moreno, 2008). Uno de los objetivos más importantes del currículo del grado en pedagogía de la escuela de humanidades C IV Tapachula es el que los graduados tengan entre sus competencias adquiridas el pensamiento crítico para orientar propuestas multi, inter y transdisciplinarias en y para la transformación social en la sociedad actual (Plan de Estudios, 2011) estas competencias se alcanzan cuando se aumenta en ellos la capacidad de lectura crítica.

Palabras claves: lectura, procesos cognitivos, lectura crítica, estudiantes universitarios.

INTRODUCCIÓN

La lectura cumple un papel fundamental en la preparación y en la formación del estudiante universitario, funciona como el eje central del proceso educativo debido a que de su dominio depende, el éxito académico y profesional. , los docentes, los investigadores

y los estudiantes son los actores y sabedores del potencial que encierra la lectura en el ámbito académico y profesional.

El propósito del plan de estudios vigente es formar profesionales competentes y capaces de enfrentar las demandas que la sociedad exige.

Se busca el comprender si los estudiantes universitarios han desarrollado habilidades en lectura crítica de los contenidos curriculares. Al conocer las técnicas que utilizan los estudiantes al enfrentarse a los textos, confrontándolas con las técnicas que Cassany, 2006 propone para la formación de un lector crítico. Este autor hace una distinción entre tres niveles de lectura: leer las líneas, leer entre líneas y leer detrás de las líneas, de los cuales se consideró el último nivel para el estudio de esta investigación.

El dominio de la lectura crítica llevara al estudiante a un desenvolvimiento crítico, con una capacidad de resolución de problemas, una mejor toma de decisiones (Colomer y Campos, 1996).

Así como lograr una metacognición y por lo consiguiente el uso de técnicas y estrategias adecuadas para una mejor comprensión lectora. Por lo cual es importante el verificar si los estudiantes están preparados para realizar una lectura de tipo crítica, a fin de que se conviertan en analistas, críticos y reflexivos, capaces de dar su criterio propio de lo que ven, leen y observan.

La lectura en la universidad es uno de los medios esenciales para afianzar el conocimiento que requiere el estudiante, durante su estancia y su formación profesional. Sin embargo, se presentan las dificultades en el dominio de la lectura crítica de los estudiantes durante el tiempo de su preparación profesional, al experimentar de forma directa en este aspecto y al entrar en contacto con los textos y trabajos manejados por los estudiantes en transcurso de su formación en cada semestre y en cada unidad de competencia durante y en la elaboración de su trabajo de tesis.

Objetivo general

El presente trabajo de investigación Leer detrás de las líneas, una práctica de lectura en universitarios, tiene como objetivo general Comprender la práctica de la lectura crítica en los estudiantes universitarios.

Los usuarios de la información generada; la institución educativa, docentes y estudiantes

METODOLOGIA

Este proyecto de investigación está desarrollado bajo un enfoque cualitativo que subyace a los aspectos subjetivos y a la tarea interpretativa de la vida.

La línea metodológica que se sigue parte de una epistemología constructivista, donde la premisa descansa en que le compete al sujeto armar o construir su propio conocimiento.

La perspectiva teórica del que se toma sustento, además, es el interpretativismo (Sandín Esteban 2003, Ma. Paz 2003).

Para conformar la línea, se tomó el método etnográfico, que se deriva de la sociología interpretativa y del planteamiento etnográfico de la antropología, la cual contribuirá a comprender y explicar el hecho educativo dentro de su entorno natural (Guber, 2001).

Para ser más precisos con la investigación se utilizó el método etnográfico educativo propuesto por Guber, el cual nos dará un mejor acercamiento con nuestros objetos de estudio para un análisis más certero. La finalidad de este método es comprender.

Las técnicas que se Consideraron pertinentes para la realización de esta investigación son la observación directa y participante, entrevista no estructurada y encuestas. Los instrumentos utilizados son el guion de observación y de entrevista.

En una primera etapa diagnóstico previo que nos permitió;

Conocer las estrategias de lectura que utilizan los estudiantes cuando se enfrentan a los textos. Obtención de la información documental acerca de la temática y la Utilización de la observación y la entrevista.

En una segunda etapa utilización de la encuestas, con el cuestionario estructurado para recabar la información necesaria y poder Describir la práctica de la lectura crítica de los estudiantes y llegar a comprender la práctica de la lectura crítica en los estudiantes universitarios

Para este estudio, se consideró la población total que conforma el séptimo semestre grupo B de la generación 2013-1018 Escuela de Humanidades Tapachula campus IV de la Licenciatura en Pedagogía conformado por 21 estudiantes que oscilan entre los 21 a los 26 años de edad. El sexo que predomina es la mujer, 17 del total, y solo 4 hombres. Ciclo escolar enero-julio del 2017.

RESULTADOS

En el proceso de llegar a Comprender la práctica de la lectura crítica en los estudiantes universitarios encontramos las siguientes categorías:

En la categoría de hábito de lectura en Los estudiantes universitarios del séptimo semestre se encontró que más de la mitad de los sujetos de investigación están catalogados bajo el rango de lectura aceptable o moderada, es decir, a pesar de que no realizan lecturas frecuentemente, su nivel de lectura no es menor al que se exige en la Licenciatura; en contraste con un poco menos de la mitad restante se les catalogó dentro del rango leer poco.

El tercer rango que lleva como etiqueta leer mucho, solo equivale a una minoría del grupo.

Se encontró que los estudiantes de pedagogía al ingresar dedicaban poco tiempo a la lectura, la Licenciatura exige de ellos un acercamiento a los libros y a la investigación, pues los invita a dialogar y discutir los temas abordados en clases, es por este motivo que los estudiantes durante su formación incrementaron la lectura en su rutina diaria. Sin embargo, menos de la mitad de los sujetos estudiados realizan lecturas ajenas a las exigencias académicas.

En Los criterios para seleccionar los libros que leen la mayoría respondió que algunas veces por recomendación del profesor, algunos porque les atrae el tema, y una minoría por el autor o autora.

Las tics son el medio en el que más leen Los universitarios, en menor escala fotocopias y los libros ocupan el último lugar de preferencia.

Acostumbran releer los textos para comprenderlos, logran hacer resúmenes de lo leído, elaboran esquemas conceptuales y

mentales después de realizar una lectura, la explican con sus palabras con algunas dificultades, por lo regular se apoyan de los compañeros, en menor escala hacen críticas y correlacionan lo leído con otros textos y sólo un minoría de estudiantes plantean realizan aportaciones novedosas.

Consideran que el tipo de competencias que ayudan y se desarrollan con la lectura son; comprensión análisis y reflexión en su mayoría seguidos de creatividad y actualización del conocimiento de la carrera.

En los contenidos temáticos abordados en el aula muestran un desinterés, solo cumplen. En las lecturas se les complica el procesar la información de un texto.

Tres de ellos reconocieron que por pertenecer a la Lic. En Pedagogía se han visto en la necesidad de leer más de lo que leían antes.

Algunos de los estudiantes admitieron leer poco. *“Frecuentemente no leo, leo un día, digamos, un día por semana”*.

En el rango lee *mucho* se identificó a una minoría: *“Al menos con la estrategia que utilizo me facilita la tarea de leer”*. Este sujeto convierte los textos en audio.

Con base a las observaciones se logró apreciar que dicha actitud se deriva dependiendo la temática, es decir, si se abordaban temas políticos-educativos los estudiantes no se veían animados a comparación de cuando se hablaba de contenidos didácticos enfocados en la docencia. Confirmando lo anterior, un entrevistado respondió: *“Pienso que sí. Dependiendo el tema”*.

En el Nivel de lectura que se presenta, La mayor parte de los estudiantes logran comprender las ideas básicas, solo algunos

se expresan con ideas propias a partir de lo que lee, y dando juicios.

Una minoría son los que comentan las lecturas literalmente.

Con los datos obtenidos se identifica que la mayor parte de los estudiantes universitarios tiene un hábito de lectura moderado y es una minoría quienes leen mucho.

En La actitud de los estudiantes ante las lecturas, se resume que la mayoría de los sujetos estudiados demuestran un gusto por las lecturas que abordan en las unidades de competencia, y solo una minoría les resulta aburridas y tediosas.

En base a las observaciones se logró apreciar que dicha actitud se deriva dependiendo la temática, es decir, si se abordaban temas políticos-educativos los estudiantes no se veían animados a comparación de cuando se hablaba de contenidos didácticos enfocados en la docencia.

En cuanto al nivel de lectura desarrollado que presentan los estudiantes se preguntó de manera directa en qué nivel se consideraban, teniendo como sustento la clasificación que hace Cassany. Los datos recabados son:

Una minoría de los estudiantes entrevistados está o se han catalogado como lectores del primer nivel (leer las líneas), la mayoría de ellos se consideraron como *lectores entre líneas*, según el nivel dos; y para complementar, algunos sujetos consideraron que sí alcanzan el grado crítico que se exige en el tercer nivel, o sea *leer detrás de las líneas*.

Ante esto, también se observó que una pequeña parte de los estudiantes leen e interpretan el texto linealmente, pues cuando han de exponer una idea o contestar una pregunta recurren directamente al texto y lo

leen tal cual, sin dar una opinión propia, además cuando el docente cuestiona ¿Qué piensas tú acerca del texto? No pueden dar una respuesta coherente, y en algunas ocasiones se quedaron en silencio.

La mitad de los estudiantes cuando realizan sus lecturas se pudo observar que comprenden las ideas básicas del texto, pero no logran profundizar, lo que indica que los procesos mentales no están bien definidos ni mucho menos desarrollados para realizar un tipo de lectura más complejo.

Se considera que menos de la mitad de los estudiantes han desarrollado la lectura de tipo crítica y por ende el pensamiento crítico, a ellos se les puede distinguir fácilmente ya que su participación es más espontánea además de citar autores para fundamentar su punto de vista y entrelazar lo leído con las diversas unidades de competencias y su realidad.

Dentro de la categoría *comprensión* del texto, se encuentra un ejercicio de lectura retomado de la Guía de evaluación de competencias genéricas de lectura crítica diseñado por el CEAACES en coordinación con el CES, Esta prueba evalúa la competencia relacionada con la capacidad que tiene el lector– a partir del análisis profundo de un texto – para dar cuenta de las relaciones entre los discursos y las prácticas socioculturales que las involucran y condicionan, lo cual significa que el lector debe reconstruir el sentido de un texto en el marco del reconocimiento del contexto en el que se produce y de las condiciones discursivas (ideológicas, textuales, sociales) en las que se emite.

En realización de una lectura, se aplicaron cinco preguntas de opción múltiple, donde se logró percibir que la mayoría de los estudiantes logran comprender literalmente, menos de la mitad puede realizar una lectura de orden sintáctico, ninguno logró identificar la finalidad que tiene el enunciado (interpretar), la mitad logró reconocer los elementos

ideológicos que subyacen de la lectura y un poco menos de la mitad logró evaluar el carácter sociocultural de la lectura.

La práctica de lectura crítica en los universitarios se vuelve un problema cuando no se llega a descifrar el contenido del texto.

El problema radica cuando ocurre la acción de “simular la lectura de un texto” (Jurado Valencia, 2008), que, como lo menciona este autor, se lee, pero no existe un proceso de comprensión.

En relación a la conceptualización de la lectura crítica los sujetos de estudio. Se tiene que un poco más de la mitad de los estudiantes conocen lo que implica leer de una forma crítica, mientras el restante tiene una idea, pero no está seguro.

Lo cual nos da hace reflexionar la importancia que tiene el que los estudiantes conozcan el término de lectura crítica y lo que esta implica para poder realizarla. Ya que es una vez siendo conscientes de los beneficios que trae a su formación el realizarla, podría incrementarse en ellos, la motivación para realizarla.

En cuanto a la participación del estudiante en el salón de clases se pudo observar que la mayoría de los estudiantes presentan el problema siguiente: no articulan bien sus palabras por lo consiguiente no hay coherencia con sus ideas. Incluso entre los mismos compañeros se corrigen, solo una minoría de los estudiantes, citan autores para fundamentar sus opiniones. Cuando es así los docentes los reconocen y señalan la importancia de ello.

Cuando un compañero participa con una idea acerca de la lectura, los demás se apoyan de ella. Es decir, se citan entre ellos mismos.

En la categoría de Estrategias que emplean para reforzar las lecturas. La mayoría de los estudiantes coincidieron en realizar comúnmente entre sus estrategias de lectura; ideas principales, elaboración de resúmenes, mapas conceptuales y subrayados del texto. Una minoría la estrategia que se usa es convertir los libros o textos en audios para su estudio.

Formación crítica. En este apartado se analiza la opinión que tienen los estudiantes acerca de si en su carrera universitaria se está cumpliendo el objetivo de formar personas con un pensamiento y una capacidad de leer de manera crítica, a lo cual la mayoría contestaron lo siguiente;

“En mi formación estudiantil no tanto”, dando a conocer que no se considera entre las personas que están desarrollando estas dos características ya mencionadas anteriormente.

Algunos estudiantes: “La escuela tiene esa virtud de formar ese tipo de personas con ese tipo de capacidad y tal vez hay algunos docentes que si tengan esa capacidad y que si lo quisieran desarrollar”.

Por otra parte, se considera importante el papel que juega el docente en la adquisición de la habilidad para leer y pensar críticamente.

La importancia del papel que juega el docente en la tarea de promover en sus estudiantes la lectura crítica, es fundamental en la vida del estudiante Universitario.

La mayoría coincide en que es necesario una educación para la promoción de la lectura crítica en su formación debido a que sienten que no se está desarrollando.

Por tanto, los argumentos encontrados son:

“No nos animan a leer” donde, en vez de esperar la promoción de la lectura desde el punto de vista crítico, ellos no fungen con ese papel de promotor, y es que, en palabras de otro entrevistado, a ellos “Les interesa que comprendas, mas no el que desarrolles la lectura crítica” lo que sostiene la idea de que los docentes exigen realización de tareas, lecturas de los textos, pero sin considerar que la esencia de tales lecturas sea llegar al punto de vista crítico.

Cuando se cuestionó acerca de cuantos docentes influían en el desarrollo de la lectura crítica, alguien respondió: “No todos”, “Dos docentes nada más me incitan a desarrollar la lectura crítica”, “No está formando”, “Sí está formando”, “Depende de tu desempeño estudiantil”

Un estudiante mencionó al respecto que “él es un simple mediador, el alcanzar ese nivel [el crítico] depende de nosotros”. Un sujeto entrevistado expresó respecto al desempeño de algunos docentes “Es una participación muy superficial la que nos brindan”.

La relación estudiante-docente en la promoción de la lectura crítica.

En este apartado los estudiantes describen el cómo consideran su participación cuando se realiza una lectura comentada dentro del aula de clases, los entrevistados respondieron de la siguiente forma:

“Muy poca casi no participo por miedo a que digan que estoy mal”, “Mi participación es activa siempre y cuando lea”, “Hablo mucho”, “Mi participación es constante”, “Considero que una mayoría”, “Casi no participo”, “La considero regular”, “Participo solamente en grupos pequeños .

En cuanto a los resultados de la encuesta solo una minoría de los estudiantes se consideró activo, el resto regular e inactivo su justificación ante estos hechos fue el que les daba inseguridad el expresar sus ideas o no

sabían si lo que decían estaba correcto. La comprensión lectora, la lectura crítica y el pensamiento crítico traen como beneficios la seguridad al hablar o discutir sobre un tema determinado.

Considerando que la lectura crítica, como se mencionó, es un proceso complejo y constructivo en el que se deben poner en práctica diferentes habilidades, tales como: descifrar el texto, contextualizar los conceptos o ubicarlos en sus ambientes correspondientes, relacionar información, extrapolarla o lograr orientarla hacia las diferentes situaciones contextuales pertinentes, de tal manera que el texto se pueda valorar con su real y total significado.

Esto se obtiene con la lectura y análisis de diferentes textos, en especial literarios, que nos posibilitan, además, la formación del gusto estético del alumno, mediante la apreciación de los recursos empleados por el autor para crear

Entonces, si, la lectura crítica hace referencia a una lectura cuidadosa, activa, reflexiva y analítica y el pensamiento crítico implica reflexionar sobre la validez de lo que se ha leído, en base al conocimiento y comprensión del mundo que se tenga. Se concluye que el pensamiento crítico depende de la lectura crítica. Es decir, si no se comprende lo que está leyendo, no podrá evaluar la veracidad o falsedad de lo que está leyendo, o en su caso omitir opiniones constructivas.

CONCLUSIONES

1. La lectura tiene muchos beneficios y bondades en la vida y preparación del estudiante pero se necesita practicarla con dedicación y esfuerzo, análisis y profundización de los escritos pues esto le permite mejorar una lectura crítica acerca de aquello que lee.

2. El proceso que implica la lectura crítica en los estudiantes universitarios, es parte de un aprendizaje social y de construcción continua que está estrechamente ligadas con la forma como los estudiantes y docentes conciben la lectura y los procesos de enseñanza-aprendizaje.

3. En La Práctica de lectura de los estudiantes universitarios en la escuela de humanidades en este primer acercamiento nos lleva a concluir que los estudiantes logran comprender el texto desde el segundo nivel según Cassany, pero no realizan el análisis crítico.

4. La Práctica de lectura de los estudiantes universitarios Es un proceso que debe ser abordado para estar en condiciones de profundizar en su estudio al generar estrategias innovadoras que ayuden a su mejoramiento.

5. Es necesario abordar La lectura como un espacio de formación en la vida universitaria responsabilizándonos, sin culpar a otros de nuestra responsabilidad en este ámbito que van más allá de una lectura lineal, intratextual, semántica, literal y explícita.

6. Ante los retos que la sociedad actual impone, La lectura para la comprensión crítica es un área de formación permanente y constituye una necesidad urgente debido a la diversificación y exceso de información que las tecnologías de la comunicación e información proporcionan y que son utilizadas como reproducción de esquemas de

pensamiento dominantes y es ahí en donde se requiere de una lectura crítica para el manejo adecuado de la información.

FUENTES DE INFORMACION

Cassany, D. (2006a). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.

Colomer, T. y Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste Ediciones.

Guber, R. (2001). *La etnografía método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo editorial Norma.

Licenciatura en Pedagogía. (2011). *Nuevo plan de Estudios 2011*. Chiapas: UNACH.

Newmann, M. (1990). *Higher Order Thinking in the Teaching of Social Studies: Connections between Theory and Practice*. NASSP Bulletin, May 1990, 58-64.

Sandín Esteban, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación: Fundamentos y Tradiciones*. España: Mc Graw Hill.

Serrano de Moreno, S. (2008). *La alfabetización crítica. Conceptualización de las competencias y estrategias de lectura crítica*. Venezuela: Universidad de los Andes. ISSN 0459-1283.

Jurado, F. (2008). *La formación de lectores críticos desde el aula*. Revista Iberoamericana de educación.

APLICACIÓN DE LAS TICS EN LA EDUCACION BASICA

Stalin Khalil Velasco Calderón, Ronaldo Chilel Aguilar

Escuela De Humanidades Campus Iv Tapachula

RESUMEN

La presente investigación se enfoca en el estudio del uso de las Tics en la educación básica en la Escuela Secundaria General Cuauhtémoc, debido a los recientes cambios en la actualidad por medio de las tecnologías, se ha visto modificado el interés en la educación, esta surge a necesidad de determinar cómo las tecnologías pueden verse inmersas en la educación, ya que nos hemos percatado que las tecnología han ido creciendo a paso agigantado a medida que ha dejado atrás a los mismos seres humanos, la interrogante es pensar cómo se podrían implementar estas tecnologías a la vida estudiantil de manera óptima y sin afectar al alumno directamente, un problema detectado en el aula es la falta de capacitación de los maestros referente al nuevo plan de estudios en este caso hemos trabajado con un paradigma de investigación interpretativo, un enfoque mixto y un método de investigación fenomenografico ya que en la investigación el principal objetivo es recolectar información desde las vivencias de cada uno de ellos y así

detectar cuáles son los factores que intervienen e impiden el desarrollo de las competencias.

Palabras Clave: Tecnologías, Competencias Educación.

INTRODUCCIÓN

Existen distintas causas las cuales pueden ser provocadas a causa del poco conocimiento de las tics y uno de los medios adecuados para lograrlas es la institución, ya que en el nuevo plan de estudios una de las competencias que se deben desarrollar es el uso de las tecnologías en la educación y para esto necesitamos saber ¿qué tan optimas son las aulas en las cuales el alumno recibe las clases respecto a este plan de estudios? Uno de los trabajos en los cuales nos basamos fue en **El uso de las TIC en Educación Primaria: la Experiencia ENCICLOMEDIA** tiene por objetivo identificar las prácticas reales de los docentes así como, analizar cuál ha sido la forma de trabajo a partir de la implementación del programa; así también de determino que el objeto del estudio es el lenguaje digital, y se ha propuesto al análisis de

contenido como un método porque busca descubrir la significación de un mensaje. Esta investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo etnográfico utilizando la observación encuesta, la población a estudiar son docentes de primaria que recibieron una pequeña capacitación hacia el uso de estas tecnologías como herramienta se utilizó la encuesta para determinar cuántos docentes pueden dominar estas tics.

Para respaldar nuestro trabajo de manera internacional encontramos trabajos que respaldaran nuestra investigación por ejemplo: El uso de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) repercute en la modernización del sistema educativo, de manera significativa, y acorta la brecha de aprendizaje en la sociedad del conocimiento. Su evolución es veloz y así se percibe en toda América Latina, el Caribe, América del Norte y Europa. Al respecto, Guerra, Hilbert, Jordán y Nicolai (2008) han explicado que las aplicaciones de las TIC iniciaron con proyectos de educación a distancia o teleeducación, que luego evolucionaron a la educación electrónica/e-educación (eLearning inglés), incluyendo aspectos como aprendizaje y enseñanza por medios electrónicos, capacitación para su uso, adquisición de sistemas de aprendizaje y programas educacionales, a través de entornos virtuales de aprendizaje, y el uso de tecnologías de redes y comunicaciones para diseñar, seleccionar, administrar, entregar y extender la educación, así

como para organizar y administrar la información relativa a sus educandos.

Esta investigación tiene el propósito de identificar qué tan adecuadas son las aulas en las cuales los alumnos reciben este tipo de educación y como estos pueden desarrollarse en ellas, así también conocer si los docentes están en constante capacitación para poder desempeñar esta materia y así determinar si él se están desarrollando las competencias respecto a las tics que el plan de estudios marca y si el maestro es determinante o no para que esto suceda

Objetivo General: Identificar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la Escuela Secundaria General Cuauhtémoc.

METODOLOGÍA

1. Paradigma de investigación:
INTERPRETATIVO

2. Enfoque: cualitativo

3. Método de investigación:
FENOMENOGRÁFICA.

4. Nivel de la investigación:

1. Investigación Exploratoria: es aquella que se efectúa sobre un tema u objeto poco conocido o estudiado, por lo que sus resultados constituyen una visión aproximada de dicho objeto.

5. Técnicas e instrumentos:

Esta investigación será de recolección de

información. Con técnicas de Entrevistas y encuestas y los instrumentos será de cuestionarios para encuestas y la escala de Likert.

6. Describir los procesos y etapas en la investigación.

Etapas 1:

para iniciar con la investigación necesitamos delimitar una problemática y qué mejor de aplicar las observaciones en la institución y así identificar si nuestra problemática es correcta o no en primer punto la institución en la que observaremos, la infraestructura es un poco escasa y creemos que ese es un factor que condiciona a los niños a aprender a la medida que la institución se lo permite, el aula de computo está en una condición en la cual los niños no pueden acceder y los maestros no están lo suficientemente capacitados para abordar las tics en la educación, creemos que es necesario contar con estos puntos ya que facilitan el aprendizaje de los niños y como pudimos observar esto casa la falta de atención y pudiese influir en el aprendizaje de los niños.

Etapas 2:

Una vez analizados nuestros apuntes de la observación hicimos nuestro cuestionario el cual se aplicó a alumnos de la misma institución para y así saber si las tics son aplicadas en la educación en su entorno, saber si comprenden o no el uso de estas mismas y si tienen dominio de estas

Etapas 3:

Se comenzara con el análisis de los resultados para identificar posibles factores que pueden intervenir en su uso en la educación.

Etapas 4:

una vez concluida las observaciones lo último que nos queda es el análisis de la información obtenida gracias a las observaciones y a la aplicación de encuestas lo cual fue de mucha ayuda para la recaudación de datos en nuestra investigación, dando así un punto de credibilidad a nuestra investigación y presentarla frente a nuestros compañeros para que ellos sepan los avances que nuestra investigación ha logrado.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos con nuestras investigaciones de campo fueron que a pesar haber escuelas completas en personal de labor, no cuentan con docentes especializados en el tema, ya que los mismos docentes tienen que improvisar el uso de las tics en sus materias, al igual de percatarnos que los niños no cuentan con una herramienta propia (computadora, Tablet,) o algún dispositivo tecnológico el cual pueda facilitar la práctica para esta materia, y por lo tanto la competencia a desarrollar que espera la institución es casi nula.

En el caso de la infraestructura, la institución a la cual acudimos está en condiciones las cuales no pueden recibir a el estudiantado, en este caso un cañón y una laptop es la herramienta con la cual los alumnos cuentan y es la única con la cual los maestros pueden trabajar respecto al tema que en esa clase deben abordar.

En cuanto al aprendizaje real de los niños hemos usado el método utilizado ha sido el fenomenografico, ya que este recaba vivencias y experiencias de cada una de las personas, en este caso estudiantes y el resultado obtenido fue muy vistoso por parte de los alumnos.

ALUMNO 1: lo que el maestro en ocasiones nos enseña, no tiene nada que ver con la materia, ya que el piensa que solo con mostrarnos videos aprenderemos a usar una computadora y yo creo que es un error

ALUMNO 2: en la escuela no tenemos computadoras y el salón de informática está cerrado ya que no tiene mantenimiento y yo creo que deberíamos tener un salón el cual nos enseñe el maestro así no podre aprender a usar una computadora.

ALUMNO 3: el maestro nos pide una computadora para llevar a su clase y allí avanzar ya que en salón de informática esta inservible, pero mis papas no me pueden comprar una, siento que esto me va a

detener y no aprenderé como mis compañeros que si traen una.

CONCLUSIONES

1. A causa de la falta de espacios para recibir una educación de calidad formación de los alumnos se está viendo afectada, ya que no logran desarrollar las competencias esperadas de acuerdo al plan de estudios y esto retrasara la formación de cada uno de ellos.
2. En muchos de los casos los docentes no se actualizan para el uso de este tipo de herramientas y es por eso que no pueden desarrollar una clase adecuada para que los niños se motiven y asi pierden el interés por participar en actividades relacionadas.
3. El nuevo plan de estudios determina la materia en las cuales las tecnologías se puedan desarrollar, pero no tienen aulas en condiciones adecuadas y esto es un factor determinante para que las competencias relacionadas al nuevo plan de estudios no se desarrolle adecuadamente.
4. Mayor parte de los estudiantes no cuentan con alguna computadora o herramienta electrónica, la cual desarrolle el conocimiento respecto a las tics y como pueden

involucrarlas en su educación, así podría esta ser un factor importante en la formación de cada uno de ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Graells, D. P. (2012). IMPACTO DE LAS TICS EN LA EDUCACION. *Ciencia en la educacion*, 15.

Martínez, J. L., & Rangel, E. T. (2013). EDUCACIÓN CON TIC PARA LA. *REVISTA DIGITAL UNIVERSITARIA*, 12.

Vacas, F. S. (2011). cultura y tecnología en el nuevo entorno tecnosocial. *españa: Fundación Vodafone*.

Vaillant, D. (2013). Integración de TIC en los sistemas de formacion docente inicial y continua para la educacion basica en america latina. *argentina: Elena Duro, Especialista en Educación de UNICEF*.

LAS REDES SOCIALES Y LAS ADCRIPCIONES IDENTITARIAS JUVENILES

Fernando Rey Arévalo Zavaleta ,Venustiano Toledo Vázquez y
Saraín José García

Profesores de la Facultad de Humanidades C-VI, UNACH

RESUMEN

El trabajo de investigación realizado observó en lo general las condiciones relacionales de la juventud universitaria en IES públicas del medio urbano localizadas en la frontera sur, específicamente en Chiapas, con foco en el contenido de la relación y adscripción identitaria manifiesta de diversos grupos juveniles en etapa de formación al interior del sistema educativo mexicano del nivel superior. Las preguntas respecto a quiénes son y de qué manera se relacionan, dichas respuestas se van desentrañando a partir de las redes sociales con las que se identifican los sujetos sociales de investigación.

Palabras clave: Juventud, grupos sociales, redes sociales, adscripciones identitarias.

INTRODUCCIÓN

En la nación mexicana son varios y diversos los estudios en torno a las prácticas, expresiones e identidades juveniles realizados en y referidos tanto al centro como a la frontera norte de México, en tanto la frontera sur permanece parcialmente inexplorada particularmente en lo referido a este respecto con relación en particular a este segmento sociocultural. En el sur - sureste, la mayor parte de los estudios de juventud realizados hasta la fecha, de acuerdo a un relevamiento realizado previamente, mostró el

predominio de estudios cuantitativos, relativos a las condiciones materiales de vida de los jóvenes como grupo social.

Esta investigación trazó un panorama social-cultural de la comunidad estudiantil que conforma la facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Chiapas (Unach), qué tipos de grupos sociales existen y fundamentalmente qué y cómo se comunican entre sí. La investigación -realizada en 2015- pretendió inicialmente únicamente identificar las identidades de los diferentes grupos sociales que conforman la comunidad estudiantil, a efecto de posibilitar eventual acercamiento con los profesores a cargo de su formación profesional.

METODOLOGÍA

Los jóvenes pueden establecer una identidad desde la escuela secundaria o en la preparatoria pero es en la universidad, donde adquieren vínculos afectivos con sujetos similares –a quienes habremos de denominar *pares*- con quienes comparte afinidades, gustos o intereses, pero sobre todo una particular empatía, la cual es fundamental para repetir cotidianamente la interacción que identifica con aquellos individuos que persiguen lo que gusta y quieren ser, misma que puede extenderse a lo largo de su vida. Es en este momento cuando el contenido de las relaciones se constituyó en el quid de la cuestión.

CRUCE DE NOCIONES: JUVENTUD-IDENTIDAD-CULTURA E INTERACCIÓN COMUNICATIVA

Ser joven hoy no es lo mismo que veinte, cuarenta o sesenta años atrás. En el lapso de medio siglo aproximadamente la sociedad mexicana pasó del modo tradicionalista u otro marcadamente liberal. Y los agentes del cambio lo fueron los jóvenes de entonces como de la actualidad. De la misma manera, ser joven en la actualidad no tiene las mismas características aquí que allá. Geográficamente hay un norte y hay un sur, hay un este y un oeste, vivimos en oriente o en occidente, respecto de las condiciones, situaciones y oportunidades para los jóvenes. Me refiero al contexto por supuesto, entendido "...como espacio geográfico temporal; donde ocurren las interacciones sociales que influyen sobre las actitudes y las percepciones de los individuos" (Loeza, 2008, citada por Nateras, 2010)

Conceptualmente por juventud se entiende como un producto histórico, resultado de las relaciones de poder, "...que la diferencia de edades, o más bien la jerarquización de la sociedad por edades da lugar al establecimiento de relaciones de dominación entre generaciones, donde la preocupación central de los adultos sobre los jóvenes gira en relación con la formación y el control que se pueda ejercer sobre los mismos" tal como lo plantea (Guillén, 1985).

En México, la juventud es estudiada desde tres aspectos por lo menos, organización, agregaciones y/o culturas juveniles. Desde la mirada de los investigadores, se decidió por el aspecto organizacional. Para Reguillo (1998) el concepto de organización juvenil, "debe ser comprendido a la luz de la integración e interacción que se establece entre los jóvenes al

formar parte de un grupo u organización" (citada por Mendoza, 2011).

En este caso, juventud es una categoría de análisis en abstracto, la cual se concretiza en los jóvenes situados en determinado lugar y condición de vida. Desde siempre, las diversas culturas juveniles se perciben y caracterizan por aspectos tales como la vestimenta y el peinado, pero también en el comportamiento, el uso del lenguaje, los gustos musicales, los lugares de convivencia y la utilización de ciertos bienes de consumo, para lo cual previamente se han organizado, aun informalmente.

Es así como adquiere relevancia el concepto de interacción comunicativa, ya que es un componente para la integración al ente grupal organizado en pos de un interés explícito o implícito, en el marco de los procesos sociales y culturales de la comunidad.

La comunicación es fundamental en toda relación social, es el mecanismo que regula y, al fin y al cabo, hace posible la interacción entre las personas y con ella, la existencia de las redes de relaciones sociales que conforman lo que denominamos sociedad. Así entonces, los seres humanos establecen relaciones con los demás por medio de interacciones y toda interacción se fundamenta en una relación de comunicación. (Rizo, 2004)

Por otro lado, hablar de identidad es hablar de cultura, toda vez que ambos conceptos se hacen referencia mutuamente para explicarse. Esto es, que la identidad está constituida por toda una serie de marcas culturales intersubjetivamente compartidas, a la vez que por cultura se delimita la identidad de cierto grupo de individuos o comunidad intersubjetiva. Lo anterior requiere

fundamentar el concepto de cultura a la manera de **Geertz** con los matices de **Giménez**.

Para **Geertz** los hombres se comunican a través de formas simbólicas y ellas son constitutivas de la cultura. "El concepto de cultura al cual me adhiero (...) denota una norma de significados transmitidos históricamente, personificados en símbolos, un sistema de concepciones heredadas expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales los hombres se comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento de la vida y sus actitudes con respecto a ésta". (**Geertz** citado por **Thompson**, 1993, p.145).

Corresponde a **Giménez** precisar "la cultura es la organización social del sentido, interiorizado de modo relativamente estable por los sujetos en forma de esquemas o de representaciones compartidas, y objetivado en "formas simbólicas", todo ello en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados, porque para nosotros, sociólogos y antropólogos, todos los hechos sociales se hallan inscritos en un determinado contexto espacio-temporal." (**Giménez**, 2005)

De este modo, tal como se planteó arriba, hablar de identidad es hablar de cultura puesto que la cultura reconoce grupos e individuos en su singularidad y peculiaridad, para discernir entre *nosotros* y *los otros*. Por identidad **Giménez** (2005) refiere "... un proceso subjetivo (y frecuentemente auto-reflexivo) por el que los sujetos definen su diferencia de otros sujetos (y de su entorno social) mediante la auto-asignación de un repertorio de atributos culturales frecuentemente valorizados y relativamente estables en el tiempo."

JOVÉNES CHIAPANECOS EN EL CONTEXTO DE LAS IES.

De acuerdo con el informe Avances de la educación superior 2006-2012 de la Secretaría de Educación Pública (SEP) Chiapas ocupa los últimos lugares en los indicadores educativos nacionales en el nivel de educación superior (19%). La matrícula en las IES ascendió por entonces a 76 mil 780 alumnos, lo que implica que la cobertura (18 a 22 años) fue de 14.9% sin incluir Posgrado⁵⁵.

"Para el ciclo 2010-2011 se contaban 92 instituciones de educación superior (IES) en Chiapas, tanto públicas como privadas, cuyos egresados se corresponden al pre-grado como técnico superior universitario, licenciatura en educación normal y licenciatura universitaria y tecnológica. De entre ellas unas 38 son instituciones públicas y el resto, aproximadamente unas 54 son instituciones de gestión privada; a la fecha la cifra pudo haber variado (...) En las mencionadas 92 IES de Chiapas se atendió en el ciclo señalado a 66 mil 639 sujetos, en el pregrado. Para el ciclo mencionado, las 13 IES de sostenimiento público atendieron 38 mil 658 estudiantes matriculados en lo general".

En el semestre enero-junio del 2017, la Unach declaró una matrícula de 21 mil 746 estudiantes, incluso programas de pregrado y grado.⁵⁶ En el actual periodo, Agosto - Diciembre 2017, están inscritos en programas de licenciatura 1 mil 980 alumnos, de los cuales 801 son del sexo masculino y 1179 del femenino. Dicha población estudiantil se distribuye en los programas

⁵⁵

Cfr.

http://www.snie.sep.gob.mx/Estad_E_Indic_2011/Cifras_CHS_2011.pdf Consulta: 14/06/2013

⁵⁶ Cfr. <http://escolares.unach.mx/estadisticas/> Consulta: 31 de agosto 2017

educativos (PE) de la siguiente manera: Bibliotecología y gestión de la información (50), Comunicación (734); Pedagogía (923); Filosofía (46); Lengua y literatura hispanoamericana (180) y Tecnologías de información y comunicación aplicadas a la educación (47)⁵⁷. Únicamente el último PE mencionado se ofrece en la modalidad a distancia, el resto son presenciales.

Los sujetos aludidos en las estadísticas presentadas arriba se materializan en un contexto particular, el contexto de la F.H. inmerso en el cruce del contexto latinoamericano, mexicano y chiapaneco, signado por la crisis y la incertidumbre. **Nateras** (2010) presenta una caracterización de la condición juvenil urbana en México digna de considerarse apropiada para la interpretación de esta investigación.

REDES SOCIALES Y ADSCRIPCIONES IDENTITARIAS. LA COMUNIDAD ESTUDIANTIL DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES.

Hay en el sur un imaginario social que tiende a identificar a los grupos juveniles como bandas y a éstas con las pandillas tal como se les representa localmente, por lo general asociadas con aquellas provenientes de la región centro americana, particularmente de Honduras y El Salvador, del tipo *mara salvatrucha* o *barrio 13*. Empero, esto refiere a sectores juveniles marginales, por lo general excluidos del sistema educativo nacional.

En un ámbito institucional –como lo es el propio de la universidad- los jóvenes participantes del proceso educativo y socio-comunicacional de la universidad –integrados, en términos de **Hermo**

(1998) tienden a alejarse de los grupos marginales, y su distanciamiento ocurre en diversos sentidos.

El estudiante o el joven que entra a la universidad, no es un joven que solamente llega a estudiar. En buena medida, bastantes de sus recursos los destinará para insertarse en su nuevo escenario social.

Tal como sucede en diversidad de espacios, en el sur de México los jóvenes adscriptos a las instituciones de educación superior (IES) están en una búsqueda constante de amistades, a través de su interacción con el mundo, buscan tener amigos, ser amigos de los amigos, pertenecer a grupos sociales, ser conocidos y reconocidos, buscan no pasar desapercibidos, ser alguien en el espacio universitario.

En la línea inaugurada por **John Barnes** (1954), una red social hace referencia a una red de relaciones sociales, tanto singulares como colectivas, que ponen en contacto o en dicha posibilidad a los individuos insertos en la citada red, la cual articula a su vez con otras redes, de manera que articulan hacia distintos puntos y direcciones.

George R. Barnes, Patricia B. Cerrito e Inessa Levi (1998) definen una red social como “una colección de relaciones interpersonales o sociales entre individuos, las que se desarrollan dentro de grupos sociales.” (citados por **Valdés Jahnsen**.179).

En otras palabras, los individuos se agrupan para formar una red social y al mismo tiempo la misma red social los contiene y soporta. “El concepto de red social también tiene un pleno sentido en su utilización como medio de integración social y de implicación de sujetos en el interior de un sistema

57

Cfr.

<http://escolares.unach.mx/estadisticas/?se=Dependencias.html> Consulta: 31 de agosto 2017

social determinado; favoreciendo así el equilibrio dentro de un sistema social particular: ocupacional, político, etc.” (Requena Santos, pág. 147).

En el caso de la comunidad estudiantil de la facultad de humanidades, en buena medida los estudiantes proceden del interior de la provincia, incluso de provincias vecinas. La mayoría llegó de su pueblo, incluso del medio rural, algunos más proceden de ciudades medianas o pequeñas; en esta situación, el joven busca integrarse con sus pares, que al igual que él, buscan protección, comprensión, apoyo y reconocimiento a partir de sus prácticas cotidianas. Para ello optan por imitar lo que ven en la Facultad, tanto respecto a modos como a estilos y prácticas. Los jóvenes en tanto sujetos sociales, se reúnen con amigos, compañeros de escuelas, conocidos e incluso desconocidos, para compartir gustos que le permita participar en actividades de su propio interés, en el ámbito de la vida cotidiana, interacciones que derivarán en modos particulares de comprender y estar en el mundo.

La identificación de los jóvenes universitarios, de extracción urbana o en proceso de adaptación, a partir de lo indagado localmente, se acerca más a modelos tanto del centro y norte del país como del extranjero.

A mediados del siglo pasado, los *pachucos* representaron a la juventud liberal, unos cuantos años después los *rockers* y los *hippies* formaron parte del escenario cultural emergente, para ser sucedidos por las pandillas –chavos banda, entre ellos los *panchitos* –en un escenario de crisis incipiente- que dieron paso a identidades juveniles híbridas, algunas fundadas en modelos del exterior -como los *punketos*, *darketos*, o *nerds*- y algunas más de acento local, como los *cholos*, *nacos*, *ñoños* o *nerds* y los “x”. Existen además

otros estilos juveniles, entre los que identificamos: *fresas*, *wannabé* (wuanabi), *pandrosos*, etc. (Mendoza, 2011).

En este marco, las adscripciones identitarias al interior de la Facultad de Humanidades (FH) de la Unach son intento por identificar a los estudiantes agrupados, sin que se pretenda uniformar o acartonar los en tales o cuales identidades propias o ajenas.⁵⁸

En primer lugar debe hacerse una distinción básica del estudiantado entre aquellos que hacen parte de un grupo juvenil o no, y enseguida considerar entre éstos últimos a quienes se adhieren a movimientos estudiantiles por todo tipo de causas, políticas, sociales y culturales, y aquellos otros que se agregan a los grupos o culturas juveniles. Esto se debe a la imposibilidad de uniformarlos, ya que mantienen claridad a su identidad y su papel como integrantes de cierto grupo. En este sentido es básico partir de las diferencias por ellos señaladas.

En el primer grupo se ubica a la mayor parte de la población estudiantil, quienes en definitiva no se consideran integrantes de ningún grupo o colectivo. A este grupo –finalmente constituye una unidad de análisis- se les denominó *los otros*, “somos simples mortales o jugamos el rol de estudiante, pasando desapercibidos sin un grupo social bien establecido y haciendo una combinación rara de distintas identidades dentro de un mis grupo social, las clases sociales no tienen importancia, andamos por todos lados, esto

⁵⁸ La información fue obtenida a través de observación participante y entrevistas a informantes clave, durante doce semanas del año 2015, con apoyo de estudiantes de Comunicación. Especial mención requiere **Carlos Eduardo Reyes de los Santos**, estudiante licenciatura en Comunicación, quien enlazó a los distintos grupos.

no quiere decir que no tengamos una identidad bien formada, solo que dentro de la facultad no juegan un grupo social bien establecido y notado como los demás”.⁵⁹

Enseguida, se hallaron entre los participantes a los integrantes de la *Asamblea Estudiantil Unach* (AEU) como de la *Asamblea General Universitaria* (AGU), quienes en 2013 realizaron una movilización estudiantil en apoyo al movimiento magisterial, contra la reforma educativa y las reformas estructurales. Al paso del tiempo estos grupos terminaron por diluirse, a la vez que sus integrantes concluyeron sus estudios y egresaron de la facultad.

En el segundo caso se hallaron una serie de grupos citados a continuación. Estas identidades son las más visibles de la Facultad cada una corresponde a diferentes gustos, ideologías, modas, forma de ver la facultad, forma de comunicarse con las personas en el exterior de la universidad y también dentro de ellas, y también en algunos casos el no poderse comunicar con las demás, por el simple hecho de rivalidades, o darles igual y cada quien vivir en su mundo, sin molestar al otro y respetando cada quien su espacio que juega el rol dentro de Humanidades.

Hipster. Esta cultura juvenil surgió en Nueva York. De acuerdo con **Greif** (2011) un sujeto *hipster* es un individuo "nihilista, individualista, consumista, naif y proclive a combatir los problemas sociales con ironía más que con acción". De acuerdo con su uso más extendido en México, describe un tipo de individuos nostálgicos del pasado, que rescatan la moda retro tanto como artefactos en desuso -por su desplazamiento tecnológico- escuchan música

singular alejada de los gustos populares y son ecologistas.

En el caso de la FH, son pocos los chicos que en verdad comparten esa identidad, ya que sus gustos son caros. En cambio, hay varios imitadores, que adoptan la moda al usar lentes, calzado Converse negro, corte de pelo típico (corto a los lados, con cola corta) con barbas "Lumberjack" y el uso de la mariconera cruzada. En lo general son callados y se ocupan de sus obligaciones escolares y están en constante contacto con las redes sociales, a través de su teléfono o en sus computadoras portables.

Nuestro informante sostiene que su personalidad es la misma en su casa y con la sociedad ya que el se siente muy a gusto con lo que es, se caracteriza en gustos que podían definir su identidad en cuestión musical es el Pop, el Indi lo que está en el género, la música clásica, Jazz, y en cuestión de moda las camisas de cuadros, la barba larga, los lentes tipo Way fader, teniendo también el concepto moderno en la tecnología. Su identidad tiene muy en claro la cuestión de respetar a los demás, y considera no tener problemas de comunicación con los demás mientras no lo ofendan o se metan con él, no tendrá inconvenientes, y hablando también considerarse identificado con las demás identidades en cuestión de gustos por la música o textos en común, y por ultimo comparte generar conciencia en las causas sociales que puedan presentarse dentro de la facultad. Su identidad *hipspter* es única dice, dentro de la facultad.

Chocos o Torcidos. "Torcidos" es el nombre de una rola -pieza musical- de un grupo de rock fusión del centro de México, denominado *Mente en blanco* clan, cuyo género es el *Hardcore hip hop*, que pregonan ser "borrachos y grifos", con miles de seguidores en diversas plataformas y

⁵⁹ **Karla R.** estudiante de Comunicación

redes sociales. Choco es una forma local de aludir al consumidor de cannabis.

Conforme a lo obtenido, esta es la identidad de moda entre estudiantes de Humanidades y agrupa a individuos en torno a la música rap y hip hop como al consumo de sustancias tóxicas -como el alcohol y la marihuana principalmente- que buscan pasar desapercibidos en la comunidad por lo cual no desatienden sus deberes escolares y obligaciones personales. Se identificándose con los *raperos* y *hip hoperos* por el gusto musical pero no adoptan la moda en cuestión de vestimenta. De acuerdo con el informante, el consumo lo realizan en el exterior de la facultad.

El escuadrón de la Muerte. Este es un grupo peculiar, ya que son desinhibidos y abiertos y gustan llamar la atención. Son estudiantes de diferentes carreras de la facultad y de diferentes semestres, identificados como el grupo del relajó, su afán es convivir entre ellos, pasar el rato y hablar de los diferentes temas universitarios que surgen, leer libros, escuchar música que por lo general es rock, la literatura y la ciencia es centro de plática de ellos, el cine y cosas de arte se inmiscuyen para formar parte de sus pláticas. entre ellos no hay clases sociales ya que ellos se visten de una manera *pandrosa* y no se necesita de mucho dinero para vestir como ellos o adquirir sus gustos que los satisfaga. Según los informantes ellos no se ocupan de fisgonear a los demás, se enfocan en lo suyo. Su forma de hablar es alburera ya que para ellos es como un juego entre ellos, platican de una manera relajada, usan un lenguaje altisonante entre ellos para convivir. En especial se juntan para ir a tomar unos tragos y pasar ratos juntos. Su identidad es cambiante ya que su forma de comportarse cambia, “porque hay normas que se deben de seguir ya que la sociedad tiene diferente formas de pensar”. Se

identifica con otras identidades ya que comparte gustos similares en música y en la lectura.

Otakus. Identidad identificada principalmente por su forma de vestir y por el gusto al *manga* y *ánime* y a todas las caricaturas japonesas, usualmente su forma de vestir es muy parecida a sus personajes favoritos del anime y esto requiere un gasto económico, por lo cual su estatus social es medio o alto. Ellos suelen ser tranquilos y muy reservados con sus personas y por lo regular en la facultad conviven con personas similares, hasta cierto punto tímidos.

Claro ejemplo de esta identidad en la facultad es una estudiante de comunicación que prefirió mantenerse en el anonimato, por ser reservada a malos comentarios, ella tiene influencia desde muy pequeña del anime y afición por la cultura japonesa, diciendo que su forma de vestir es un reflejo de lo que es, tratando de ocultar al principio su identidad, ya ni importándole hoy en día lo que piensen los demás de ella. Al principio solo veía caricaturas sin tener conocimiento de la identidad que la marcaría. Al principio temía a la universidad por los diferentes gustos de los grupos sociales que existen dentro de ella, diciendo que desde hace tiempo tenía establecida la identidad que a ella le gusta.

Homosexuales. El grupo homosexual no fue inicialmente considerado entre las culturas juveniles de la F.H. sin embargo, debido a su amplitud debió ser incorporado en el relevamiento. Se trata de una identidad discriminada por estudiantes de la facultad, muy notorios por ser extravagantes y diferentes en su forma de comportarse, hablar y ser con los grupos sociales que existen, en realidad no hay clases sociales para ellos ya que cada uno puede vestirse como más les parezca, pero siempre bien vestidos en la universidad, existiendo muchas envidias entre

ellos por lo cual diferente se adhieren en pequeños grupos.

Raperos - hip hoperos. Por lo regular jóvenes estudiantes de Comunicación fácilmente reconocibles en la facultad por su forma de vestir y comportarse con los demás, con sus ropas holgadas y gorras siempre hacia atrás, siendo su punto de reunión la plaza cívica, teniendo como ramas otras tendencias dentro de la misma identidad como los grafiteros, al igual ellos son parte de un grupo social reconocido dentro de la facultad de humanidades. Este grupo es el único que reconoce un líder, conocido como “Aries”, famoso rapero universitario dentro de la facultad, cuya identidad “fue forjada en las calles”.

Chicas T. Se trata de un grupo de chicas muy bien vistas dentro de la facultad por su peculiar forma de vestir en negro (darketas), provenientes de clase social media alta, ya que su forma de vestir y divertirse requiere dinero.

Cada alumno tiene un concepto de ellas y ninguno es el adecuado según ellas, teniendo infinidad de apodosos que les atribuyen por su forma de vestirse y de teñirse el cabello, -los cambios de color en su cabello marcan algún suceso entre ellas, o define su forma de ser o por “Mera loquera”

Las chicas T, son distraídas, rebeldes, valiéndole según ellas todo. Adquiriendo su identidad en sus casas, por la música y por su padre, ya que ellos también tienen esos mismos gustos. La universidad influye en su personalidad en su forma de pensar y actuar, la facultad las hace desarrollarlas más en su identidad y reforzar más sus ideales y gustos. Clasificándose entre ellas, de rudas, despreocupadas, dándoles iguales las cosas, siendo sarcásticas, considerándose normales aunque llaman mucho la atención por su forma de ser, comparándose con otras chicas de

no entender por qué son “tachadas así” o ser víctimas de apodosos. La música construye para ellas su identidad, teniendo el metal y el rock como base musical. Al igual que son aficionadas a la lectura, al amor al arte. Aun cuando son estudiantes de letras, su lenguaje es ordinario, teniendo una jerga juvenil de malas palabras, pocas veces usan palabras rebuscadas ya que su carrera también influye en su lenguaje poético, para parecer según ellas interesantes, usando al igual palabras de moda por las redes sociales.

Por cuanto a los lugares que acuden, aseguran no ir a antros porque no encajan con sus gustos musicales, prefieren los *toquines* en vivo para conocer personas como ellas. Este es el único grupo que sostiene tener imitadoras ya que aseguran que hay chicas dentro de la facultad, que buscan copiarles su moda “por el mero gusto al negro, sin tener nuestra identidad”.

CONCLUSIONES

A diferencia de épocas previas en las que los adultos señalaban la dirección por la cual debía transitar la experiencia de toda clase de hechos, actos y prácticas sociales, la cual debía ser seguida a pie juntillas por los noveles aprendices, en la actualidad los chicos aprenden de ellos, entre ellos mismos, aprenden de sus pares, con los que se relacionan.

La investigación de la que se da cuenta arrojó como resultado tanto la inestabilidad de las identidades juveniles como su fragilidad, relacionadas en gran medida con su temporalidad y carácter transitorio. Empero, si bien tales identidades son transitorias, las amistades que establecen pueden extenderse más allá de los

muros de la universidad y prolongarse a lo largo de la vida.

Cada una de las identidades identificadas se distingue de los demás, es lo único que persiguen, distinguirse a partir de una serie de características de cada una de estas, así pues jugando un rol en la universidad, guiados por la moda, influenciados por la música, por el afán de solo pasar un momento agradable acompañado en ocasiones de alcohol y drogas, al igual que las preferencias sexuales, y también el gusto por la música de barrios influenciada y acompañada de bailes y grafitis. Siempre y cuando el individuo sea auténtico, su identidad será consecuentemente auténtica.

FUENTES DE INFORMACIÓN.

- Feixa Carles** (1998). *El reloj de arena, culturas juveniles en México*. México.
- Giménez, G.** (2005). *Teoría y análisis de la cultura*. Consejo nacional para las culturas y las artes México.
- Giménez, Gilberto** (s/f). "La cultura como identidad y la identidad como cultura". Conferencia magistral en III Encuentro Internacional de Promotores y Gestores Culturales, Guadalajara, Jalisco. Recuperado de: http://sic.cultura.gob.mx/ficha.php?table=centrododc&table_id=70 Consulta: 30/06/2017
- Geertz, Clifford** (1973). *The interpretation of cultures*. Basic books. NY. p.89 [trad. española: *La interpretación de las culturas*, Gedisa, Barcelona, 1987]
- Guillén, Luz María** (1985). "Idea, concepto y significado de la juventud", *Revista de Estudios sobre la Juventud*, núm.1. CEJM: México.
- Hermo, J.** (1998). *La construcción de lo Juvenil*. México.
- Ledesma Ríos, Gloria Patricia; María Esther Pérez Pechá.** et al (2013). *Autonomía, Interacción, juventud y zapatismo*. Herencia Mexicana: Tuxtla Gutiérrez.
- Loeza, Laura** (2008). *Organizaciones civiles. Identidades de una élite emergente*. UNAM: México.
- Mendoza Enríquez, Hipólito** (2011). "Los estudios sobre la juventud en México", en *Espiral, Estudios sobre Estado y Sociedad*, Vol. XVIII No. 52 - Septiembre / Diciembre pp. 193-224. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13821307007> Consulta: 30/08/2017.
- Nateras Domínguez, Alfredo** (2010). "Adscripciones identitarias juveniles: tiempo y espacio social", en *El Cotidiano*, núm. 163, septiembre-octubre, pp. 17-23 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa, Distrito Federal, México. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/HomRevRed.jsp?iCveEntRev=325> Consulta: 30/08/2017.
- Reguillo, Rossana** (1998). *Organización y agregación juveniles*. Mexico.
- Requena Santos, Félix** (1989). "El concepto de red social" en *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, ISSN 0210-5233, N° 48, 1989, págs. 137-152, Universidad de Málaga. Recuperado de http://www.reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_048_08.pdf Consulta: 27/03/2015
- Rizo, M.** (2004). "El Camino Hacia la 'Nueva Comunicación'. Breve Apunte Sobre las Aportaciones de la Escuela de Palo Alto", en *Razón y palabra*, Agosto-Septiembre de Recuperado de:

<http://www.razonypalabra.org.mx/antiores/n40/mrizo.html> Consulta 25/04/2015

Urteaga, M. (2004). *Identidades en disputa, alternos y nacos*. México.

Valdés Jahnsen, Anita (s.f.). "Redes sociales: un camino para la apropiación de la ciencia y la tecnología" en Foro Iberoamericano de Comunicación y Divulgación Científica. Recuperado de :
http://www.oei.es/forocampinas/PDF_ACTAS/COMUNICACIONES/grupo7/275.pdf Consulta: 29/03/2015

Valenzuela, J. M. (1997). *Culturas Juveniles, identidades transitorias*. México.

RELACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN EN LA FORMACIÓN CIUDADANA EN SALUD

**José Alberto Alias Pérez, Karely del Carmen Tamayo Medina,
Pablo Isaac Tondopó Arroyo y Luis Daniel Coello López**

Estudiantes de la Facultad de Medicina Humana Campus II, Universidad Autónoma de Chiapas.

RESUMEN

El autocuidado ha sido la forma más utilizada para el mantenimiento de la salud a lo largo de la historia, de esta manera se ha buscado aliviar los males que aquejan el cuerpo, sin embargo a veces esto se torna una práctica riesgosa, sobre todo cuando se carece de educación relacionada al problema.

Algunos de los factores más importantes de la automedicación son la influencia del farmacéutico, los familiares y amigos, la percepción del problema de salud, la familiaridad con el fármaco, la falta de acceso al médico y la facilidad de acceso al medicamento, el coste de los fármacos, por mencionar algunos.

La actividad más importante de educación en salud que puede hacer, es el consejo acerca del uso adecuado de los productos de libre venta. A través de la educación al paciente se podría reducir los riesgos relacionados a esta práctica tan común, y tratar de fortalecer la enseñanza-aprendizaje sobre el uso racional de medicamentos para fomentar así, la farmacoseguridad. Haciendo esta labor de educación e instrucción, se tendrá un mejor resultado en el uso más racional de los medicamentos y una población más educada en esa materia.

Palabras Clave: Automedicación, Educación, TIC, Ciudadanía.

INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. (OMS, 2017). El contar con un estado de salud óptimo es el mejor recurso para el progreso personal, económico, social y repercute de manera muy importante en la calidad de vida de cada individuo.

Actualmente se considera un derecho y obligación del paciente su participación en el planeamiento e implementación del cuidado de su salud, enmarcando la automedicación como uno de los llamados autocuidados sanitarios.

La OMS, define la automedicación, como la utilización de productos medicinales por parte del paciente para tratar desórdenes o síntomas que el mismo paciente reconoce o el uso inminente o continuado en una medicación prescrita por el médico para enfermedades o síntomas recurrentes o crónicos (OMS, 2017).

Existen muchos factores que fomentan la automedicación, entre los que se encuentran: nuestras condiciones de país en desarrollo, con una proporción importante de la población con dificultades de acceso al sistema público de salud y además niveles de ingreso insuficiente que les hace muy difícil acceder a cuidados médicos en el sistema privado de atención. La falta de confianza en el tratamiento y la indisciplina del paciente también son aspectos importantes, lo que no solo representa un problema para quienes los toman, sino para sus familias, médicos, y para el gobierno mismo. (Armero, 2011)

Aunado a eso, el constante y acelerado incremento en los últimos años del consumo (muchas veces innecesario), de la oferta y demanda de fármacos, en una sociedad confundida y sin la información necesaria, impide la toma de conciencia de esta problemática, lo que adquiere una mayor importancia, en países donde el nivel de escolaridad es muy bajo, ya que un individuo con carencia en información carecerá también de herramientas para la toma de decisiones sobre los aspectos relacionados a su salud, lo que lo llevará a apropiarse de métodos prescritos anteriormente para otros individuos o para sí mismo, es decir basa su decisión en un ámbito más o menos próximo: familia, amigos o vecinos, farmacéutico, la reutilización de la receta de un médico o la sugerencia de un anuncio (Armero, 2011)

La falta de información en salud por lo tanto genera un grado de vulnerabilidad en el individuo, la cual es exacerbada por otros factores, de entre los cuales, uno de los que ha cobrado mayor importancia en los últimos años es el uso de las tecnologías de la

información y la comunicación (TIC) gracias principalmente a la libertad para publicar y anunciar que ofrecen. Las TIC se definen como toda forma de tecnología que se usan para crear, almacenar, intercambiar y procesar información en sus varias formas, con el objetivo de incrementar la competitividad y productividad de las personas y organizaciones en el tratamiento de cualquier tipo de información (Tello, 2007).

De acuerdo a la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de Información en los Hogares (ENDUTIH), realizado en el 2015, se encontró que el 93.1% en los hogares mexicanos cuenta con televisión, seguido del servicio de telefonía con un 90.1%, radio con 61.5% e internet con un 47% (ENDUTIH, 2016).

Dentro de la amplia variedad de las TICs, el internet es la tecnología con mayor alcance en los jóvenes de nuestro país (13-24 años) con cifras del 39%. Se estima que un internauta mexicano invierte al día, alrededor de 8 horas y 01 minuto en el internet, donde la búsqueda de información ocupa el cuarto lugar solo por debajo del acceso a las redes sociales, enviar/recibir e-mails y enviar/recibir mensajes instantáneos. Hablando de la publicidad en Internet alrededor del 36% de los internautas se ve interesado en publicidad relacionada con la salud.

Sobre las otras TIC, el uso promedio de un joven es de 3 horas y 03 minutos para la televisión y 2 horas 50 minutos para la radio (AMIPSI, 2017).

Las dudas sobre la calidad de la información suministrada por estas tecnologías vienen

dadas fundamentalmente por la forma de control sobre el rigor científico necesario en todo tipo de consulta.

El usuario debería conocer si los recursos proceden de sitios web o programas en los que haya habido una evaluación o filtrado más aun esto puede no ser fácil, ya sea debido a la carencia de conocimientos o al exceso de tiempo que debe invertir para ello, a pesar de estos inconvenientes, se han realizado diferentes propuestas para valorar la Calidad de las Web sanitarias, publicándose evaluaciones en las que se ha analizado la calidad de la información, las cuales indican que la calidad de los contenidos de las páginas de Salud (en Internet, televisión o radio) es deficiente, o al menos mejorable (Martin, 2014).

En consecuencia, es de suma importancia realizar una valoración del impacto que ocasiona la falta de educación en salud además de la importancia que están alcanzando las TIC en los pacientes/usuarios en su búsqueda de información sobre el binomio Salud-Enfermedad, específicamente sobre el uso de medicamentos, cuyo consumo se incrementa cada vez más en la sociedad actual; ya que la Seguridad de los Pacientes/Usuarios puede verse comprometida por la calidad de la información que reciben, ya sea en la búsqueda de información en páginas Web, redes sociales o programas de radio y televisión o peor aún por la ausencia de información relacionada en este ámbito.

Esta investigación tiene como propósito establecer o disociar la relación entre el grado de educación en salud, y la automedicación

en la población adulta y joven; además de describir el papel que juegan las TIC en dicha relación.

METODOLOGÍA

Se realizó un estudio transversal, en el periodo comprendido de mayo-junio del 2017. La muestra consistió en usuarios activos en la página de Facebook “Agentes de la Salud” (usuarios que interactuaron al menos 1 vez al día en el sitio web), siendo un total de 50 usuarios activos.

Los usuarios activos fueron investigados por medio de un cuestionario autoaplicable, estructurado anónimo con preguntas cerradas, de tipo opción múltiple consistente en dos secciones:

1. La primera sección consta de 13 reactivos, en donde además se incluyen datos como la edad, sexo y grado de estudios. Dichos reactivos cuentan con diferentes opciones de respuestas previamente establecidas. Las preguntas están orientadas a determinar la ausencia o presencia de automedicación en los usuarios, lo que permite a su vez, valorar la calidad de la educación en salud que cada sujeto posee.
2. La segunda sección incluye 8 preguntas de opción múltiple orientadas a conocer el grado de influencia de las TIC en la automedicación. Además, se agrega una pregunta abierta, donde se solicita al entrevistado mencionar el o los sitios web o programas de televisión y radio de donde suele adquirir información.

Para realizar las encuestas se contactó a los usuarios por medio de Messenger (aplicación de Facebook) y se explicó la finalidad del estudio. A 45 de ellos se les realizó la encuesta de manera presencial, mientras que al resto, la encuesta se les envió vía correo electrónico. A todos ellos se les explicó la forma en que funcionaba el cuestionario y se respondieron dudas que surgían durante la realización del cuestionario.

Posteriormente las encuestas se sometieron a un análisis utilizando una hoja de cálculo del programa Excel.

RESULTADOS

Se encuestaron a un total de 50 personas de las cuales, el 66% son mujeres y el 34% restante son personas del sexo masculino.

Del total de la muestra, un 76% correspondía a jóvenes de entre 18 y 24 años, un 14% a personas mayores de 25 años y un 10% a menores de 18 años.

De acuerdo a su escolaridad, el 4% de los encuestados tenía una escolaridad menor a la preparatoria (secundaria y primaria), mientras que el 10% tenía como escolaridad máxima la preparatoria y el 86% restante cursaba alguna carrera universitaria, siendo las más prevalentes para esta encuesta, las licenciaturas en Docencia, Trabajo Social, Derecho, Enfermería, Administración, Ingeniería Ambiental, Nutrición y Medicina.

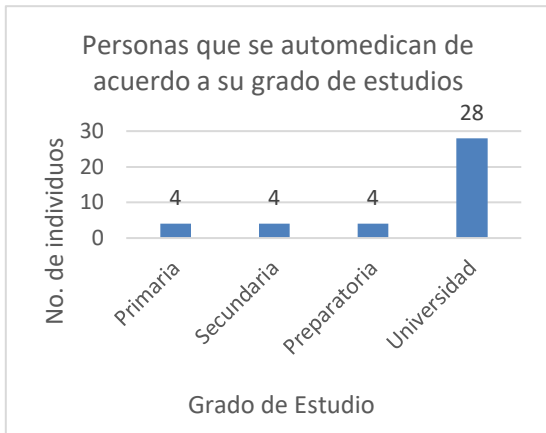
Escolaridad	No. de Personas entrevistadas
Primaria	4
Secundaria	4

Preparatoria	5
Licenciatura en Trabajo Social	10
Licenciatura en Derecho	6
Licenciatura en Medicina Humana	1
Ingeniería Ambiental	1
Licenciatura en Administración de Empresas	1
Licenciatura en Docencia	13
Licenciatura en Turismo	1
Licenciatura en Enfermería	2
Licencia en Nutrición	1
TOTAL	50

Tabla 1: Encuestados de acuerdo a su grado de escolaridad.

Al preguntárseles si alguna vez habían tomado medicamentos sin prescripción médica, solo 10 personas negaron haber realizado esta práctica de los cuales 1 cursaba la preparatoria y los otros 9 cursaban alguna carrera universitaria (2 cursaban la licenciatura en Trabajo Social, 3 la licenciatura en Derecho, 2 Administración, 1 Turismo y 1 Enfermería).

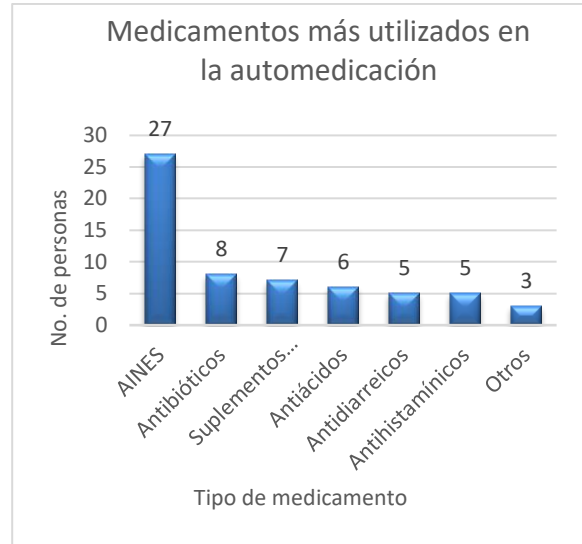
De las 40 personas que afirman automedicarse, 8 poseen un grado de estudios menor a la preparatoria, 32 de ellas poseen un grado de estudios mayor a preparatoria y de estas, 28 de ellas estudian alguna carrera universitaria (Gráfica 1).



Gráfica 1: Pacientes que se automedican, de acuerdo a su nivel de estudios.

De los encuestados que aceptaron alguna vez haberse automedicado, el 40% afirma realizar esta acción de manera habitual y el 60% dice realizarla rara vez. Entre las principales razones que los motivaban a realizar estas actividades se encontraba la recomendación de otras personas (57.5%) y falta de tiempo (22.5%).

Sobre los medicamentos más usados encontramos los AINES en primer lugar, seguidos de los antibióticos y los suplementos vitamínicos (Gráfica 2).

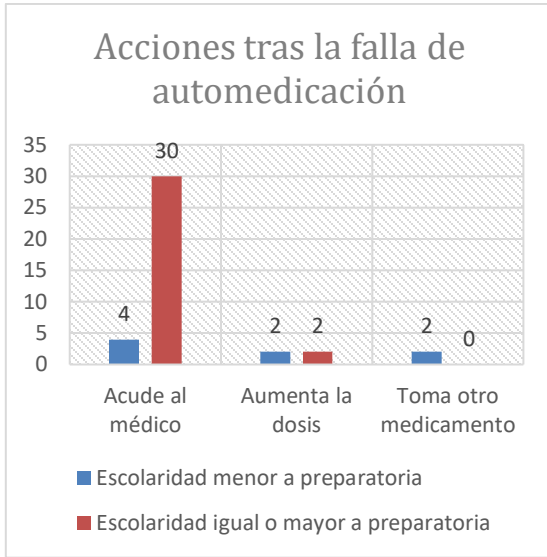


Gráfica 2. Medicamentos más demandados en la automedicación

Del total de personas que se automedican, 32 de ellas lo hacen por sugerencia de algún familiar o amigo, mientras que 5 de ellas dicen hacerlo por influencia de la publicidad.

Tras haber ingerido los medicamentos sin receta médica, solo el 5% prueba con otro medicamento, 10% aumenta la dosis del mismo y el resto finalmente acude a consulta por sus síntomas (Gráfica 3).

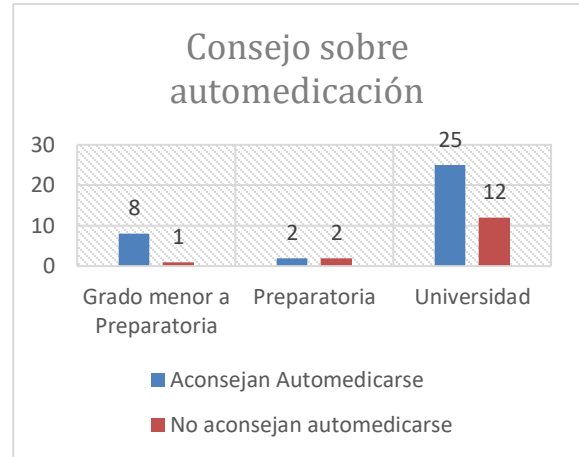
Un 8% de la población que se automedica sigue las indicaciones que marca el medicamento, mientras que el 92% solo deja de tomarlo cuando los síntomas desaparecen.



Gráfica 3 Acciones frente la falla de automedicación de acuerdo al grado de estudios

De la muestra en general, solo 15 personas no recomiendan la automedicación de estas, 9 se automedican, mientras que las otras 6 no lo hacen.

También es importante señalar que del total de la muestra, 35 personas aceptan haber aconsejado en algún momento a algún amigo o familiar la acción de automedicarse (Gráfica 4).



Gráfica 4 Consejos acerca de la automedicación de acuerdo al grado de estudios

Del otro lado vemos que el 80% reconoce la automedicación como una práctica riesgosa, pero a pesar de eso el 75% de ellos practica la automedicación.

En cuanto a las TIC, la televisión es el principal medio por el cual las personas adquieren información acerca de medicamentos, seguido de la Internet. Para lo cual 27 personas dedican aproximadamente menos de una hora en la búsqueda de información y solo 1 dedica más de tres horas para dicha tarea.

En general, el público encuestado opina que el medio con mayor propaganda acerca del uso de medicamentos es la televisión, seguida nuevamente de la Internet, donde un 48% señala que se exhiben un promedio de menos de 5 anuncios al día, y un 40% afirma observar en estos medios un promedio de entre 5 y 10 anuncios sobre el uso de medicamentos al día.

El 70% de la población dice no confiar su búsqueda de información en alguna red

social, mientras que un 22.5% basa su búsqueda en YouTube y el resto lo hace basado en publicaciones en Facebook.

Al preguntárseles sobre el nombre de las páginas o programas de donde obtienen preferentemente información, las referencias más mencionadas fueron los comerciales en televisión, Google y MedLine Plus.

CONCLUSIONES

Como podemos observar, el pequeño sustrato de la muestra que niega automedicarse, corresponde a personas con un grado de estudios mayor o igual a la preparatoria, mientras que del pequeño grupo con una escolaridad menor a esta, la probabilidad es de 100% de personas automediándose.

Esto nos hace pensar que una persona con un grado de estudios mayor tiene pocas probabilidades de caer en este tipo de acciones que dañan a su salud, ya que tiene diferentes opciones y oportunidades que los alejan de pensar en realizarla. Las personas con un grado de estudios menor, al no poseer información adecuada acerca del tema se ven fácilmente influenciados por personas en su entorno, es lo que podemos ver en los resultados, donde más de la mitad de las personas con baja escolaridad deciden tomar medicamentos por recomendación de otras personas especialmente de familiares y amigos.

El hecho de que una persona se automedique no solo representa, un riesgo para ella misma, sino para las personas que los rodean ya que

a pesar de que la mayoría de ellas reconocen el peligro de automedicarse, un gran porcentaje recomienda esta acción a otras personas.

Un gran porcentaje de las personas que automedican a pesar de poseer un grado de estudio mayor a la preparatoria, no tiene una educación adecuada en salud, es decir no han recibido información certera acerca de esta práctica ya que continúan recomendándola a otras personas y un gran porcentaje toma a la publicidad como el experto que necesitan para apoyar su decisión.

El hecho de que la mayoría de los hogares cuente con una televisión, expone a las personas a los medicamentos publicitados en estos. Lo cual no quiere decir que los medicamentos no sean adecuados o sean ilegales, ya que para estar en televisión deben pasar por criterios y lineamientos específicos, que si bien a veces son ignorados, la mayor parte del tiempo se cumplen.

Además existen otros aspectos como la falta de dinero que pueden orillar a las personas a realizar esta práctica.

No debemos olvidar que la raíz de este problema, no es más que la falta de información, la falta de educación del ciudadano acerca del uso de medicamentos, lo que orilla a una persona a imitar acciones o remedios que escucha casualmente en su medio, esto es muy común en nuestra sociedad y se desarrolla de manera consecutiva ya que una persona adquiere una enfermedad con cierta sintomatología, el no poder acceder al servicio de salud ya sea por

problemas económicos o por falta de cobertura en el servicio por falta del gobierno, lo lleva a no atender dichos síntomas, pero llega un momento en el que los síntomas se convierten en un impedimento para la realización de las actividades cotidianas y al persistir la dificultad para acceder al servicio de salud, el individuo opta por seguir sugerencias de personas que él considera poseen un mayor grado de conocimiento como lo son personas que ya han padecido síntomas parecidos a los suyos o personas con una fama reconocida a nivel general.

Por lo antes expuesto es necesario que se inicien campañas que difundan información adecuada acerca de la automedicación, ya que la importancia que se le da a esta por parte del gobierno es muy poca, si bien hay leyes que impiden el suministro de medicamentos sin receta médica, el individuo busca una forma de acceder al medicamento que piensa puede mejorar su estado de salud sin ser esto corroborado por un médico.

Pero reducir la automedicación no es solo trabajo del gobierno, sino que el mismo ciudadano, debe adoptar una conducta de autocuidado, y comprender que la automedicación no es la respuesta a los problemas de salud, el ciudadano debe actuar de una forma ejemplar y hacer lo que le corresponde para que las acciones en salud puedan arrojar resultados positivos, es decir, el ciudadano ejemplar debe informarse acerca del tema antes de tomar una decisión, es entonces donde el empleo de las nuevas tecnologías para acceder a información sobre salud, se ha convertido en una herramienta fundamental para la adquisición de información y la transmisión del conocimiento.

Es difícil saber a ciencia cierta, la cantidad de páginas web, programas de radio y televisión con contenido relacionado a la salud en la actualidad; lo que obliga a implementar medidas para verificar que la información difundida a través de ellas, sea la adecuada, ya que de otra forma solo crean confusión y falta de conciencia en la población.

Es entonces, tarea del individuo saber distinguir las verdaderas fuentes de información, y tarea de las autoridades, el difundir información adecuada para que el individuo tome dicha decisión, es decir se debe promover la educación en salud. Ya que una persona que posee la información adecuada acerca de la automedicación, su etiología y probables riesgos tiene menor probabilidad de recurrir en esta práctica.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Organización Mundial de la Salud (2017). Nueva York: OMS. Recuperado de: <http://www.who.int/suggestions/faq/es/>
- Armero LY, (2011). *Factores que inciden sobre la automedicación en las personas que habitan en la vereda los llanos del municipio de Popayan con edades respectivas entre 18 y 85 años.* (Tesis doctoral). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia.
- Tello E. (2007). Tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y la brecha digital: Su impacto en la sociedad en México. *Revista de Universidad y sociedad del conocimiento.* 4(2), 1-8.
- Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares 2016. (2016). México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía.

Recuperado de
<https://www.beta.inegi.org.mx/proyectos/enhogares/regulares/duith/2016/default.html>

[/component/remository/Habitos-de-Internet/13-Estudio-sobre-los-Habitos-de-los-Usuarios-de-Internet-en-Mexico-2017/lang,es-es/?Itemid=](#)

13° Estudios sobre los hábitos de los usuarios de internet en México 2017 (2017). México: Asociación de Internet. Recuperado de:
<https://www.asociaciondeinternet.mx/es>

Martín FA, (2014) *Calidad de la información en relación con la automedicación en internet* (Tesis doctoral). Universidad de Salamanca, España

EL ENFOQUE INTERCULTURAL COMO EJE TRANSVERSAL

EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Manuel Gustavo Ocampo Muñoa

Instituto de Investigaciones Jurídicas UNACH

RESUMEN

En el presente trabajo se pretende acreditar la pertinencia del diseño de un eje transversal en los programas de licenciatura en Derecho que aporte competencias para la convivencia en la diversidad basándose en la enseñanza aprendizaje de algunos componentes de la interculturalidad, lo que propicia un aprendizaje integral de la ciencia del derecho. Para justificar lo anterior se hace una reflexión y análisis, de un tema relacionado con el derecho electoral en el contexto multicultural del Estado de Chiapas, el caso Chenalhó, en el que se pueden apreciar ciertos conflictos que solo mediante el derecho con enfoque intercultural es posible contextualizar y encontrar la mejor solución.

Palabras Claves:

Interculturalidad; Educación Jurídica; Enfoque Intercultural; Eje Transversal; Diversidad Cultural.

INTRODUCCIÓN

Los procesos didácticos del derecho han evolucionado de un modelo tradicional que empoderaba al Docente al modelo de competencias que lo convierte en orientador y facilitador del fenómeno jurídico. La implementación de un eje transversal en los programas de licenciatura en Derecho que aporte competencias para la convivencia en la diversidad basándose en la enseñanza de componentes del enfoque intercultural

puede propiciar un aprendizaje integral de la ciencia del derecho. El presente documento es una reflexión y justificación de lo valioso que puede resultar incorporar a la enseñanza del derecho un eje transversal que innove en la educación jurídica aportando competencias y conocimientos interculturales por medio de un modelo didáctico diferente que propicie la inclusión y el dialogo diferenciado en contextos multiculturales, para romper con el esquema tradicional y lineal. Para tal fin se abordan los siguientes temas:

En la Interculturalidad y la enseñanza de la Ciencia del Derecho, se plantea la necesidad de que en la enseñanza del derecho se implementen modelos didácticos que atiendan los desafíos del siglo XXI como los relacionados con la protección de datos personales, el acceso a la información, la transparencia, la rendición de cuentas, la internacionalización y la reinterpretación o formulación de nuevos o renovados derechos humanos, la democracia participativa, la construcción de ciudadanía, la justicia abierta y la diversidad cultural, con la pretensión de que este enfoque intercultural sea el artífice de una nueva forma de construcción del conocimiento jurídico basado en el respeto a las diferencias.

Bajo la denominación de competencias y conocimientos que aporta el enfoque didáctico intercultural en la enseñanza del Derecho, se analizan los requerimientos para diseñar un eje transversal intercultural y el desafío que representa el traslado a lo jurídico de la interculturalidad de

forma tal que propicie y desarrolle la convivencia en la diversidad cultural, estableciéndose de manera concreta algunas de las áreas de oportunidad que deben formar parte de ese eje y que pueden contribuir en la formación de las y los futuros abogados.

En la necesidad de la inclusión del enfoque intercultural en la enseñanza del derecho en Chiapas, se hace una reflexión y análisis, esto con la finalidad de acreditar la trascendencia del enfoque intercultural en el derecho como instrumento de cambio social y la pertinencia del eje transversal en la enseñanza jurídica, de un tema relacionado con el derecho electoral en el contexto multicultural del Estado de Chiapas, en específico el denominado caso Chenalhó, en el que se advierten ciertos elementos que solo mediante el derecho con enfoque intercultural pueden entenderse e interpretarse de tal forma que se respeten las diferencias culturales. En el penúltimo apartado se hacen algunas precisiones respecto del nivel de avance en la relación interculturalidad y derecho, formulándose las correspondientes conclusiones. Por último se detallan las fuentes utilizadas en este trabajo.

LA INTERCULTURALIDAD Y LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA DEL DERECHO

Desde el paradigma sistémico de la complejidad (Morin, 2003) la docencia y la investigación Jurídicas implican una visión integral de la realidad social; la construcción de la Ciencia del Derecho debe partir de la explicación de esta como un fenómeno de creación, aplicación y extinción social de sus instituciones, principios y contenidos. González Galván (Gonzalez Galvan, 2007), al referirse a la construcción del Derecho, señala que resulta necesario entender que se debe estudiar en relación con el resto de los sistemas de conocimiento existentes, pues no es ajeno a ellos por el contrario los requiere para su mejor comprensión; en consecuencia es

válido expresar que la docencia, la metodología y la investigación jurídicas deben ser interdisciplinarias.

Por otro lado, las actuales sociedades del conocimiento enfrentan situaciones multiculturales que requieren de estrategias didácticas que respondan a los conflictos en la construcción de identidades diferenciadas, siendo así como aparece en la educación la interculturalidad como modelo didáctico que pretende desarrollar temas de ciudadanía y solucionar problemas que puedan surgir en contextos de diversidad cultural con base en el respeto a la identidad cultural y a la igualdad de oportunidades sociopolíticas y económicas de todos.

Quizá sea desde la educación que surge el primer encuentro de la interculturalidad y el derecho, de acuerdo a Romero (Romero Diaz, 2011) la interculturalidad es entendida como un derecho, que faculta al individuo a vivir en un entorno de riqueza cultural, de conocimiento recíproco y respeto mutuo entre personas y grupos de distintos orígenes, lenguas, religiones y culturas, se presenta en lo jurídico como un discurso de diferentes acentos continentales, nacionales y regionales, así como sesgos disciplinarios de sus protagonistas las identidades étnicas, las dinámicas migratorias y la diversidad cultural; temas los anteriores que en las Constituciones modernas están contenidos en los derechos fundamentales que protegen.

Algunos documentos de carácter internacional como la propuesta de resolución 2015/2139 del parlamento europeo hacen referencia a la interculturalidad, al dialogo intercultural y a la educación, considerándolos como elementos que generan un discurso positivo que permite ponerse en el lugar del otro para entenderlo mejor y para descubrir que la cultura abarca múltiples puntos de referencia compartidos, como el idioma, la fe, la indumentaria, la gastronomía y las artes y oficios tradicionales; en otras palabras que lo intercultural es incluyente y toma en cuenta todas las aportaciones que generen competencias,

conocimiento, ideas, nuevos enfoques, emprendimiento y prácticas culturales que enriquezcan el tejido social de las comunidades a las que vienen a formar parte, tal es el caso de las poblaciones migratorias (Parlamento Europeo, 2015); siendo estas razones las que posibilitan el acercamiento entre lo jurídico y lo intercultural.

Es en la educación que se han desarrollado dentro de los modelos que pretenden organizar la diversidad términos técnicos que dan un espacio en la formación del conocimiento a este discurso, tal es el caso del denominado curriculum intercultural que de acuerdo con Arroyo (Arroyo, 2000) es una propuesta de enseñanza, que trata de responder a los conflictos que puedan surgir en contextos educativos multiculturales discriminación o exclusión social; busca además propiciar rediseñar las estructuras y significados de las relaciones humanas y utilizando métodos didácticos propiciar un cambio social.

La educación jurídica no puede ser estática, requiere de modelos didácticos que atiendan los desafíos del siglo XXI como son los temas relacionados con la protección de datos personales, el acceso a la información, la transparencia y rendición de cuentas, la internacionalización y la reinterpretación o formulación de nuevos o renovados derechos humanos, la democracia participativa, la construcción de ciudadanía, la justicia abierta y la diversidad cultural; un modelo intercultural puede ser el artífice de una nueva forma de construcción del conocimiento jurídico basado en el respeto a las diferencias.

En México el Sistema Educativo cumple con su compromiso de innovación y gestión mediante la Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB) cuyo objetivo primordial es promover la incorporación del enfoque intercultural en el Sistema Educativo Nacional y evaluar los avances de este enfoque en materia de equidad, desarrollo intercultural y participación social en todos

los tipos, niveles y modalidades educativos en coordinación con las unidades administrativas y órganos administrativos desconcentrados competentes de la Secretaría de Educación Pública, a fin de garantizar una educación de calidad, con pertinencia cultural y lingüística (CGEIB, 2001). Para cumplir con ese cometido se crea un subsistema de educación superior que brinda atención educativa pertinente a jóvenes, tanto de origen indígena como de otros sectores sociales, interesados en impulsar el desarrollo de sus pueblos y regiones y en aplicar los conocimientos construidos a contextos diversos, de esta manera nacen las Universidades Interculturales.

Estas instituciones de educación superior, señala Casillas (Casillas Muñoz & Santini Villar, 2006) parten de la premisa de que la diferencia debe concebirse como una cualidad que implica comprensión y respeto recíproco entre distintas culturas; supone una relación de intercambio de conocimientos y valores entre las diversas culturas en condiciones de igualdad que aporte al desarrollo del conocimiento, la filosofía y la cosmovisión del mundo, y a las relaciones que en éste se establecen entre diferentes actores en circunstancias distintas.

Cabe destacar que la Universidad Intercultural de Chiapas puso en marcha el programa de licenciatura en derecho del cual ya egreso la primera generación, sin embargo los contenidos del programa poco responden a las exigencias del modelo, así lo manifiesta Ávila (Ávila Romero & Ávila Romero, 2016) en un ensayo que describe la situación de esa casa de estudios.

El enfoque intercultural proporciona a la enseñanza del derecho, como se ha venido mencionando, nuevas herramientas que fortalecen el conocimiento interdisciplinario que se requiere para enfrentar el fenómeno jurídico, tales como el aprendizaje de una lengua originaria, así como el identificar los saberes diversos y cosmovisión de los pueblos originarios que determinan sus sistemas normativos internos.

Incluir un eje transversal con este enfoque propiciaría la convivencia en la diversidad cultural basada en el respeto a las diferencias, la interacción y dialogo de los pueblos originarios abonando al reconocimiento de su identidad cultural: lo que resulta ser una estrategia didáctica pertinente en escenarios multiculturales como e l Estado de Chiapas.

COMPETENCIAS Y CONOCIMIENTOS QUE APORTA EL ENFOQUE DIDÁCTICO INTERCULTURAL EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

El diseñar un eje transversal, siguiendo las ideas de Botero (Botero Chica, 2006) es una estrategia que interrelaciona el sector educativo con la familia y la sociedad, favorece la formación integral de los estudiantes y brinda un fundamento ético a la propia institución educativa. Se caracteriza, además por ser globalizante porque atraviesa, vincula y conecta muchas asignaturas del currículo, lo que la convierte en instrumento que recorre asignaturas y temas y cumple el objetivo de tener visión de conjunto.

Ahora bien, si busca generar uno de naturaleza intercultural se requiere en primer lugar determinar las competencias y los conocimientos que integren campos del ser, el saber, el hacer y el convivir a través de conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orienten la enseñanza y el aprendizaje de la ciencia jurídica a las fuentes mismas de los sistemas normativos de los pueblos originarios de México en general y en lo particular de las comunidades en que conviven y dialogan todos los días las y los estudiantes, definiendo así su identidad cultural e impulsando el dialogo, el respeto, la gestión e interacción de las diferencias; es decir que amalgamen la interculturalidad con el derecho de forma tal que se propicie y desarrolle la convivencia en la diversidad cultural.

El curriculum jurídico debe adaptarse para la formación de todos los individuos que estudian la ciencia del derecho a las competencias básicas de las diferentes culturas, permitiendo, de este modo, que cada individuo pueda elegir, libremente, su propio bagaje cultural y ejercer su derecho a participar en todas las culturas e instituciones de la sociedad.

El modelo didáctico intercultural toma como referente pedagógico que la interculturalidad es la opción educativa más completa para el desarrollo integral de todo ser humano y el progreso sostenido de cualquier sociedad. De acuerdo con Arroyo (Arroyo Gonzalez, 2001) este modelo pretende alcanzar la unidad respetando las diferencias culturales, desarrollando las siguientes competencias: Construcción de identidad cultural; restauración del lenguaje materno; despliegue de habilidades comunicativas multilingües y multimodales; participación en experiencias creativas y recreativas de formas culturales diversas; análisis crítico de las tablas de valores (jerarquías y contenidos) de cada cultura.

Desarrollar estas competencias en las y los estudiantes de derecho es un desafío, que se traduce en diferentes actividades como la de identificar los conocimientos representativos de cada cultura que integra la sociedad, y con ello los temas, problemas y especificaciones que los diferencian de los demás, como pueden ser aspectos relacionados con la alimentación, cobijo, salud y mecanismos para su satisfacción, recursos para el ocio y la diversión, criterios de expresión estética y conceptos de belleza, sistemas de producción y de intercambio comercial, criterios de desarrollo humano, sistemas de comunicación y lenguajes, formas de organización social y política, formas de organización del tiempo y el espacio, formas de estructurar el conocimiento y criterios de

racionalidad, sistemas religiosos, tablas de valores (Medina Rivilla , 2009)

El perfil de egreso de quienes cursen un programa de derecho que incluya este eje transversal incluirá una formación que integra al conocimiento jurídico aspectos del saber, saber hacer y saber ser, conocimientos básico sobre diversidad cultural y lingüística, actitudes y disposición para la construcción de conocimiento desde perspectivas diferentes y mediante el diálogo, así como habilidades para la investigación, el análisis crítico y la construcción del diálogo intercultural.

Con base en la diversidad cultural del pueblo Mexicana, de manera concreta se sugieren algunas de las siguientes áreas de oportunidad para ser utilizadas en su oportunidad como eje transversal son:

Argumentación y diálogo Jurídico intercultural. Con el objetivo de promover un proceso de interlocución y aprendizaje en reciprocidad que favorezca las condiciones para la integración de saberes derivados de culturas diversas, las cuales se enriquecen unas a otras. El dialogo intercultural en lo jurídico permite el acceso a todo tipo de conocimientos, descubrir distintas formas de vivir y expresarse, acordes con un fondo común de valores compartidos, que favorecen el desarrollo integral de la ciudadanía, lo que genera a la vez, argumentos para un nuevo discurso del derecho.

Derecho a la identidad cultural. Con la intención de reflexionar acerca de la coexistencia de diferentes culturas en una misma sociedad, cada una con su propia lengua, tradición, religión, cosmovisión y sistema normativo; cada pueblo o comunidad con su propio esquema de valores; elementos que deben ser tomados en consideración para garantizar el respeto a las diferencias. El derecho a la identidad

cultural implica conocer, en profundidad, las competencias básicas de las diferentes culturas.

Derecho al Patrimonio cultural. Con el propósito de incorporar los saberes diversos de los pueblos originarios, entendidos estos como el conjunto de conocimientos prácticos, experimentales y reflexivos que se transmiten por generaciones, mediante un mecanismo de pedagogía comunitaria, a los contenidos de la ciencia del derecho, lo que se traduce en un intercambio de valores.

Cosmovisión de los pueblos originarios. Con la finalidad de estudiar los diferentes aspectos que determinan en los pueblos y comunidades originarias la forma de ver y entender el mundo que les rodea, buscando con ello garantizar la dignidad de todos los individuos y desde luego el respeto a las diferencias.

Cursos de Lenguas originarias. La lengua materna como instrumento de pensamiento, vehículo de conocimiento cultural y medio para el intercambio inter-subjetivo permite acceder a los saberes diversos de los pueblos y comunidades, mismos que fundamentan sus sistemas normativos y nos dan una idea diferente de los otros.

Sistemas normativos de pueblos originarios. Como parte del pluralismo jurídico, al entender la existencia de diferentes sistemas normativos que a la par del sistema jurídico positivo vigente establece reglas cuyo cumplimiento es obligatorio porque nacen de las prácticas, usos y costumbres de los pueblos y comunidades que encierran valores que se consideran trascendentes y que precisamente marcan diferencias culturales.

Todas las experiencias de aprendizaje implican la realización de proyectos de investigación para coadyuvar no solo a la comprensión del fenómeno jurídico sino también a que las alumnas y los alumnos se apropien de los métodos que utilizan las

ciencias para aproximarse a las interpretaciones de la realidad que les rodea.

Ahora bien, para la construcción y puesta en marcha de este eje transversal será necesario contar con recurso humano debidamente capacitado, por lo que las Instituciones Educativas deberán implementar diversas estrategias como proporcionar un profesor de apoyo que trabaje con el profesor tutor para alcanzar objetivos específicos tales como el desarrollo de habilidades superiores de lectura y escritura en diferentes lenguas, poner el énfasis de la enseñanza en aquellas palabras y frases que son más efectivas para lograr la comunicación, fomentando las habilidades de traducción, explicar las tareas didácticas en diferentes lenguas, pidiendo la colaboración de diferentes agentes educativos, concedores de diferentes lenguas. Lo anterior desafortunadamente se convierte en una dificultad para la implementación de un eje transversal intercultural que se suma a otros que existen en las instituciones de educación superior como el dominio de la lectura y la escritura del lenguaje/s oficial/es de cada Estado, el rechazo por implementar una enseñanza que haga uso de todas las lenguas maternas de la comunidad, en toda la variedad de situaciones educativas, y no solo cuando se presenta la necesidad inmediata de transmitir una información.

LA NECESIDAD DE LA INCLUSIÓN DEL ENFOQUE INTERCULTURAL EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN CHIAPAS.

Para acreditar la pertinencia del eje transversal intercultural en la enseñanza del derecho, se analiza a continuación con fines didácticos y bajo el contexto multicultural un tema relacionado con el derecho electoral, la reincorporación a un cargo de elección popular producto de una resolución judicial en un municipio indígena del Estado de Chiapas.

Tomando como punto de partida que en la citada entidad federativa conviven los pueblos originarios

Tzeltal, Tsotsil, Chol, Zoque, Tojolabal, Mame, Kakchiquel, Lacandón, Mocho, Jacalteco, Chuj y Kanjobal (CPECH, 2016) la existencia del dialogo intercultural y de sistemas normativos diferenciados, es evidente.

El escenario del conflicto es el Municipio Indígena de San Pedro Chenalhó Chiapas, los hechos son los siguientes: Mediante el decreto 216 emitido por el Pleno de la Sexagésima Sexta Legislatura del Honorable Congreso del Estado Libre y Soberano de Chiapas, se calificó y aprobó la renuncia de Rosa Pérez al cargo de presidenta municipal. A consecuencia de esa resolución administrativa se generó el Juicio para la protección de los derechos político electorales del ciudadano SUP-JDC 1654/2016 promovido por Rosa Pérez, quién inconforme y aduciendo como agravio que dicho decreto, afectaba su derecho político electoral de ser votada en su vertiente de ocupar y ejercer el cargo para el que fue electa, por originarse de un procedimiento viciado, pues la sustitución tiene como antecedente una supuesta renuncia que carece de toda validez, al haber sido suscrita bajo coacción, a cambio de salvar la vida del Presidente de la Mesa Directiva del Congreso del Estado, Diputado Oscar Eduardo Ramírez Aguilar (TEPJF, 2016)

El 17 de agosto de 2016 después de conocer *per saltum* la Sala Superior del Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación resolvió ordenando la reincorporación de la mencionada ciudadana al cargo de Presidenta Municipal, en atención a que acredito a satisfacción de la autoridad haber sido víctima de violencia política de género. En la sentencia definitiva la autoridad judicial electoral señaló en relación a los argumentos de la actora que la enjuiciante fue enfática en visibilizar que había sido objeto de violencia política por razón de género; después de citar diversos instrumentos internacionales que garantizan el principio de

igualdad entre la mujer y el hombre, así como el derecho humano de la mujer a una vida libre de violencia, sostuvo que la renuncia que firmó fue obtenida a través de violencia física, psicológica e institucional, sin su consentimiento y voluntad, como medio para liberar a los Diputados que se encontraban retenidos en San Pedro, Chenalhó, Chiapas.

La autoridad consideró en el fallo que además se le impidió el ejercicio del cargo para el que fue democráticamente electa y que ese hecho encuadra en el supuesto de Violencia política de género que ofrece el Protocolo para Atender la Violencia Política contra las Mujeres. En resumen se genera violencia en contra de una mujer que ha sido democráticamente electa, al no permitirle desempeñar o mantenerse en el cargo popular, situación que trasciende el aspecto meramente individual de la titular del derecho de sufragio pasivo, e involucra a la comunidad en su conjunto, pues ha sido el electorado quien la ha situado en esa posición.

Ahora bien, en la propia resolución se argumenta que si bien es cierto se reconoce el derecho que tienen los pueblos y comunidades indígenas a la autonomía y autodeterminación para establecer sus propios sistemas normativos internos y la forma en que habrán de gobernarse, esto no puede mirarse de manera independiente o aislado del derecho que tienen las mujeres a ejercer en condiciones de igualdad con los hombres, funciones públicas o de toma de decisiones al interior de la comunidad, así como a vivir en un ambiente libre de violencia. Siendo este el discurso intercultural del Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación, que dicho sea de paso, resulta ser la autoridad judicial que más ha trabajado este tema y ha generado material didáctico que intenta acercar a la ciudadanía la justicia que se denomina abierta en la

que debe predominar la transparencia, rendición de cuentas y protección de datos.

Sin entrar al análisis de los argumentos de las partes y de las consideraciones de la autoridad, si se hubiese tomado en cuenta el enfoque intercultural del derecho en su resolución se habría percatado que los contextos social, político y jurídico de Chenalhó, al estar integrado en un noventa por ciento por personas de origen Tsotsil, resulta trascendente conocer para poder establecer una resolución adecuada a la realidad social que considere el respeto a los derechos individuales y colectivos de ese pueblo originario establecer los alcances del derecho a la autodeterminación y la evolución histórica del autogobierno en ese municipio.

De manera breve, se puede afirmar que el contexto político de Chenalhó es de constante movilidad y choque, desde los ochentas aparece en la región el Partido Socialista de los Trabajadores de México de tendencia izquierdista, generándose conflictos por la posesión de tierras e invasiones, de igual forma se desencadenó una lucha entre católicos y evangélicos que provocó expulsiones de comunidades enteras. En los noventas el Partido Frente Cardenista de Reconstrucción Nacional se establece en varias de sus localidades, aparece una lucha política que incluye denuncias de fraude electoral en contra del gobierno. En 1996 dada la simpatía con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) diversas comunidades rompen relación con los gobiernos Federal y Estatal; surge en abril de ese año, el autodenominado Consejo Municipal Autónomo de San Pedro Polhó, siendo esta organización paralela al Ayuntamiento Municipal de Chenalhó; de igual forma, aparecen abiertamente grupos paramilitares. El día 22 de diciembre de 1997 en Acteal, comunidad que está a 25 minutos a pie de la sede del Consejo Autónomo

de Polhó, fueron asesinadas 45 personas del grupo comunitario “las abejas”.

Los conflictos antes descritos son tan solo algunos de los suscitados en Chenalhó pues existe un buen número de hechos en los que se involucra a su gente, caracterizándose todos por guardar relación con la lucha de sus comunidades por el reconocimiento del derecho a la libre autodeterminación, del que se desprenden los derechos de autogobierno y autogestión en todos los ámbitos de la vida en sociedad, así como los de participación política, económica, social y cultural, el pleno acceso a la jurisdicción estatal y el derecho a la consulta.

Es por lo anterior que si bien es cierto en el referido juicio se acredita, según la autoridad resolutora, la existencia de violencia política de género; quizá era competencia de la asamblea comunitaria de Chenalhó determinar la persona que debía gobernar el municipio, ya sea refrendando a la inconforme, o bien, designando a otra persona, todo ello con el fin de generar condiciones para la paz social y gobernabilidad, pues el conflicto de origen es otro y está relacionado con la lucha por el poder, tal como lo manifestara, el Ministro González Oropeza en su voto concurrente.

En suma el desempeño de la función jurisdiccional podría ser incluyente si se contara en la formación de las y los abogados Chiapanecos con eje transversal de contenido intercultural, dada la multiculturalidad de esta Entidad Federativa.

CONCLUSIONES

La interculturalidad permite al derecho mediante el conocimiento de los saberes diversos, cosmovisión y lengua de los pueblos originarios una construcción o diseño jurídico integral que toma en cuenta la identidad de los pueblos y comunidades originarias y los visibiliza; propicia el respeto, la interacción y el

dialogo en la diversidad. La enseñanza del derecho requiere de un modelo didáctico intercultural que le auxilie a cumplir con ciertos fines que parecen haberse quedado en el olvido pero que nunca han dejado de ser objeto del discurso científico jurídico como son la inclusión, el respeto a las diferencias, la democracia participativa, la ciudadanía y la convivencia en la diversidad.

La competencias y el conocimiento del enfoque intercultural en el derecho puede ser provechoso en la formación de las abogadas y los abogados, pues les aporta entre otras herramientas el conocimiento de una lengua originaria, los saberes diversos y cosmovisión de los pueblos originarios, siendo esto no solo un tema innovador sino necesario para armonizar la sociedad y promover el pluralismo en lo jurídico.

El diseño de un eje transversal en los programas de licenciatura en Derecho que aporte competencias para la convivencia en la diversidad basándose en la enseñanza de componentes del enfoque intercultural puede propiciar un aprendizaje integral de la ciencia del derecho. En contextos como el de San Pedro Chenalhó en Chiapas, el enfoque intercultural del Derecho puede abonar a que los conflictos de carácter político sean resueltos con criterios de justicia integrales, es decir que consideren todo el contexto en el que se desarrolla la vida en esas sociedades y se atiendan los verdaderos problemas de fondo de la ciudadanía, relacionados entre otros temas con el de la libre autodeterminación en su sentido material.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Ávila Romero, L. E., & Ávila Romero, A. (julio - diciembre de 2016). Las universidades interculturales de México en la encrucijada. *nóesis*, 25(50), 200 - 215.

Arroyo Gonzalez, R. (2001). Dependencia e independencia de valores por edad y cultura:

- presupuestos del Curriculum Intercultural. Revista de Investigación Educativa(1), 153 - 182. Mexico, Mexico: Coordinación de educación intercultural y bilingüe.
- Arroyo, R. (2000). Diseño y desarrollo del currículum intercultural. Los valores islámicosoccidentales. Granada: Servicio de publicaciones de la Universidad.
- Botero Chica, C. A. (agosto - septiembre de 2006). Los ejes transversales como instrumento pedagógico para la formación de valores. Medellín, Medellín, Colombia.
- Casillas Muñoz, M. d., & Santini Villar, L. (2006). Las Universidades Interculturales Modelo Educativo (Primera 2006 ed.). Ciudad de México, Mexico, Mexico: CGEIB.
- CGEIB. (22 de enero de 2001). Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe (CGEIB). Recuperado el 10 de septiembre de 2017, de <http://eib.sep.gob.mx/diversidad/>
- CPECH. (2016). Artículo 7. Tuxtla Gutierrez, Chiapas, México: Congreso del estado de Chiapas.
- Gonzalez Galvan, J. A. (2007). La Construcción del Derecho (segunda ed.). México: UNAM.
- Medina Rivilla , A. (2009). Didáctica General. Madrid: Pearson.
- Morin, E. (2003). Introducción al pensamiento complejo. Madrid, España: Gedisa.
- Parlamento Europeo. (21 de diciembre de 2015). Parlamento Europeo. (comisión de cultura y educación) Recuperado el 10 de septiembre de 2017, de <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+REPORT+A8-2015-0373+0+DOC+XML+V0//ES>
- Romero Diaz, E. (2011). Educación Intercultural en México, un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos (1a ed.). Mexico, Ciudad de

PONENCIAS DE BRASIL

UMA REFLEXÃO ACERCA DOS CONCEITOS DE IGUALDADE, DESIGUALDADE E EQUIDADE DIANTE DOS DIREITOS EDUCATIVOS NO BRASIL

Jeanice Rufino Quinto, Luci Mary Duso Pacheco y Ana Paula Duso

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Brasil,

RESUMO

O texto apresenta os conceitos de igualdade, desigualdade e equidade desde os seus surgimentos até os dias atuais, de forma a refletir suas verdadeiras significações e aplicabilidades dentro do sistema de ensino brasileiro. É de conhecimento geral que as políticas educacionais asseguram os direitos a uma educação de qualidade e de acesso a todos, porém muitos são os problemas que tornam a qualidade desse ensino cada vez mais distante, repleta de contradições e tensões. Compreender a diferença entre equidade e igualdade é essencial no que diz respeito a esses direitos, pois se tratam de termos distintos que se completam e podem fazer a diferença na busca e realização de uma educação mais eficaz e homogênea.

Palavras-chave: Equidade - Igualdade - Direito Educativo

RESÚMEN

El texto presenta los conceptos de igualdad, desigualdad y equidad desde los surgimientos hasta los días actuales, de forma a hacer una reflexión a sus verdaderas significaciones y aplicabilidades dentro del sistema de enseñanza brasileño. Es de conocimiento general que las políticas educacionales aseguran los derechos a una educación de calidad y de acceso a todos, pero muchos son los problemas que tornan la cualidad del enseñanza cada vez más distante, repleta de contradicciones y tensiones. Comprender la diferencia entre equidad y igualdad es esencial en lo que se dice respecto a esos derechos, pero se tratan de términos distintos que se completan y pueden hacer la diferencia en la búsqueda y

realización de una educación más eficaz y homogénea.

Palabras claves: Equidad - Igualdad - Derecho Educativo

INTRODUÇÃO

Quando se fala em educação a primeira ideia que surge está relacionada a qualidade do ensino, e é desse modo que começam a surgir os questionamentos. Será que todos possuem as mesmas oportunidades? Afinal, quando se fala em igualdade de ensino, estamos falando em equidade? Quem são os considerados desiguais? Quais os direitos educativos que visam viabilizar o acesso a uma educação de qualidade? Ao longo do estudo e através da conceituação dos termos algumas considerações serão alçadas.

Objetivo Geral: O objetivo geral deste estudo é elucidar a diferença conceitual entre igualdade, desigualdade e equidade, assim como, suas implicações no Direito Educativo.

METODOLOGIA

- a) O estudo foi desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica.
- b) A execução do trabalho se iniciou na metade do mês de agosto, sendo concluído no início do mês de setembro de 2017.

**É PRECISO COMPREENDER A IGUALDADE, A
DESIGUALDADE E SUAS IMPLICAÇÕES**

O termo igualdade se relaciona à uniformidade, onde há a ausência de diferenças diante de padrões pré-estabelecidos. Conforme Ferreira (2008, p. 281) a igualdade se trata de um estado ou qualidade de ser igual, uma expressão que pode afirmar que duas entidades são iguais ou devem ser assim consideradas. Podemos considerar que o que não é igual é desigual? Sim, de acordo com Ferreira (2008, p. 188) a desigualdade está relacionada a coisas que são diferentes, estando em qualidade ou estado de desigual, onde há diferença e dessemelhança.

Falar em desigualdade é algo muito amplo, de modo que podemos citar inúmeras configurações, entre elas estão a desigualdade econômica, racial, regional, gênero e opção sexual. Os padrões que foram criados ultrapassam os tempos e infelizmente estão enraizados no pensamento humano, eles dão a ideia de que quem possui maior poder aquisitivo, a pele clara, que vive em determinadas localidades, homens e heterossexuais são superiores aos demais. Quando e como surgiu a desigualdade? Houve um tempo em que os seres humanos não eram distinguidos por essas ideias do que é bonito e o que é feio, do que é pobre e o que é rico?

Para melhor compreender o surgimento da desigualdade Rousseau (2000, p. 21) menciona que a humanidade era pura e vivia no estado da natureza, a única preocupação era com a alimentação e devido as dificuldades que enfrentavam para sobreviver é que começaram a progredir e inventar meios que facilitassem a caça, pesca e o bem estar. Foi através da evolução que nasceram as novas relações humanas e a formação de uma consciência orgulhosa e de superioridade em relação aos outros animais. Através dos primeiros progressos é que o ser humano descobriu a capacidade de conseguir outros e assim foi evoluindo e se transformando.

Para Rousseau o primeiro progresso da desigualdade se deu por meio da propriedade.

A cultura da terra leva à sua divisão: sua posse contínua, por aquele que as trata, transforma-se no direito de propriedade. A desigualdade dos talentos naturais é

multiplicada pelo rendimento do trabalho. Os mais corajosos ou mais atilados tornam-se mais ricos. Desenvolvem-se as artes, as riquezas e as línguas. A igualdade desapareceu, o trabalho tornou-se necessário, o desenvolvimento das faculdades psíquicas leva a distinção entre o que é e o que parece ser; a sociedade impõe-nos parecermos coisa diferente do que somos. O homem torna-se escravo de suas necessidades e de seus semelhantes. A riqueza suscita a ambição, a concorrência, a rivalidade de interesses, a herança, a dominação universal. (ROUSSEAU, 2000, p. 23)

O autor deixa claro que a desigualdade surgiu desde os primórdios da humanidade. O homem ao evoluir buscou novas formas de sobrevivência e de comodidades, assim começaram surgir também as relações de afeto e amor conjugal. Rousseau (2000, p. 22) destaca que a constituição de família foi a primeira forma de sociedade e por conseguinte a formação das primeiras nações, as noções do que é belo e o que não pode ser, o convívio entre vizinhos e os primeiros deveres de civilidade. O segundo e não menos importante progresso da desigualdade se dá a criação dos magistrados. Conforme Rousseau:

Ao criar os magistrados, a sociedade produziu uma segunda grande desigualdade: a dos poderosos e a dos fracos. A insuficiência do primeiro pacto pelo qual os indivíduos se constituem em sociedade traz consigo a necessidade de um segundo pacto pelo qual a sociedade dá a si mesma um Governo. Com efeito, a obra política não deve ser abandonada ao acaso, nem deixar oportunidade para fraquezas e revoltas. Há a necessidade de magistrados para fazer observar as deliberações do povo, mas, inversamente, os chefes são feitos para defender a liberdade dos povos, não para avassalá-los. (ROUSSEAU, 2000, p. 23)

A citação acima evidencia que a relação de poder é uma das maiores responsáveis pela formação da desigualdade dentro da sociedade. Os poderosos de acordo com a evolução eram aqueles possuidores das maiores riquezas, considerados os mais corajosos e em consequência dessa coragem se tornavam mais ricos. O autor destaca que junto ao poder também surgiram as competições e os abusos de autoridade, uma vez que, os reis tornavam-se

deuses e os súditos seus seguidores, prestadores de serviços ao senhor.

Rousseau apresenta o terceiro e último progresso da desigualdade segundo sua concepção: o despotismo.

A mudança do poder legítimo em poder arbitrário provoca o aparecimento da terceira grande forma de desigualdade: a do senhor e do escravo. O despotismo fecha o círculo da evolução. Com efeito, reencontra todos os caracteres do estado de natureza: os homens, então, são iguais por não valerem nada: o direito do mais forte vence; a moralidade reduz-se a uma obediência cega; não existe mais virtudes de costumes, nem noção do bem. Um tal estado legitima todas as revoluções. (ROUSSEAU, 2000, p. 25)

Esse último progresso da desigualdade expressa a ideia de dominação, onde parece ser o mais importante na formação de uma nova sociedade em que o homem deixa de ser natural e passa a ser senhor ou escravo. O que determina a colocação de tais titulações é o poder relacionado a riqueza que cada um possui. Ainda utilizando o pensador Rousseau (2000, p. 87) o verdadeiro criador da sociedade civil foi aquele que ao cercar um terreno se intitulou dono e nem sequer foi questionado ou impedido de fazê-lo. Quantas guerras, crimes, assassinatos e horrores teriam sido poupados os seres humanos se fossem removidas as estacas que demarcaram a terra que era de todos e que se tornou propriedade apenas de um.

O resgate da origem da desigualdade nos faz compreender que o homem ao evoluir se tornou excludente, preconceituoso e cruel, capaz de colocar a sua própria espécie em situações de desprezo e marginalização. Atualmente é comum ouvir o termo "estar à margem da sociedade". Uma formação frasal que nos faz refletir a cerca do verdadeiro significado dessa posição social, a qual está inserida grande parte da população brasileira. Desde o surgimento da educação até os dias atuais é que existe uma grande disparidade de condições de acesso à educação, com o surgimento das relações de poder eram poucos os privilegiados que podiam estudar, colocando aqueles desprovidos dessas oportunidades em situação de desprezo e

inferioridade. Ainda hoje vivenciamos esse problema na educação, que mesmo com os direitos educativos e as políticas públicas não se consegue dar as mesmas condições de acesso e de qualidade de ensino para todos, ainda vivemos em um sistema de educação excludente. Diante do multiculturalismo e a diversidade social é que surgem medidas que buscam amenizar os impactos relacionados a desigualdade no ensino. Hoje muito se fala em equidade na educação, termo que não pode ser confundido com igualdade.

EQUIDADE NA EDUCAÇÃO

Equidade segundo Ferreira (2008, p. 219) se trata da disposição de reconhecer igualmente o direito de cada um, sendo esse um princípio de justiça que pressupõe a ideia do que é justo ou equitativo.

O termo equidade surgiu na França em meados da década de 1990 pelo estudioso Alain Minc. Conforme Meuret (2011, p. 459) foi uma palavra que se tornou ordem na campanha eleitoral de Édouard Balladur. Naquela época era tentado de inúmeras maneiras compreender as noções de igualdade e que a pergunta " Afinal, o que deve ser igualado?" fosse respondida. Que igualdades relacionadas a educação são essas? Igualdade de acesso à escola? Igualdade de chances? Igualdade de tratamentos dos alunos? Igualdade de resultados escolares? Todos esses questionamentos deixam claro que existe uma grande diferença entre os termos Igualdade e Equidade. Podemos compreender que a Educação deveria ser igualitária, ou seja, igual para todos, obtendo os mesmos direitos ao acesso escolar, chances, tratamentos e resultados escolares. De que forma se dá essa igualdade? Uma forma de dar uma educação igualitária é através da equidade que busca dar possibilidades diferentes para que se possa ser colocado em prática a igualdade de direitos. Ainda vivemos uma educação igualitária e diante desse cenário uma das possibilidades de trabalhar a equidade se dá através do professor em suas práticas diárias. O formador pode oferecer inúmeras

formas de aprendizados diferentes de modo a atingir todos e assim tornar o ensino mais igualitário.

Para Meuret:

A igualdade de chances, de fato, requer que aqueles que estão no mesmo nível de talento e capacidade, e que tem o mesmo desejo de utilizá-los, deveriam ter as mesmas perspectivas de sucesso, independentemente de sua posição inicial no sistema social. O vínculo entre este princípio e a igualdade de proporções de acesso ao topo do sistema não é tão simples. (MEURET, 2011, p. 460)

A citação acima nos faz refletir acerca da qualidade de ensino que está diretamente relacionada a equidade, por serem dois termos inseparáveis é que cabe a comunidade, ao espaço escolar, as políticas públicas, aos representantes das escolas e aos professores tornar o ensino diversificado de modo que possa atender toda a demanda, de forma mais abrangente e eficaz, para isso é preciso que haja investigações e inovações nas práticas educacionais. Educação de qualidade é um direito de todos.

OS DIREITOS EDUCATIVOS NO BRASIL

Tomando como ponto de partida o surgimento e a conceituação do Direito Educativo é que Boaventura (1995, p. 30) faz uma consideração importante referente a educação na vida constitucional brasileira, que está presente em todas as constituições federais, desde a primeira, outorgada por Dom Pedro I em 1824 até a última de 1988. Os direitos educacionais possuem uma longa história e trajetória. Muito se fala em educação de qualidade como direito, que os indivíduos devem exigir as prestações de serviços educacionais através das administrações públicas, direitos assegurados pelas normas jurídicas. Porém as pessoas que forem reivindicar os seus direitos poderão se deparar com inúmeras tensões e contradições ao que visa a constituição brasileira. Conforme Boaventura

Como é notório, o Brasil se adiantou na economia industrial, sendo como dizem ser, a oitava do mundo

ocidental. Mas atrasou-se consideravelmente no bem-estar social, especialmente em saúde e educação. De certo modo, a pregação europeia pela educação pública, universal e obrigatória, de cem anos atrás, é absolutamente atual para o Brasil nesse final do século XX (BOAVENTURA, 1995, p. 31)

Hoje no século XXI pouco mudou em relação as considerações que o autor Boaventura apresentou, ainda vivemos um atraso, agora, superior a cem anos atrás. A educação só pode ser um direito de todos, se todos possuírem os mesmos direitos, sem que haja nenhuma forma de exclusão. Sabemos que a realidade é totalmente diferente.

Investir em educação vai além da criação de leis, hoje vivemos um sucateamento no setor educacional devido a falta de valorização dos nossos professores, falta de infra-estrutura adequada, falta de materiais didáticos, investimento em tecnologia, poucos são os cursos oferecidos de formação docente e poucos possuem a tão almejada educação de qualidade, uma vez que a disparidade do ensino público e privado é muito proeminente.

Sendo o Direito Educativo um dos principais direitos humanos e o maior responsável pelo bem estar social é que existe tanta preocupação em melhorias e condições igualitárias de acesso e qualidade de ensino.

Muitos são os aspectos educacionais que devem ser mudados e melhorados, é preciso também uma estrutura de ensino baseada na convivência social, pensando no indivíduo e sua historicidade. É com base nessas ideias que Verdera faz uma reflexão a respeito dos objetivos e as missões que devem ser seguidas a partir do que realmente significa o Direito Educativo e quais sua funções sociais.

El Derecho Educativo tiene la misión de permitir a todos sin excepción hacer fructificar todos sus talentos y todas sus capacidades de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de si mismo y realizar su proyecto personal.

El Derecho Educativo debe acompañar ofreciendo otro camino a la evolución del hombre y de la sociedad, que los pueda sacar de tanta infelicidad, causada por la guerra, la criminalidad y el subdesarrollo. (VERDERA, 2014, p. 19)

O Direito Educativo vai muito além dos regimentos da lei, é preciso ser sociável e humanitário para o exercício pleno da educação, esta é uma tarefa que o professor deve seguir. Com base nos quatro pilares da educação é que podemos afirmar que primeiro é preciso aprender a conhecer a história, origem e meio social que os sujeitos estão inseridos, em segundo lugar aprender a fazer, ou seja, ir além do conhecimento teórico, em terceiro, aprender a conviver de forma harmônica, respeitar e aceitar as diferenças, em quarto e último item aprender a ser, fazer a diferença com desenvolvimento total do indivíduo. Direito Educativo é isso, ter direito a ser respeitado independente de classe social, etnia ou crença, é poder crescer como ser humano, é poder sonhar, ter qualidade de vida e bem estar. É com educação que podemos transformar as tristes realidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar os conceitos de igualdade, desigualdade e equidade dentro do que realmente visam os Direitos Educativos no Brasil.

Como resposta à discussão aqui fomentada é que chegamos a conclusão a partir de uma pesquisa bibliográfica que são muitas as tensões e contradições que impedem o exercício pleno da educação. As leis e normas estabelecidas parecem não ser pensadas e muito menos estruturadas de acordo com a realidade social, já que a desigualdade evoluiu junto ao homem. Se perante as leis todos somos iguais, qual o motivo de vivermos em um país tão desigual? No Brasil a construção frasal "Educação de qualidade para todos" não passa de uma utopia. Não existe igualdade de ensino e muito se fala em equidade, porém são poucas as ações para que a equidade seja colocada em prática.

Temos muito o que evoluir e desenvolver ações afirmativas, portanto devemos começar com boas instituições de ensino públicas, profissionais da educação bem remunerados e valorizados, cursos

de atualização, alunos bem alimentados e condições dignas de trabalho, com direito a espaço de aprendizagem adequado e acesso às novas tecnologias, podendo assim acompanhar a evolução. Dar equidade é dar oportunidade para que diferentes, desiguais possam ter o mesmo direito de uma vida digna, bem estruturada e confortável.

O propósito do artigo foi resgatar a história e compreender o surgimento da desigualdade, explicitar que equidade é diferente de igualdade e que os Direitos Educativos são essenciais para a construção e desenvolvimento da humanidade. Sem educação não há prosperidade.

REFERÊNCIAS

- ATKINSON, Anthony B. **Desigualdade: o que pode ser feito?** Trad. Elisa Câmara. São Paulo: LeYa, 2015.
- BOAVENTURA, Eivaldo M. **A Constituição e a educação brasileira.** Revista de Informação Legislativa. Brasília a. 32 n. 127 jul./set. 1995. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/176348/000499414.pdf?sequence=1>. Acesso em: 5 de setembro 2017.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Aurélio: o dicionário da língua portuguesa.** Curitiba: Positivo, 2008.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder.** 11. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- MAURO, Frédéric. **Origens da desigualdade entre os povos da América.** Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- MEURET, Denis. **Dicionário de Educação.** Igualdade e equidade dos sistemas educativos. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- PEREIRA, Luis Carlos Bresser. **A sociedade estatal e a tecnoburocracia.** São Paulo: Brasiliense, 1981. Resenha Bibliográfica.

Disponível em:
<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rae/article/view/39451/38195>. Acesso em: 3 de maio 2017.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Trad. Lourdes Santos Machado. Col. Os Pensadores. Vol. II. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

INTERPOLAÇÕES DIALÓGICAS SOBRE EDUCAÇÃO HUMANIZADORA E EDUCAÇÃO TÉCNICA

Bruna Medeiros Bolzani* y Fernando Battisti**

*Faculdade de Ciências Sociais e Jurídicas, URI, BR/RS.

** URI, BR/RS.

RESUMO

O presente estudo objetiva analisar, a partir de uma reflexão crítica e teórica, a problemática da educação tecnicista quando excludente seu viés humanizatório na formação subjetiva do educando. Tem-se a prerrogativa de pensar a educação como aquela que prioriza o pleno desenvolvimento do educando, assim como o sentido da dignidade humana e a autonomia desse, por meio de uma perspectiva sistêmica. Segundo Edgar Morin (2015), faz-se necessário a inclusão do pensamento complexo como parte integrante da educação, diante da excessiva fragmentação dos saberes. Conforme lecionou Paulo Freire, os alunos necessitam sair da condição de opressão, através de uma educação emancipatória e assim escapar à pressão mercadológica utilitarista sobre a educação desses. Desse modo, a pesquisa utiliza-se da metodologia bibliográfica, de cunho crítico e investigatório, através de leituras dos principais pensadores da educação, para que possa auxiliar na compreensão da realidade e orientar perspectivas futuras de evolução educacional. De modo sucinto, através dessa pesquisa, constatou-se a importância de reestruturação da metodologia educacional, de forma a atualizar a educação tradicional para uma educação humanizadora, isto é, de qualidade. Isso por que a própria educação é um dos alicerces para a superação dos desafios globais, que despertam a sociedade humana à evolução.

Palabras Clave: Educação de qualidade, pensamento complexo, metodologia de ensino.

INTRODUÇÃO

Em que pese haja o reconhecimento formal de que a educação de qualidade constitui direito inerente ao ser humano, desde já, destaca-se que o modelo de educação utilizado na maior parte da sociedade ocidental é precário. Isso por que se tem na base metodológica de ensino uma metodologia fragmentadora, o qual não se mostra apto para a perspectiva global, já que para esta é necessário analisar o todo sem decompor as partes. Uma educação de qualidade integra os direitos humanos diante da expressa disposição no Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (artigo 13, 1966). Conquanto a metodologia de ensino excludente encontre-se em dissonância perante o referido Pacto, bem como diante das mudanças sociais, cabe à educação e aos pesquisadores incentivar o aperfeiçoamento da educação.

A educação que objetiva o desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da dignidade humana, o fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais, com a devida valorização da compreensão, é uma educação de qualidade. Todavia, a importância de reforma na educação é manifesto, uma vez que há um obstáculo realista e prático, pois essa perspectiva está em oposição à tendência de ensino exclusivamente tecnicista. Na América Latina, a

pressão generalizada para que ensine-se em prol de aptidões profissionais, de caráter tecnicista, para então habilitar o cidadão à competitividade de mercado, é contraditória à educação de qualidade, vindo a causar prejuízo à alfabetização existencial. Desse modo, o principal objetivo dessa investigação é o de analisar a problemática da educação tecnicista a partir do momento em que se exclui o viés humanizatório na ampla formação do aluno.

Analisado de forma crítica, a educação tradicional como sendo o modelo preponderante às metodologias de ensino na América Latina, o definiu com objetivos alheios à pessoa educanda, uma educação de reprodução. Na medida em que a alfabetização, aderência ao ensino e avaliações se transformam em números e estatísticas, ocultam-se as pessoas por detrás dessa sistematização, as quais são em maioria vulneráveis. Isso por que, através da pressão tecnoeconômica na seara educacional, surgiu “uma ordem tecnocrática opressiva, na qual a pessoa não é um fim, mas sempre um meio para se atingir qualquer outra coisa que se ache fora dela” (ARANHA, 2006, p. 78). Portanto, em última instância, a educação se torna meio de o educando conseguir profissionalização e preparo para o mercado de trabalho, além de contribuir para o desenvolvimento econômico da sociedade. Ocorre que estes são alguns dos aspectos da educação, que encontram-se supervalorizados e assim perde-se de vista o pressuposto da existência da educação, isto é, o aluno em si com toda sua complexidade existencial. Para contextualizar, cumpre salientar que foi com a disseminação do Iluminismo, no século XVIII, que difundiu-se o modelo de ensino tradicional ocidental, com foco no conteúdo racional e na quantidade de informações, com o respeitável objetivo de universalizar o acesso ao conhecimento, no qual o professor exercia o papel de transmissor e o aluno de aprendiz, em uma realidade linear (SANTOS, 2013). Dessa forma, o ensino tradicional é aquele

originado no ocidente a partir século XVIII, cujo foco é a transmissão de conhecimentos fragmentários pelo professor e a assimilação desses pelos alunos, de maneira unilateral e vertical, com aspecto conservador, pois aquele transmite a ideologia dominante que é reproduzida por estes. Daí decorre que o protagonista se torna qualquer coisa que não os alunos, ainda mais considerando que, pelo ensino tradicional, não lhes é proporcionado oportunidades de estudar diversas percepções de mundo e modos de se viver em sociedade, com a liberdade de optar pelo caminho, ou mudar o caminho, que melhor lhes prouverem.

A fragmentação e a compartimentalização dos saberes é herança da educação tradicional, a qual se fundamenta no paradigma cartesiano, diante da decisiva influência do método de Descartes em dissociar ao máximo possível o objeto de estudo e analisar detida e isoladamente as partes (CAPRA, 1982). O método de Descartes é analítico, de modo que fundamenta-se em decompor os pensamentos e problemas em suas partes estruturais para então dispô-las em sua ordem lógica. Esse método analítico de raciocínio é provavelmente a maior contribuição de Descartes à ciência. (CAPRA, 1982, p. 54-55).

No entanto, referida fragmentação do conteúdo constitui meio errôneo de fonte de conhecimento, uma vez que ao longo de toda a educação institucional os saberes são repartidos, perde-se a competência de perceber os conteúdos de forma inter-relacional, ou seja, de religar os conhecimentos. Isso por que a partir da soma do saber fragmentado não se resulta o todo, ou seja, a soma das partes não é igual ao todo. O atual sistema de educação dissociou de tal forma os conteúdos que não há resposta para as perguntas mais simples da existência humana, pois as respostas são fragmentárias e estão dispersas (MORIN, 2015).

Essa fragmentação do saber é proveniente de uma visão cartesiana e tecnocrática, primando pela racionalidade exacerbada em detrimento de outras possíveis formas aprendizado, quem sabe mais lúdico e criativo. Foi uma importante vertente no desenvolver do sistema de ensino ocidental, que permitiu uma análise crítica de algumas das causas e consequências da crise na educação, requerendo, no momento, aperfeiçoamento e transformação do pragmatismo educacional, diante da transformação pela qual a sociedade latino americana está em curso. Ademais, cresce uma visão sistêmica, complexa e transdisciplinar, sinalizando que um novo paradigma está se consolidando, “é o paradigma da complexidade que requer um pensamento dialógico, recursivo e multidimensional para que possa se enraizar na cultura. É um pensamento que possui também uma dimensão ecossistêmica, uma dimensão relacional” (FÜHR, 2012, p. 23). Assim, a educação latino americana demanda uma metamorfose, do paradigma educacional de simplificação para outro que inclua a complexidade da sociedade planetária, além de que “o destino doravante planetário do gênero humano é outra realidade-chave ignorada pelo ensino” (MORIN, 2015, p. 141).

Notadamente, “sempre que se exige a mudança da escola, a própria sociedade está em transição, requerendo outro tipo de educação” (ARANHA, 2006, p. 118). Ou seja, a mudança de paradigma que a sociedade demanda em amplitude e profundidade tangencia a seara educacional, para transformar a sociedade cartesiana-linear em uma sociedade holística e integrada, pois a educação constitui um dos pilares da emancipação dos países latino americanos (CAPRA, 1982). Logo, sendo a educação meio de transformação social de longo prazo, bem como, ciente das mudanças sociais em curso, é necessário uma atualização na educação, a fim de efetivar um ensino de qualidade, assim como,

fornecer condições para o desenvolvimento de pessoas éticas e solidárias.

A aula expositiva, centrada no professor, com exercícios de repetição e cópias, revela uma homogeneização paradigmática, sendo que “o imperialismo dos conhecimentos calculadores e quantitativos avança, em detrimento dos conhecimentos reflexivos e qualitativos” (MORIN, 2015, p. 61). O modelo conteudista, com o acúmulo e a repetição de informações necessárias ao maquinário social, privou o desenvolvimento moral, ético e crítico do aluno, ao tratar com superficialidade a carga de conteúdo a ser transmitido, bem como, ao renegar os aspectos mais profundos do existir humano (ARANHA, 2006).

Essa conjuntura que privilegia os conhecimentos quantitativos, a racionalidade exacerbada e a objetificação das coisas, a fragmentação e a hiperespecialização dos saberes, é oriunda da forte influência mercadológica sobre a política e sobre a educação, sobretudo na América Latina. Referida influência ganhou impacto diante da expansão do neoliberalismo e utilitarismo, de forma que a gradual capacitação profissional, ainda que precoce, tornou-se prioritária dentro do ensino. Assim, a partir do momento em que a lógica mercadológica interfere de forma prática na educação, ao lado do individualismo e do consumismo, nota-se a desumanização da educação. Por conseguinte, as pessoas atuam no campo social de maneira indiferente, possivelmente, desprovidas de uma ética para a vida e para o cuidado ante a falta de humanização da educação. Inclusive, conforme aduzido, “refletir sobre o desafio ético para uma educação planetária requer a construção de novo paradigma educacional [...]” (FÜHR, 2012, p. 131).

Diante desse quadro, denota-se uma crise educacional (MORIN, 2015), de forma que se tornou importante refletir criticamente acerca da problemática do ensino de reprodução e da probabilidade de solução que apresenta o

pensamento complexo ao ser incluído no âmbito educacional, além de, principalmente, retomar a missão de humanizar a educação. No que se refere àquele, destaque-se que “a partir do pensamento complexo encontramos a possibilidade de religar e, ao mesmo tempo, de separar o ser humano da natureza e do cosmo, podemos restabelecer o diálogo entre as duas culturas, a científica e a humanista” (MORIN, 2015, p. 119). O pensamento quantificador e monodisciplinar não é apto para as demandas globais, posto que foca nas partes isoladamente, entretanto, o pensamento complexo é aquele que religa os problemas e os saberes, com foco no contexto e nas inter-relações do desígnio em estudo. Ademais, perceber as relações maiores, como o contexto da educação latino americana, em uma perspectiva histórica, ou seja, qual rastro será deixado pela atual conjuntura educacional e o que poderia ser descolonizado no que se refere à educação; ou como a cultura está inserida na educação e como essa interfere na cultura, entre outros, faz parte do pensamento complexo (MORIN, 2015).

Observa-se a necessidade de mudança na educação latino americana, no intuito de efetivar uma educação de qualidade, de maneira a transformar a mentalidade e a postura dos educandos em relação ao mundo, em uma concepção educativa transdisciplinar e integradora, a fim de gerar reflexões conscientes acerca da complexidade do mundo e do caminho que estamos trilhando quanto sociedade política-social-cultural; deve-se repensar a reforma e reformar o pensamento (MORIN, 2010).

Um dos objetivos da educação é a transmissão de conhecimentos, porém, para além desse, é necessário reconhecer a importância do papel da educação no que se refere à formação moral e ética do educando. A ética exerce o discernimento individual, o juízo valorativo e qualitativo acerca dos costumes, condutas, decisões, modos de relações

inter-pessoais, regimes de governança, de modo que é denegado ou condenado o que é observado se desprovido de ética. Todavia, para efetivar a percepção ética é pressuposto o pensamento crítico e complexo – que cabe à educação estimular o desenvolvimento –, e assim discernir numa leitura ética as atitudes individuais, coletivas e sociais. Sendo *ethos* os costumes, hábitos e formas de agir, e a ética a interpretação valorativa sobre estes, notadamente que se comunicam e estão interligados, em um movimento cíclico. Portanto, também está interligada a moral, pois assinala as normas de convívio – que são mutáveis – de uma cultura, de uma sistematização de normas e princípios passíveis de orientar um grupo social. Assim, ética, moral e *ethos* comunicam-se entre si, e de forma inexorável estão vinculadas umas às outras. Com certeza, estas são constituintes autônomas, embora conectadas, do viver-se em sociedade, atribuindo diretrizes individuais e coletivas, conseqüentemente, ocasionando possível intervenção nas convenções sociais, bem como no meio ambiente natural, modificando-os (FÜHR, 2012).

A ética foi rompida no tecido social com o imperativo exclusivo da razão na ciência, em como se produz conhecimento, na técnica, assim como, na política social e econômica, refletindo, pois, na educação (CAPRA, 1982). A razão como princípio norteador ao conhecimento é bem pontuado a partir de René Descartes - filósofo revolucionário à época de suas obras – servindo de base para a construção da ordem cartesiana na instrução do aluno (OLIVEIRA, 2006). Entretanto, cabe salientar que nem tudo que é racional e lógico será ético, pois a razão pode não ser solidária e responsável, como observa-se na racionalidade e lógica econômicas. Não obstante, a formação ética e moral do aluno não se dá por imposições ou lições de moral pelo professor, senão pela própria vontade do educando em crescer como ser humano, em perceber os contextos sociais e

existências e fazer parte disso de forma consciente e proposital. Aliás, “qualquer desenvolvimento verdadeiramente humano deve comportar também o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das solidariedades comunitárias e da consciência de pertencimento à espécie humana” (MORIN, 2015, p. 156-157).

Pois bem, ao compasso da expansão da ideologia econômica neoliberal na América Latina, “a tendência tecnoeconômica tende a reduzir a educação à aquisição de competências socioprofissionais, em detrimento das competências existenciais”, assim, ignora-se a missão da educação e, portanto, a qualidade da mesma (MORIN, 2015, p. 27). Não obstante, cumpre considerar duas facetas do individualismo, as desejadas autonomia, liberdade e responsabilidade e, por outro lado, a degradação do individualismo ao egoísmo. Portanto, inserir na educação conteúdos humanistas, de compreensão humana, ética e prática, é também retomar a qualidade do ensino, uma vez que faz parte da completude do ser humano e da sociedade, a certeza da complexidade da vida e da sociedade, na qual estamos invariavelmente inseridos e interconectados. Desse modo, reformar a educação tradicional - a fim de se formar cidadãos críticos e éticos, no qual o pensamento binário ou/ou é regenerado pelo pensamento complexo que religa os conhecimentos, cuja racionalidade é equilibrada com outras faculdades humanas, constitui possível maneira de atender a urgência de mudança no ensino.

Sem compreensão mútua, sucedem-se barbáries nas relações humanas. Aliás, observa-se hoje diversas incompreensões nestas relações, principalmente entre alunos e professores, pais e filhos. O individualismo distanciou-se da ética da compreensão, cuja relevância se dá na sanidade da sociedade, pois sem entendimento e diálogo o ser humano se assemelha à sua condição animal, de sobrevivência, competitividade e agressividade. É

possível que a abordagem humanizadora reconecte os aspectos humanos negligenciados, como a percepção de que, dentro de um contexto evolucionário histórico, estamos inseridos em um meio ambiente do qual dependemos de seu equilíbrio de maneira essencial; que devemos ter ética para com as pessoas e o meio ambiente; que necessitamos das pessoas e do diálogo, caso contrário não viveríamos em sociedade; que a sociedade é plural e isso é bom e merecedor de respeito e preservação dessa pluralidade.

A escola é espaço de multiculturalidade, por conseguinte, local de respeito e de tolerância, de encontros. Esse espaço serve para que aos alunos seja proporcionado o desenvolvimento de seus talentos e expansão de suas inteligências intelectual, emocional e física, em uma construção de longo prazo. É evidente que a educação latino americana ainda tem longa jornada até efetivar a realização deste espaço humano, porém, é necessário não perder de vista o ideal a ser alcançado, uma vez que, diariamente, observam-se adultos constrangidos, traumatizados, bloqueados. Para que a sociedade tenha líderes sociais, econômicos e políticos pautados pela ética e pela solidariedade, antes, esses devem passar pela escola, mas não aquela escola tecnicista e sim uma escola humanizadora, parece que esse pode ser um dos meios de tornar a sociedade latino americana solidária e próspera. Todavia, para tanto, cabe à educação ensinar a viver, proporcionando o ambiente e os recursos necessários para a formação de pessoas com saúde mental, emocional e física.

Diante da passividade imposta aos alunos nas escolas, nota-se de forma crescente a revolta destes, em especial das crianças e adolescentes, de forma que a banalização da classificação de alunos com déficit de atenção oportuniza uma maior submissão ao sistema em decadência. Além disso, a educação como prática de liberdade (FREIRE, 1967)

é precisamente a ânsia das crianças e jovens da geração atual, pois sua existência requer a emancipação e o entendimento do complexo mundo que os permeia. É perceptível a insuficiência do ensino fragmentário e tecnicista na América Latina, com priorização das ciências exatas, uma vez que o desenvolvimento da moral, da ética e dos talentos individuais dos educandos não são, de fato, considerados na educação em vigência, assim, os alunos desde a tenra idade até os jovens se deparam com dificuldades que perpassam a complexidade do viver, os quais não são abordados na escola.

Objetivo Geral: A pesquisa teve como objetivo geral realizar um estudo dialógico acerca da problemática do ensino tecnicista quando excludente seu viés humanizatório na América Latina, bem como, contrapor a educação de qualidade e a educação existente na sociedade latino americana, sob uma perspectiva ética e humanizadora. De maneira específica, destaca-se que a meta de analisar os comprometimentos éticos quanto ao cuidado com a vida no âmbito escolar que refletem no sentido da educação enquanto humanizadora, quanto a perspectiva do Cuidar, assim como compreender a perspectiva da autonomia/emancipação a partir da reflexão ética na educação. De igual modo, objetivou revitalizar o estudo das contribuições da ética na educação a partir da construção teórica dos autores clássicos e contemporâneos da ética.

METODOLOGIA

Esta investigação vincula-se diretamente à pesquisa de iniciação científica referente ao projeto Filosofia: implicações éticas na perspectiva de uma Educação humanizadora, realizado no curso de Direito da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus Frederico Westphalen, RS. Considerando a articulação de teorias já reconhecidas, em uma leitura possível, utiliza-se a abordagem dialética, uma vez que faz contraposição entre a educação tradicional e a educação de qualidade sob uma ótica ética. Cuida-se de um estudo feito a partir de pensadores reconhecidos das áreas da filosofia e da educação, que abordam as questões da ética do cuidado e suas relações com a educação escolar. A metodologia é essencialmente bibliográfica, de cunho crítico e investigatório visando aprofundar os temas relacionados a uma educação humanizadora a partir das contribuições reflexivas da ética do cuidado (LAKATOS; MARCONI, 2009).

RESULTADOS

Buscou-se conhecimento teórico capaz de articular a realidade metodológica educacional com a busca da humanização da educação, para a defesa da educação de qualidade. Resultou na produção de conhecimento científico, com apresentações da temática reflexiva em diversos eventos locais, ocasionando a publicação e socialização do mesmo, envolvendo debates, diálogos e troca de saberes, por conseguinte, inseriu essa discussão na comunidade acadêmica. Ademais, para a interpretação e apresentação de resultados foi utilizado o método dedutivo. A amplitude da investigação dirige-se às preocupações com o sentido de uma educação humanizadora na América Latina, com os comprometimentos éticos quanto ao cuidado com a vida no âmbito educacional,

constituindo-se em práxis cotidiana e qualificando as relações educacionais que envolvem a questão da ética e apresentam a vida em seu sentido mais amplo, não somente como ser humano, mas com o planeta como sistema correlacionado e diretamente implicado e dimensões humanas.

CONCLUSIONES

Considerando as atualizações contínuas que impulsionam a evolução da sociedade, a educação encontra eminente pulsar de transformação, demandando mudanças na educação e no ambiente escolar, mais especificamente, na metodologia, relações interpessoais e diretrizes institucionais, na América Latina. Levando em consideração a escassez da formação ética e subjetiva do aluno, em benefício da capacitação profissional, constatou-se a necessidade de flexibilização e de reforma no campo educacional. No intuito de oferecer condições para a promoção de transformações individuais e sociais, em modo de ser, pensar e agir, a educação tem o condão de proporcionar a emancipação do aluno, bem como de planejar aonde se quer chegar quanto sociedade latina multicultural. Além de que, a educação de qualidade encontra suporte jurídico internacional, pois que trata-se de direitos humanos, assim, vinculando diversos Estados-nações signatários.

Perante a atual crise educacional, sua atualização com a revitalização da ética levará a valorização do ser humano, com foco na ética e valores tão essenciais à manutenção da sociedade e do equilíbrio do meio ambiente. Urge uma educação de qualidade, em contraste ao modelo pragmático direcionado a preparar o ser humano para a competitividade e a sobrevivência no mercado de trabalho, modelo esse que encontra-se obsoleto, tendo em vista a crise multifacetada que permeia o complexo mundo humano, em que pese a pressão neoliberal sobre todos os setores. Assim, a inserção

do pensamento complexo na educação, no intuito de permitir aos educandos a possibilidade de religar os conhecimentos e proporcionar maior entendimento do mundo, irá auxiliar na crescente evolução da sociedade latino americana. Além disso, procurar resgatar a missão da educação, tendo em mira o desenvolvimento da autonomia e da liberdade de espírito do educando, constitui maneira de atender a demanda das crianças e jovens que se encontram insatisfeitos com a educação.

Por derradeiro, após séculos de construção do processo de ensino, denota-se o crescimento e fortalecimento de uma educação humanizadora de cunho ético libertário, indo ou não de encontro aos interesses políticos e econômicos, requer-se uma transformação na educação. Educar é lidar com a mente e complexidade do educando, isto é, com eventos e questionamentos do existir, tanto quanto, com a conduta perante a sociedade e o meio ambiente, englobando, portanto, a cosmologia, a filosofia, a sociologia, a economia e as mais diversas facetas do viver em sociedade. Em vista disso, a partir das disciplinas atuais, reunir os conhecimentos fragmentados e incluir outras matérias no ensino, como a disciplina de Compreensão Humana, de Sistema Orgânico, que aborda o pensamento complexo e o pensamento sistêmico numa acepção holística, além de revalorizar a Filosofia, têm a probabilidade de melhorar a qualidade do ensino. Em pleno contraste com o modelo de ensino tecnicista, como sendo aquele que objetiva o desenvolvimento de competências socioprofissionais, sob a pressão tecnocrômica, uma educação que ensine a viver e a refletir criticamente é uma educação de qualidade na atual conjuntura da América Latina.

Por fim, tal ensaio sobre a educação de qualidade aborda profundos e diferentes questionamentos e problemáticas da educação, nenhum destes superficiais ou simples, de modo que “uma missão como essa seria mais que uma reforma, mais

enriquecedora que una revolução: seria uma metamorfose” (MORIN, 2015, p. 183). Portanto, é de forma especial que a educação humanizadora e emancipatória tem potencial, claro que a longo prazo, de prover às futuras gerações uma sociedade próspera, com recursos essenciais a todas, no qual amar e viver, ao invés de sobreviver e competir, poderá ser realizado por cada pessoa, pois que, a educação é base de formação da sociedade como um todo.

Morin, E. (2010). *A cabeça bem-feita*. 18ª ed. Edit. Bertrand Brasil. Rio de Janeiro.

Santos, A. F. T. (2001). *Desigualdade social e dualidade escolar: conhecimento e poder em Paulo Freire e Gramsci*. Edit. Vozes. Rio de Janeiro.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Aranha, M. L. (2006). *Filosofia da Educação*. Edit. Moderna. São Paulo.

Capra, F. (1982). *O ponto de mutação*. Edit. Cultrix. São Paulo.

Freire, P. (1985). *Pedagogia do oprimido*. 15ª ed. Edit. Paz e Terra. Rio de Janeiro.

Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade*. Edit. Paz e Terra. Rio de Janeiro.

Führ, R. C. (2012). *Ética em educação: novos paradigmas para nosso tempo*. Edit. CRV. Curitiba.

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm

Lakatos, E.M.; Marconi, M.A. (2009). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 6ª ed. Edit. Atlas. São Paulo.

Morin, E. (2015). *Ensinar a viver*. 18ª ed. Edit. Sulina. Porto Alegre.

Morin, E. (2011). *O método 6 ética*. 4ª ed. Edit. Sulina. Porto Alegre.

**PROBLEMATIZANDO MATERIAS DE DOMÍNIO PÚBLICO À LUZ DA PSICOLOGIA SOCIAL
E DO DIREITO EDUCATIVO**

**PROBLEMATIZANDO MATERIAS DE DOMINIO PÚBLICO A LA LUZ DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL
Y DEL DERECHO EDUCATIVO**

Eliane Cadoná*, Ana Carolina Weselovski da Silva*, Eloni Gomes*

*Faculdade de Psicologia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Frederico Westphalen – Brasil.

RESUMEN

Discutir conceptos como salud y género dentro del escenario educativo es movimiento de suma importancia, en la medida en que posibilita procesos de singularización y formas de problematizar y ejercer una ciudadanía pautada en la consolidación de derechos. Al poner en cheque lo instituido, se hace posible la emergencia de nuevas formas de vivenciar tales cuestiones en nuestro cotiano que sean menos discriminatorias. La presente investigación se propuso analizar las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Básica y las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil, problematizando los posibles sentidos de género y salud que estos materiales Brasileños, que basan la Educación Nacional, pueden producir. Se trata de una investigación cualitativa y documental, donde los datos fueron analizados a través del Análisis de Discurso. Durante los análisis, se hizo evidente la noción de cuidado como algo indisociable a la educación, en lo que se refiere al análisis de los documentos en cuestión. Observamos que las Directrices traen un discurso que condice con discursos post-modernos, sin embargo, no profundizan mucho su noción de sujeto, lo que entienden por género y salud dentro del contexto educativo, lo que entienden por cuidado, entre otras cosas. Las investigaciones como ésta hacen que cuestionemos cómo se da en la práctica la adopción de lo que preconiza estos documentos, pues aún vivimos en una sociedad que

es en muy moderna y positivista y que, por lo tanto, imposibilita la efectivación de derechos fundamentales vinculados al concepto de ciudadanía prevista en la Constitución Federal Brasileña.

Palabras clave: género, salud, políticas públicas de educación.

INTRODUÇÃO

A construção histórica das sociedades foi pautada em costumes e tradições. O cenário da sociedade brasileira, até então marcado pelas ideologias de predominância nas diferenças e questões de gênero remetidas diretamente ao sexo, e nas características físicas tidas como naturais, sofrem alterações. Sendo assim, vários estereótipos tomados como verdades inalteradas influenciam nessa discriminação, inclusive sobre o cuidado com a saúde (Stromquist, 1995).

Porém, com as transformações sociais que cercam o mundo moderno, tal realidade tem sido modificada. Sejam ela na relação social, nos conceitos normativos que estabelecem as regras e normas, nas políticas públicas em geral, nas políticas educacionais implantadas nas escolas e nas identidades que muitas vezes amparam ou, em contrapartida, procuram reverter o modelo dominante, de modo a dar significado às relações de poder estabelecidas e difundidas pelas políticas educacionais nas suas mais variadas esferas, níveis e modalidades de ensino (Vianna, 2012).

O presente estudo objetiva contribuir com o discussão, no âmbito das políticas educacionais, sobre os avanços das políticas públicas, no que se refere a possíveis sentidos de gênero e saúde sobre a prática das Diretrizes Curriculares para a Educação Básica. A intenção é levantar alguns apontamentos, os quais se constituem de grande relevância no sentido de contribuir para o conhecimento e reflexão da realidade educacional brasileira, a partir de sua complexidade, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas na participação das mais diversas esferas, bem como a quem se destina e a importância de sua estrutura e do funcionamento, buscando discutir em torno do que se entende por produção de sentidos de gênero e saúde frente à integralidade do sujeito.

Os aportes teóricos que nortearam este estudo foram o Construcionismo Social (Gergen, 2009; Iñiguez, 2002; Spink, 2013), as Teorias de Gênero Pós-estruturalistas (Louro; Butler, 1990 apud Salih, 2013) e o Diteito Educativo (Escobar, 2017). Tal embasamento teórico permite um posicionamento científico em que o conhecimento é visto como algo contingente historicamente. Este posicionamento possibilita a constante problematização do que está cristalizado, das verdades tidas como “absolutas”, pois todas as verdades são transitórias e intimamente relacionadas ao contexto sociohistórico e cultural em que se apresentam.

OBJETIVO GERAL: Problematizar sentidos de Saúde e Gênero em materiais de domínio público produzidos pelo Ministério da Educação, no campo das Políticas Públicas destinadas à Educação Básica brasileira, mais especificamente à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental.

METODOLOGIA

Os dados coletados foram analisados por intermédio da Análise de Discurso proposta pela autora Mary Jane Spink (2013). Este método propõem analisar quais são os discursos que estão postos em determinado documento e quais são os sentidos produzidos pelos mesmos, tendo em vista que a linguagem também é produtora da ação social, e consequentemente produz os sujeitos. Esta forma de análise foge de um viés mais interpretativo na medida em que não busca por algo que esteja implícito, mas sim se interessa pelo o que está na superfície do que se diz (Spink, 2013).

Peter Spink (2013) traz sobre a análise de documentos de domínio público, como é o caso desta pesquisa, dizendo que estes documentos possuem traços da ação social e são a própria ação social, na medida em que condicionam a ação humana. Enquanto registro, tais documentos, ao serem tornados públicos, possuem uma intersubjetividade produzida pela interação com um outro desconhecido, entretanto, significativo e, por muitas vezes, coletivo.

A escolha dos materiais (Diretrizes Curriculares para a Educação Básica e para a Educação Infantil) deu-se tendo em vista que a Educação Básica atinge os sujeitos em um período muito importante em que estão consolidando sua identidade, sua forma de ver o mundo e si mesmos, estando abertos a apreensão de certos conceitos que estão relacionados a uma determinada lógica de sujeito presente no contexto macrossocial.

As Diretrizes tem por intuito orientar os investimentos dos sistemas de ensino, sistematizando os princípios contidos nos diversos dispositivos legais como a Lei de Diretrizes de Bases (LDB) e a própria Constituição, de forma a assegurar uma educação básica comum nacional. Também pretende estimular o pensamento crítico

acerca da formulação e execução do Projeto Político Pedagógico das escolas de Educação Básica, bem como orientar os cursos de formação básica e continuada voltados para os profissionais envolvidos com a Educação Básica (BRASIL, 2013).

RESULTADOS

O pensamento moderno é caracterizado pela ciência positivista em que acreditava-se que os objetos do mundo poderiam ser apreendidos e estudados tal como eles são, bastando o/a pesquisador/a partir de uma posição de racionalidade e neutralidade. Essa forma de pensamento acabava por levar a uma crença de que existiriam verdades universais para explicar a realidade, criando uma lógica de sujeito muito dura e fechada que não o abarcava dentro de sua integralidade (Iñiguez, 2002).

Já a Pós-modernidade faz uma crítica a essa forma de se fazer ciência, definindo-a como totalitária, que acaba apenas por anular as diferenças. Uma das características mais marcantes do pensamento pós-moderno é o relativismo, que traz a ideia de que não existe uma realidade independente da forma como nos referimos a ela. Os sentidos atribuídos aos objetos do mundo são construídos socialmente, e para compreendê-los é indispensável que levemos em conta a função que ocupam dentro do contexto sócio-histórico em questão (Iñiguez, 2002).

Percebemos, no decorrer de nossas análises, que o discurso posto nas Diretrizes é condizente com a forma de pensar pós-moderna, entretanto esses documentos acabam por não aprofundar alguns conceitos muito pertinentes em relação aos anos iniciais da educação formal brasileira. Cabendo assim, ao leitor/a, dar a sua interpretação ao que está posto e orientar suas práticas a partir daí, e, como sabemos, ainda há muitas marcas do pensamento moderno em nossa

sociedade atual, o que faz com que nos questionemos se de fato as práticas exercidas durante a Educação Básica são codizantes com o que preconiza as Diretrizes Curriculares Nacionais. Tendo isso em mente, vimos a necessidade de discutir algumas questões que vem ao encontro das nossas problematizações, a começar por um conceito muito pertinente: o cuidado.

Notamos que a noção de cuidado, como algo indissociável ao ato de educar, aparece por diversas vezes no decorrer das Diretrizes Curriculares Nacionais. Então, vemos como necessário discutir sobre esse tema lançando um olhar da psicologia sobre o mesmo.

Entendemos que cuidado na educação pressupõe uma atitude de respeito frente ao sujeito em sua integralidade, buscando formas de trabalhar com o mesmo que possa promover a sua autonomia. Paulo Freire foi um importante teórico, que trouxe algumas considerações muito pertinentes sobre as práticas educacionais, partindo de uma perspectiva mais humana e libertária, na qual a educação assume um papel muito importante na construção de um sujeito crítico e autônomo (Freire, 2014).

Segundo Freire (2014) a educação possui um caráter permanente, em que estamos constantemente nos educando. O ser humano consiste em um ser inacabado, incompleto, de forma que não há um saber ou ignorância absoluta, mas sim uma relativização do saber e da ignorância. Isso pressupõe uma atitude de humildade em que, durante o ato de educar, o/a professor/a, ao ter isso em mente, colocar-se-ia em uma posição de alguém que possui um saber relativo e o está comunicando a outros que também possuem um saber relativo.

Freire (1986 apud Oliveira, 2007) traz sobre a exploração de novas possibilidades pedagógicas, discorrendo sobre a importância de uma pedagogia

que seja do crescimento e não da conversão, que é indissociável à transformação da realidade concreta que gera injustiças. Pois, se pensarmos em uma pedagogia que esteja a serviço de uma preservação da sociedade tal qual ela é, acabará por preservar a diferença radical entre dois mundos.

A Pedagogia da Presença traz algumas teorizações interessantes com relação à atitude do/a educador/a frente ao educando/a. Apesar de esta forma de pedagogia ter sido elaborada tendo em vista crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade, é relevante para esse estudo discutir acerca de algumas de suas considerações, pois pressupõe uma atitude empática frente ao sujeito, considerando-o em sua integralidade como um ser biopsicossocial (Oliveira, 2007).

Oliveira (2007) traz que o/a educador/a, ao estabelecer um vínculo com os/as alunos/as, tem que buscar manter um equilíbrio entre proximidade e distância, para que o mesmo seja produtivo. Proximidade compreendendo seu educando/a de forma empática e significativa, e distância para que possa manter um olhar crítico frente às próprias ações dentro do contexto educacional.

Assim, uma atitude de cuidado dentro da educação envolve um cuidado para não invadir o mundo da criança ou do adolescente, não ultrapassando seu espaço vital, apenas se ele/a houver permitido, caso contrário, isso seria um ato de violência para com o/a aluno/a (Freire, 1986 apud Oliveira, 2007).

Vemos como a noção de cuidado dentro do contexto educacional pode ser ampla, sendo muito importante a discussão sobre esse tema. Pois, em se tratando mais especificamente da Educação Infantil, ao se falar de forma rasa acerca do cuidado corre-se o risco de acabar por ter esse conceito associado a questões relacionadas à maternagem, tendo em vista que em seus primórdios as creches e escolas

de educação infantil surgiram como uma forma de substituir os cuidados maternos, na medida em que as mulheres adentravam cada vez mais no mercado de trabalho.

A criação de creches e pré-escolas consiste em um direito social que se afirma na Constituição de 88. O reconhecimento deste direito foi uma importante conquista para o movimento de mulheres no Brasil, na medida em que permitiu que as mesmas pudessem trabalhar mesmo sendo mãe (Brasil, 2010).

É interessante observar o quanto o cuidado com os/as filhos/as e com os afazeres domésticos, continuaram a ser vistos como de responsabilidade feminina, por mais que a mulher trabalhe fora. As leis trabalhistas confirmam isto, na medida em que às mulheres fica reservado o direito a licença maternidade de quatro meses para cuidar de seu/sua filho/a, ao passo que os homens têm apenas cinco dias de licença paternidade.

Cadoná, Strey e Scarparo (2014) trazem que a maternidade trata-se de um produto cultural que assume características do período sócio-histórico em que se está vivendo. Os significados em torno da maternidade são construídos por meio de práticas de significação linguística e cultural dos sistemas simbólicos, e é a partir daí que as mulheres irão direcionar sua vivência, seus sentimentos e seu entendimento sobre a maternidade.

Durante a modernidade foi construída uma lógica em que questões de gênero ancoram-se a processos que levam a uma desigualdade e hierarquiação dos sexos em que as mulheres são investidas através de uma suposta essência universal e biológica que as coloca na posição de cuidadora “por natureza” (Cadoná; Strey; Scarparo, 2014)

Entretanto, devemos considerar que a criação de creches e pré-escolas abriu a possibilidade de as mulheres construírem-se de outras formas, passando a ser subjetivadas de outras maneiras, que não apenas através da maternidade. Borges (2013) traz que vem acontecendo mudanças significativas na trajetória de vida das mulheres, em que o padrão de mãe e dona de casa está se desinstitucionalizando e dando espaço para um padrão mais individualizado e menos padronizado, no qual é permitido às mulheres possibilidades que antes eram exclusivamente masculinas.

Notamos que as Diretrizes Curriculares Nacionais referem-se a grupos como mulheres, negros, crianças como minorias, aqueles que representam a diferença. Contudo, se formos notar, esses grupos compõem a maior parte das escolas, sendo a “maioria” dentro das mesmas. Isto nos faz refletir sobre as relações de poder implicadas nisso, em que o grupo que domina estas relações (Foucault, 1979) são homens e brancos, representando estes o padrão a partir do qual o “outro” é definido, então todos que não pertencem a este grupo são tidos como um desvio, aqueles que representam a diferença.

Foucault (1979) diz que as relações de poder consistem em uma relação desigual e, consideravelmente, estabilizada de forças. Entretanto, não há apenas um movimento de cima para baixo, mas para que uma relação de poder perdure é necessário que haja também uma capilaridade de baixo para cima.

As identidades de grupo são um aspecto inerente à vida social e política, contudo a diferença entre esses grupos se tornam nítidas e por vezes problemáticas em contextos políticos específicos (Scott, 2005). Tais grupos não são naturalmente diferentes entre si, mas são definidos em sua

diferença através da cultura. Portanto para um grupo assumir um caráter de minoria, ele precisa ser socialmente definido como minoria (Rose, 1972 apud Scott, 2005). Arnold Rose (1972 apud Scott, 2005, p. 18) discute sobre essas questões dizendo que “uma minoria não precisa ser um grupo tradicional com uma longa história de identificação. Ela pode surgir como resultado das definições sociais que se transformam em um processo de diferenciação política ou econômica”.

Joan Scott (2005) complementa o pensamento de Rose ao dizer que, o que faz um determinado grupo ser tido como minoria é a atribuição de um status minoritário a alguma característica inerente a esse grupo, que poderia justificar um tratamento desigual. Como exemplo, a maternidade já foi utilizada como justificativa para manter as mulheres distantes da vida política, da mesma forma que diferenciações pautadas em raça tornaram-se justificativa para processos de escravização. Então, vemos assim o quanto processos sociais de diferenciação produzem exclusões, que são então justificadas por meio da biologia ou raça (Scott, 2005).

Diante dessas considerações podemos notar o quão complexa trata-se a relação entre identidade de grupo, individualidade e igualdade. O quanto, por vezes, ao tentar se promover igualdade acaba-se por reforçar as diferenças que excluem. Longe de estar fechada, essa é uma discussão que se apresenta como um desafio a nós.

Vale destacar também a forma como geralmente as Diretrizes empregam o termo gênero. Na maioria das vezes em que este termo aparece ele está acompanhado de diversas outras categorias, como classe social, raça, etnia, entre outras. Pois, geralmente ele é empregado como uma forma de exemplo (exemplo de diferença, de discriminação, de diversidade), sem aprofundar

muito o conceito envolvido nessa palavra, o que evidencia a forma rasa como esse conceito é abordado.

CONCLUSÕES

Com este estudo vimos o quão importante é discutir acerca de conceitos muito pertinentes para o cenário educacional brasileiro, como os expostos acima, a fim de promover um movimento instituinte que possa colaborar com práticas pedagógicas que veem os sujeitos em meio a sua integralidade e complexidade, propiciando procesos de singularização ao discutir concepções e práticas sociais há muito cristalizadas.

Assim, destacamos a importância que do papel que a escola ocupa na vida e no desenvolvimento dos sujeitos, de forma que se faz necessário que este seja um espaço que promova o pensamento crítico e a autonomia de seus/as alunos/as, buscando distanciar-se de práticas discriminatórias e excludente, dando espaço à diversidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Borges, Carolina de Campos (2013). *Mudanças nas trajetórias de vida e identidades de mulheres na contemporaneidade*. Psicol. estud., Maringá, v. 18, n. 1, p. 71-81.
- Brasil (2010). *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB.
- Brasil (2013). *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI.
- Cadoná, Eliane; STREY, Marlene Neves; SCARPARO, Helena (2014). *A produção da maternidade nos discursos de incentivo à amamentação*. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 22, n. 2, p. 477-499.
- Escobar, Edmundo. *El derecho educativo*. Disponível em: <file:///C:/Users/ADM/Downloads/22.pdf>. Acesso em 31 mai. 2017.
- Foucault, Michel (1979). *Microfísica do poder*. Editora Graal.
- Freire, Paulo (2014). *Educação e Mudança*. Editora Paz e Terra, 12ª Edição.
- Gergen, Kenneth J. (2009). *O movimento do construcionismo social na psicologia moderna*. Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis, v. 6, n. 1, p. 299-325.
- Íñiguez, Lupicínio (2002). *Construcionismo social e psicologia social*. In: MARTINS, João Baptista; EL HAMMOUTI, Nour-Din.; ÍÑIGUEZ, L. (Orgs.). *Temas em análise institucional e em construcionismo social*. São Carlos: RiMa. pg.127-156.
- Oliveira, Walter Ferreira de (2007). *Educação social de rua: bases históricas, políticas e pedagógicas*. Hist. cienc. saude-Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 135-158.
- Salih, Sara (2013). *O Gênero*. In: *Judith Butler e a Teoria Queer*. Belo Horizonte: Autêntica Editora. Cap. 2, pg. 63-100.
- Scott, Joan W (2005). *O enigma da igualdade*. Estudos Feministas, Florianópolis.

Spink, Mary Jane (2013). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez.

Spink, Peter (2013). Análise de documentos de domínio público. In: SPINK, Mary Jane (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez.

Stromquist, Nelly P. (1995) *Políticas públicas de estado e equidade de gênero: Perspectivas comparativas*. Universidade de Missouri/Columbia.

Vianna, Cláudia (2012). *Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica*. Pro-Posições, Campinas, v. 23, n. 2 (68).

**PSICOLOGIA SOCIAL, SAÚDE COLETIVA E DIREITO EDUCATIVO: CONCEITOS DE SAÚDE
E GÊNERO NA MÍDIA IMPRESSA**

**PSICOLOGÍA SOCIAL, SALUD COLECTIVA Y DERECHO EDUCATIVO: CONCEPTOS DE SALUD
Y GÉNERO EN LA MÍDIA IMPRESA**

Eliane Cadoná, Heloísa Derkoski Dalla Nora y Carolina Panerai Ahren

Faculdade de Psicologia da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Campus de Frederico Westphalen – Brasil.

RESUMEN

En este artículo, abordaremos las discusiones de la investigación "Sentidos de Género y Salud en el Escenario de Publicación de las Leyes nº 8.080 y nº 8.142: Un Análisis de la Sesión Salud de Zero Hora". Buscamos los sentidos de género y salud impresos en esos periódicos y qué visiones de sujeto y mundo se transmiten a través de ellos. Adoptamos el Construcionismo Social, los Estudios de Género, la Salud Colectiva y el Derecho Educativo como aportes teóricos, y el Análisis de Discurso. Realizamos, primero, un rescate histórico de las décadas anteriores al año 1990, contextualizando los materiales, pues los comprendemos como resultado de una construcción de su propio tiempo histórico. También discutimos la influencia de la mídia en la construcción y en la forma de pensar lo cotidiano, siendo este atravesamiento importante en la producción de autonomía y ciudadanía. El análisis de los resultados denota la transmisión de un discurso médico aún muy orientado hacia el biologicista, a pesar de los intentos de innovación en el área de la salud. En lo que se refiere al género, visualizamos que el periódico estimula un estándar de belleza a ser alcanzado por las mujeres, y además, debatimos la invisibilidad de la paternidad cuando el asunto es cuidado con los/las hijos/as. En lo que se refiere a la promoción de la ciudadanía, las cuestiones hasta el presente momento planteadas denotan una salud

vinculada a un escenario neoliberal, individualista y de carácter, curativista.

Palabras clave: medios impresos; conceptos de salud y género; promoción de la ciudadanía.

INTRODUÇÃO

Neste artigo ilustraremos uma das etapas do desenvolvimento do projeto de pesquisa intitulado "Sentidos de Gênero e Saúde no Cenário de Publicação das Leis nº 8.080 e nº 8.142: Uma Análise da Sessão Saúde do Zero Hora". Nossa proposta é discutir, com base no Construcionismo Social (Gergen, 2009; Iñiguez, 2002), nos Estudos de Gênero de abordagem pós-estruturalistas (Butler apud Salih, 2013), bem como no Direito Educativo (Escobar, 2017), a produção de subjetividade, em relação aos conceitos de Saúde e Gênero, através de uma análise da mídia impressa, tomando como base um jornal de grande circulação no Rio Grande do Sul, Brasil, no ano de 1990.

Para isso, fizemos uso da Análise de Discurso (Spink, 2013) como método para a análise dos dados. Por intermédio dela, entendemos que a linguagem é uma importante instituição que influencia a construção do sujeito e de sua visão de mundo, sendo que as tecnologias advindas da Modernidade concretizaram a mídia como um dos mais importantes mecanismos de produção de subjetividade.

Neste artigo, faremos uma discussão acerca do que estava sendo veiculado como Saúde e a sua articulação com o Sistema Único de Saúde (SUS), que estava sendo aprovado neste mesmo ano, através da Lei Orgânica da Saúde (Brasil, 1990). Dessa forma, um dos pontos destacados no âmbito das análises será a predominância do discurso biomédico positivista nos jornais, mesmo com a movimentação de políticas de Estado no país que iam contra essa visão reducionista de vida e de saúde.

No que tange aos sentidos de Gênero impressos nos documentos, visualizamos um forte apelo à mãe quando o assunto é cuidado com os filhos. Em um momento em que o País sofre com epidemias, a referência, no que diz respeito à superação dessa problemática, ainda é muito centralizada na mãe, que está incumbida, com a invisibilidade da figura do pai, de suprir as necessidades da criança e de sua saúde.

Ainda falando sobre Gênero, os anos 80 e o culto ao corpo perfeito da mulher deixam ao ano de análise que adotamos a responsabilidade de reiterar que algumas práticas usadas para alcançar a “perfeição” podem trazer riscos à saúde. Por exemplo, a exposição ao sol, causada pela tentativa de chegar a um bronzeado padrão, traz consigo o risco do câncer de pele e outras doenças. Dessa forma, também é possível visualizar discursos contraditórios que, ao mesmo tempo que pedem o cuidado, incentivam a busca por um padrão de beleza.

Assim, nos propomos a demonstrar a importância da pesquisa histórica para o entendimento do funcionamento da sociedade de hoje. Apresentamos uma tentativa de problematizar e instigar a mídia impressa, no intuito de entender sua possível influência no processo de subjetivação

das pessoas, e que resultou na visão de Gênero e Saúde que possuímos hoje.

Objetivo Geral: Investigar sentidos de saúde e de gênero veiculados, no ano de 1990, em um jornal de ampla circulação na Região Sul do Brasil e suas articulações com a Lei Orgânica da Saúde, publicada em meio a esse cenário.

METODOLOGIA

a) Em um primeiro momento, através de grupos de estudo, organizamos leituras e fichamentos para ajudar na compreensão dos aportes teóricos e da ferramenta metodológica utilizada.

b) Como se trata de um desdobramento de uma tese de doutorado, também foi necessário separar o material usado para a análise. Nesse caso, destacamos apenas as capas e as sessões saúde do jornal.

c) Foram construídas duas tabelas para auxiliar na análise dos materiais. A primeira foi utilizada para as capas, que nos ajudaram a contextualizar tal dia.

Já a segunda foi usada para cada reportagem encontrada dentro das sessões saúde.

RESULTADOS

Para dar início à discussão, voltamos a destacar que nossa proposta é a de analisar a sessão saúde do jornal Zero Hora, devido à importância que o mesmo tinha, e até hoje tem, no cotidiano da população, sendo ele um dos maiores formadores de opinião do estado do Rio Grande do Sul. O ano de 1990 foi escolhido por, além de ser o ano de publicação das Leis Orgânicas de Saúde, também ser marcado por inúmeras contradições no que diz respeito às políticas de Estado adotadas e dos movimentos populares pela democracia. Para

entender e contextualizar os dados encontrados nos jornais, entendemos que é de extrema importância fazer um resgate histórico das décadas que antecederam os anos 90.

Fazendo uma leitura da década de 80, chamamos atenção para números sobre a distribuição de renda que mostram que, em 1980, apenas 8% da população possuía 62% dos bens disponíveis no mercado (Rodrigues, 1992). Assim, podemos entender o Brasil como um país rico, com uma população pobre. Ainda com o êxodo rural, mais acentuado nos anos 70, maior parte da população morava nas cidades, e a pobreza gerava problemas, como a falta de higiene e habitação, que acarretaram em questões como o alto índice de sujeitos com AIDS e uma alta mortalidade social.

Além dessa divisão dicotômica da população brasileira, entre os que possuíam muitos bens e os que pouquíssimo possuíam, ainda é possível visualizar um movimento parecido no que diz respeito aos países desenvolvidos e aos subdesenvolvidos. Rodrigues (1992) aponta que, no início dos anos 80, a mesma profissão, no Brasil e na América do Norte, chega a ter uma diferença salarial de dez vezes menos para o nosso país. Outro marco importante dessa década é o avanço tecnológico que, apesar de ainda ser disponível apenas para a classe econômica alta, criou novas formas de vida, modificando as relações com o espaço e com o tempo. Através da televisão, por exemplo, um mesmo discurso pode mobilizar um grande número de pessoas (Rodrigues, 1992).

No cenário político brasileiro, o início dos anos 80 foi responsável por dar continuidade à abertura política, processo que começa já no fim dos anos 70, e se configura como transição dos mais de vinte e um anos de ditadura para um Estado democrático (Haubert, 1996; Rodrigues, 1992). Nessa época, os movimentos sociais pressionam o

governo para que aconteça essa transição, no entanto, isso é apenas fundamental para que a abertura aconteça, mas não para garantir a forma como esse processo terá desenvolvimento.

Segundo Rodrigues (1992), a abertura política interessava à burguesia, que agora era fortalecida pela consolidação do capitalismo. A esquerda e as ideias socialistas eram perseguidas há décadas, e, nos anos 80, foi comprovado o envolvimento dos militares em um dos atos terroristas que pretendia deslegitimar esse segmento político, momento histórico mais conhecido como “atentado do Riocentro”, em 1981 (Bueno, 2012; Rodrigues, 1992)

Com a conquista da reforma partidária, as eleições diretas para governador e a regulamentação do direito à greve, foi se criando o caminho que resultou em uma multidão de pessoas que foram às ruas pedindo eleições diretas, movimento conhecido como “diretas já”, em 1984. Apesar das mobilizações, a emenda constitucional que regulamentava as eleições diretas no país não foi aprovada e então, a partir disso, uma série de acordos entre partidos foram feitos até as eleições indiretas de Tancredo Neves como presidente (Bueno, 2012; Rodrigues, 1992).

Um dia após ser eleito, Tancredo é hospitalizado e acaba falecendo, não chegando a assumir o cargo e levando seu vice, José Sarney, à presidência, em 1985. Segundo Bueno (2012) e Rodrigues (1992), Sarney estava longe de ser o nome que o povo sonhava, no entanto, teve a responsabilidade de assumir a organização de um movimento que já havia começado antes do início de seu mandato, a criação de uma nova Constituição.

Em outubro de 1988, a chamada “Constituição Cidadã” passa a vigorar, e nela, além da garantia da democracia, através da possibilidade

de interferência do povo no poder legislativo por meio da iniciativa popular, a proibição da censura e interferência do Estado na organização sindical, os direitos trabalhistas também foram assegurados. A regularização de uma menor jornada de trabalho, pagamento das férias e licença maternidade e paternidade são conquistas inegáveis desse documento (Rodrigues, 1992).

Entretanto, devemos entender que, assim como o SUS, a existência de uma nova constituição não garante que as desigualdades sociais sejam eliminadas e que o que está instituído nela seja cumprido como foi idealizado. Um exemplo disso se vê ainda no governo Sarney quando o mesmo passa por cima da lei ao aprovar concessões com rádios e redes televisivas, função que seria do legislativo, e contratar funcionários sem concurso público. Talvez o mais chocante exemplo seja a ordem do governador para a invasão do exército na ocupação dos trabalhadores nas dependências de uma usina, durante uma greve de metalúrgicos em Volta Redonda, em novembro de 1988. O ato resultou em três operários mortos e quarenta e dois feridos (Rodrigues, 1992).

No que diz respeito à saúde, voltaremos à metade dos anos 50, quando, diante de uma prática da medicina que estava em crise, começa-se uma crítica ao modelo biomédico, resultando no projeto preventivista. Já nos anos 70, diante da ditadura, iniciava-se um movimento de grande produção de conhecimento na área da saúde, que pretendia reformulá-la como um todo, prática, teórica e funcionalmente, (Nunes, 2012). Denominado de Reforma Sanitária, seguindo os preceitos da Saúde Coletiva, o movimento resulta na VIII Conferência Nacional de Saúde, importante debate que trilha o caminho para a universalização da saúde, podendo com a Constituição Federal de 1988, ser “direito de todos e dever do Estado” (Brasil, 1988).

Contemporânea à Reforma Sanitária, a Reforma Psiquiátrica é outro ponto importante de ser discutido na tentativa de reconstituir o caminho percorrido pela saúde até a regulamentação do SUS. O ano de 1978 é conhecido como o início desse movimento, protagonizado por profissionais da área, familiares, e até mesmo pacientes com históricos de internações psiquiátricas. No caso da Reforma Sanitária, existe uma crítica ao modelo asilar de psiquiatria, onde prevalecia de um sistema privado de atenção, hospitalocêntrico, que acabava por mercantilizar a “loucura” (Brasil, 2005). Em 1989 é dada entrada no Projeto de Lei que, apenas em 2001, é aprovado e regulamenta os direitos da pessoa com transtornos mentais e a extinção dos manicômios. Trata-se da Lei Federal 10.216/2001, que redireciona os cuidados na área e privilegia os atendimentos de base comunitária.

Destacamos o uso da palavra movimento, pois entendemos que, apesar desses esforços levarem a ganhos inquestionáveis através da publicação de Leis, eles não terminam com essas conquistas. Retomamos Barembliitt (2002) para pensarmos a saúde como uma instituição, que está em constante construção, sendo que as Reformas representam o início de um movimento instituinte. Tendo continuidade até hoje, esse movimento segue batalhando por uma saúde que ainda está longe da ideal no país, que, por exemplo, mesmo tendo extinguido os manicômios, continua com uma lógica asilar.

Entendemos que essa contextualização é de extrema importância na análise de documentos de domínio público. O que está escrito ali não deve ser compreendido como uma reprodução fiel dos acontecimentos históricos, mas sim como um documento onde são veiculados e produzidos sentidos e representações deles. A utilização do jornal, mais especificamente das sessões saúde, que são a fonte de nossas análises, é importante na medida em que se entende a influência e a abrangência desse meio de

comunicação na produção de subjetividade da vida humana (Araújo; Schemes; Magalhães, 2010).

Hennigen e Guareschi (2002), também enfatizando o dinamismo cultural em que os sujeitos se constroem, discutem essa forma de gerar conhecimentos através do estudo das mídias, lembrando da invasão dos meios de comunicação nos espaços particulares e domésticos na vida do “homem moderno”. Essas mesmas autoras fazem uma discussão sobre como os sujeitos são construídos através da significação de discursos que são tomados como naturais em determinado momento histórico. Para que isso aconteça, as pessoas precisam se ver em tal discurso e tomá-lo como verdadeiro e natural (Hennigen, 2006; Hennigen; Guareschi, 2002).

Para discutir esse aspecto, trazemos Thompson (2014), que faz uma leitura dos significados que comumente são atribuídos à “comunicação de massa”, e nos auxilia na escolha do termo “mídia” para designar nossa fonte de análise. O autor problematiza a palavra “massa”, geralmente usada para designar uma multidão de pessoas, que, passivas ao processo de subjetivação posto, apenas absorvem os sentidos como são veiculados pelos meios de comunicação. Essa não é nossa intenção, pois priorizamos o fato de que nesse processo, permeado de relações de poder, como já foi discutido antes, existe a possibilidade de resistência por parte do receptor da informação.

Gostaríamos ainda de citar outras duas características (Thompson, 2014), não só da mídia impressa, mas dessa instituição como um todo. Uma delas, diz respeito à diferença de contexto entre a pessoa que produz a informação e daquela que a recebe. No caso do jornal ZH, devemos estar atentos a essa particularidade, já que o jornal é editado em Porto Alegre, recebendo reportagens, também, de outros estados e até mesmo de fora do país. Os receptores dessas informações vão além da região metropolitana até o interior do Estado, contextos que muitas vezes destoam daquele onde a reportagem foi pensada. Nesse caso, mais uma vez, a comunicação fica sem nenhum tipo de feedback, onde o escritor pode esclarecer mal-entendidos ou contextualizar seu pensamento (Thompson, 2014).

Outra importante característica é a mercantilização dos meios de comunicação, onde, por exemplo, o jornal que vende mais cópias, e que consegue vender mais espaços para propagandas, é o que é mais valorizado (Thompson, 2014). Dessa forma, conseguimos ver a influência do mundo capitalista na produção de subjetividade, na medida em que, a escolha do conteúdo que é veiculado passa a ser mercadoria.

Nesse início de análise dos materiais, podemos ver uma grande ênfase na reconquista da democracia, já que o presidente Collor é sempre referido como “presidente eleito”. Entretanto, apesar de ainda ser cedo para afirmar qualquer posição mais concreta por parte do presidente, tendo em vista o caráter inicial da análise, através das análises das capas, foi possível ver que ele já faz menções ao uso de políticas neoliberais para tirar o país da crise, prometendo abertura da economia ao mercado externo e criticando posições mais protecionistas de economia.

Até o mês em que foram realizadas as análises, a Lei Orgânica da Saúde ainda não havia sido aprovada. É possível ver a crise instaurada na área da saúde, que acarreta em profissionais com salários atrasados ou muito abaixo do ideal, hospitais com pouco recurso e péssima infraestrutura para manter o cuidado dos pacientes. O resultado é a ameaça de greve por parte dos funcionários da saúde, direito que fora conquistado há pouco, através da Constituição Federal.

Na sessão saúde, nas colunas regulares do jornal, ainda é possível verificar a veiculação de um discurso médico biologicista, que destacava o profissional da medicina como o detentor do saber, o expert, fazendo com que o paciente fosse apenas o receptor do conhecimento, passivo em seu processo de saúde/doença. Em uma coluna regular de pergunta do/a leitor/a e resposta do “especialista”, é

possível ver esse movimento, já que existe uma lógica prescritiva, onde o profissional dita o que deve ser feito.

Além disso, existe a possibilidade dessa coluna não ser editada no Brasil. Não foi possível confirmar essa hipótese, pois o jornal não traz a fonte dessas reportagens, e mesmo tendo pesquisado em outros meios tecnológicos, nosso grupo de pesquisa não conseguiu encontrar essa informação. Entretanto, essa dúvida surgiu a partir do momento em que notamos algumas informações descontextualizadas em relação ao nosso país. Podemos retomar Thompson (2014), para reafirmar as dificuldades no fluxo de informações, quando as mesmas vêm de fora do contexto do/a leitor/a, pior ainda, nesse caso, onde o/a leitor/a não sabe de onde elas vêm.

Já no domingo, percebemos que o público alvo da sessão saúde muda. As notícias ficam com uma linguagem bem mais complexa comparada às outras. A editoria “Ciência e Saúde” é um exemplo disso, já que é recheada de termos técnicos que acabam mais uma vez elitizando a ciência. Essas notícias também são trazidas de outras partes do mundo, principalmente da América do Norte e Europa.

Segundo dados trazidos no jornal, em 1990, os casos de AIDS já diminuíram bastante, entretanto, ainda existem várias discussões sobre a doença. Em alguns momentos o jornal, dando voz também a representantes do governo, exalta a influência das campanhas de prevenção para a diminuição dessa taxa, dizendo que a doença já era encarada de forma naturalizada e estava no dia a dia dos brasileiros. Em outros momentos, visualizamos notícias de empresas que ainda solicitam o teste anti-aids como forma de seleção de profissionais.

Nesse último caso, foi possível ver o Ministério da Saúde, lançando notas de repúdio a tal procedimento, e destacando o quão preconceituoso e discriminatório essa prática é. Por outro lado, existe a defesa das empresas que defendem o uso

de tal teste, alegando que, como a doença já é tão discutida na sociedade, os profissionais submetidos a esse teste nem sequer estranham a solicitação dele.

Chamamos atenção para o fato de que o jornal, quando não se posiciona sobre uma situação como essa, veicula uma forma de discriminação e preconceito às pessoas soropositivas. Lembramos também que em outro momento, a mídia, juntamente com pesquisas científicas precipitadas e descontextualizadas, também foi responsável pela marginalização de determinados grupos quando os relacionou, erroneamente, a essa mesma doença (Ayres; Calazans; Filho, 2012).

Quanto às relações de gênero, uma das questões a serem discutidas diz respeito à construção do que entendemos hoje como função materna. Quando o jornal traz, por exemplo, os casos de mortalidade infantil, sob a ótica de políticas públicas para o combate a mesma, falando sobre as causas e formas de enfrentamento da situação, acaba colocando o cuidado nas mãos das mães das crianças, na ideia de “educá-las” para esta função.

Em sua maioria, as estratégias de combate a esses casos usam a mãe como principal estratégia para chegar até as crianças e combater tal problema. Profissionais se aproximam delas, entregam-lhes questionários e procuram entender porque elas não procuram os postos de saúde. Destacamos que existe uma invisibilidade da paternidade, que não aparece em nenhum momento como cuidador de seu/a filho/a.

Felizmente, o jornal traz exemplos de novas práticas na área da medicina, que se assemelham mais à noção de Saúde Coletiva (Nunes, 2012). Mesmo não tendo acontecido no Rio Grande do Sul, um dos exemplos é de um bairro onde, para diminuir os índices de mortalidade infantil, os postos de saúde, com ajuda da comunidade, incorporam suas

práticas aos saberes do cotidiano. A experiência é trazida como uma prática de sucesso por parte do jornal.

Outra discussão sobre gênero é o culto ao corpo perfeito da mulher. Muitos dos cuidados abordados pela saúde da mulher estão relacionados ao tempo de exposição ao sol. Como acontece nas mais diversas épocas, em 1990, as mulheres tinham um ideal de corpo que incluía o bronzeadado perfeito. Ao mesmo tempo em que vemos o jornal alertando para os perigos dessa prática de forma desenfreada, também é possível visualizar, através de propagandas de produtos de beleza e das imagens que transmitem uma ideal de mulher, que ele também estimula e educa para busca interminável pelo corpo perfeito.

CONCLUSÕES

Concluimos destacando o caráter dinâmico das relações humanas. Conceitos como gênero e saúde também são resultados delas. Para entender esses processos, é preciso olhar para o contexto em que se formaram. Por isso, nessa produção procuramos contextualizar as hipóteses que chegamos por enquanto, através da história do Brasil e das reformas na área da saúde que foram importantes até a concretização do SUS.

Como já abordado antes, a tecnologia e o crescimento da abrangência da mídia mudam a forma como as pessoas veem o mundo e a si mesmas. Quando falamos em políticas públicas sempre nos perguntamos porque algumas delas não funcionam exatamente como deveriam. No caso do SUS entendemos que a população era investida de sentidos e de uma visão de mundo muito diferente do que o mesmo preconiza. Guattari e Rolnik (2008) destacam que, antes da implementação de Sistemas e Políticas como esses, é necessário que se faça uma análise e se trabalhe os processos de subjetivação que ocorrem naquele contexto.

Não esquecemos por nenhum momento que a mídia é construída por pessoas, que também estão inseridas em determinados tempos históricos, ocupando diferentes lugares na sociedade. Nossa proposta é continuar a pesquisa e movimentar o conhecimento nessa área, através da inserção em discussões em que seja possível levar para a comunidade os saberes e práticas construídos em grupo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ayres, José; Calazans, Gabriela; Filho, Heraldo; Júnior, Ivan. Risco, vulnerabilidade e práticas de prevenção e promoção da saúde. In: Campos, Gastão. *Tratado de saúde coletiva*. São Paulo: Hucitec, 2012.
- Baremblytt, Gregorio. *Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática*. 5.ed. Belo Horizonte: Instituto Felix Guattari, 2002.
- Brasil. *Constituição Federal de 1988*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em 15 jul. 2017.
- Brasil. *Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8080.htm>. Acesso em 15 jul. 2017.
- Brasil. *Lei n. 8.142, de 28 de dezembro de 1990*. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8142.htm>. Acesso em 15 jul. 2017.
- Bueno, Eduardo. *Brasil: uma história: cinco anos de um país em construção*. Rio de Janeiro: Leya, 2012.
- Escobar, Edmundo. *El derecho educativo*. Disponível em: <<file:///C:/Users/ADM/Downloads/22.pdf>>. Acesso em 31 mai. 2017.
- Gergen, Kenneth J. O movimento do construcionismo social na psicologia moderna. *Revista Internacional*

Interdisciplinar INTERthesis. Florianópolis, vol.06, n.01, jan/jul. 2009.

Guattari, Félix; Rolnik, Suely. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 9.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

Haubert, Nadine. *A década de 70: apogeu e crise da ditadura militar*. 3.ed. São Paulo: Ática, 1996.

Hennigen, Inês; Guareschi, Neuza Maria de Fátima. A paternidade na contemporaneidade: um estudo sob perspectiva dos estudos culturais. *Psicologia & Sociedade*. Vol. 14, pg. 44-68, jan/jun, 2002

Hennigen, Inês. Subjetivação como produção cultural: fazendo uma outra psicologia. *Psicologia & Sociedade*. Vol.18, p. 47-53, maio/ago. 2006.

Iñiguez, Lupicínio. A Pós-modernidade: O novo Zeitgeist de Nosso Tempo. In: Martins, João Batista (org). *Temas em análise institucional e em construcionismo social*. São Carlos: Fundação Araucária, 2002.

Nunes, Everaldo Duarte. Saúde Coletiva: uma história recente de um passado remoto. In: CAMPOS, Campos. *Tratado de saúde coletiva*. 2.ed. São Paulo: Hucitec, 2012.

Rodrigues, Marly. *A década de 80: Brasil: quando a multidão voltou às praças*. São Paulo: Ática, 1992.

Salih, Sara. *Judith Butler e a teoria queer*. 1.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

Spink, Mary Jane (org). *Práticas discursivas e produção de subjetividade no cotidiano*. Rio de Janeiro: Cortez, 2013.

Thompson, John B. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídia*. Petrópolis: Vozes, 2014.

POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: EFETIVAÇÃO DE JUSTIÇA SOCIAL PELA LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Chanauana de Azevedo Canci*, Valesca Brasil Costa**

*Graduada em Relações Públicas (UFSM) e Direito (URI), Mestranda em Educação. Aluna do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS. Brasil. E-mail: chanauana_canci@hotmail.com.

**Graduada em Filosofia (UFPel) e Direito (UCpel), Mestre em Educação (UFPel), Doutora em Educação (UNISINOS). Professora no PPGEEEDU da URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS. Membro do Grupo de Pesquisa em Educação da URI/FW. Brasil. E-mail: valescacosta@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo presentar la conceptualización general de las políticas públicas, así como la diferenciación en relación a las políticas públicas en la educación, específicamente. El foco principal es demostrar la eficacia de la justicia social alcanzada a través de la Ley de Directrices y Directrices de Educación de Brasil (LDB). La metodología se realizará a través de una revisión bibliográfica, siendo brevemente discutido los conceptos de políticas públicas y políticas públicas educativas, con notas históricas sobre educación en el país. También intentó destacar las modificaciones sufridas a lo largo del tiempo y el curso de la Ley de Directrices y Bases de Educación, justificando la premisa de establecer educación pública, gratuitamente y de calidad. Entre las primeras conclusiones, se considera que, con base en el supuesto de que las políticas educativas son muy importantes para la realización efectiva de los deseos sociales, se buscó destacar las transformaciones que permitieron el concepto de justicia social entre los ciudadanos pertenecientes a clases sociales el amplio acceso a la educación pública.

Palabras clave: Políticas públicas en educación, LDB, Eficacia, Justicia social.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo estudar as conceituações de políticas públicas e, especificamente, de políticas públicas em educação, evidenciando em que se assemelham e se diferem. Nesse contexto, torna-se fundamental a análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96), sua contextualização histórica e a luta pela sua instituição como um instrumento garantidor de uma educação pública, laica, gratuita e com acesso democrático para todos, efetivando assim esta lei como um instrumento garantidor de justiça social.

Insta destacar que para a elaboração deste trabalho, que consiste em parte inicial de uma pesquisa que se dará na sequência, a Lei nº 9.394/96 (LDB) não se trata de uma legislação pontual na esfera educativa, e sim, é resultado de um movimento em defesa da educação pública, gratuita e para todos no Brasil, que tem como base o Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova de 1932, e a figura de Anísio Teixeira, cultivando as raízes da educação através de políticas públicas como instrumento de justiça social.

Assim, serão apresentadas noções introdutórias de políticas públicas no que

concerne à educação, especificamente abordando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) como instrumento de garantia social. A fim de cumprir os objetivos propostos em seu projeto e planejamento, oferecendo educação pública, gratuita e de qualidade a todos os cidadãos indistintamente, manifesta-se a necessidade de efetivação da Lei.

METODOLOGIA

A metodologia adotada na construção do trabalho foi essencialmente a revisão bibliográfica, perpassando por aspectos conceituais, históricos e críticos-compreensivos acerca do tema em destaque.

Nessa revisão propôs-se a estudar autores como Shiroma (2007), que traz a compreensão de política pública e política pública educacional; Dewey (1959) que traz em sua obra um contexto completamente atual sobre a educação como função social e o conceito de democracia e as formas de realizá-la; Azevedo (1997) que enfatiza a educação como dimensão de política pública e de corte social; e, Teixeira (1968 e 1976) abordando as premissas da educação brasileira e a busca incansável pela instituição da educação pública, gratuita e de qualidade no país.

Além desses autores, destaca-se Oliveira e Souza (2016), a respeito da cronologia histórica pela qual perpassa a educação; Carneiro (2014), que demonstra a LDB como instrumento de reforma e de percepção crítica-compreensiva; e, Saviani (2007), que com a elaboração das ideias pedagógicas organizou um roteiro de estudos com as práticas educacionais difundidas ao longo da história do país. Analisou-se também a contextualização presente no Manifesto dos

Pioneiros da Educação Nova de 1932, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O termo “políticas públicas”, amplamente, significa toda a atividade, programa ou ação desempenhada pelo Estado para um determinado fim. De acordo com Shiroma (2007, p. 07), o termo reporta-se “à atividade ou ao conjunto de atividades que, de uma forma ou de outra, são imputadas ao Estado moderno capitalista ou dele emanam”.

As políticas públicas estão vinculadas às mais diversas áreas que envolvem problemas e necessidades sociais, como saúde, infraestrutura, lazer, transporte, segurança, meio ambiente, etc. Destaca-se que as políticas públicas de caráter social, como é o caso das políticas públicas de educação, são de grande relevância para o Estado.

O estudo da trajetória das políticas públicas relacionadas à educação permite uma sistematização das continuidades e rupturas havidas no decorrer dos anos, assim como a compreensão de novas propostas, que possam ser emergidas na educação brasileira.

A ideia de que a educação é uma política social é reforçada por Azevedo (1997, p. 05), que identifica dois pontos fundamentais desse processo: as políticas públicas vistas em um plano mais abstrato contando com “estruturas de poder e de dominação”, além dos conflitos sociais que trazem a figura do Estado como “condensadora” dessas problemáticas; e, sob um ponto de vista mais concreto leva em consideração os “recursos de poder que operam na definição de políticas públicas” em que o Estado torna-se a principal referência.

Importante destacar outro aspecto que é destacado pela autora, que reflete as políticas públicas educacionais como construções e representações sociais, na medida em que uma realidade é determinada pela cultura e simbologia implícita à ela:

Outra importante dimensão que se deve considerar nas análises é que as políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e que por isso guardam estreita relação com as representações sociais que cada sociedade desenvolve sobre si própria.

O debate central sobre o caminho pelo qual se deve conduzir as políticas públicas, especialmente àquelas voltadas para os setores sociais, tem ganho respaldo e atenção. Está nas mãos da sociedade o poder de decisão, de voz e de vez em relação ao andamento das políticas públicas, a implementação das políticas e programas de ação governamental está estritamente ligada às forças sociais (AZEVEDO, 1997, p. 60).

Seguindo esse mesmo panorama, está o filósofo Dewey (1959) que dedica um capítulo de sua obra para tratar da educação como função social. A necessidade de concretização dos ideais democráticos depende da definição de soluções para os problemas relacionados à educação.

O meio social, a convivência em sociedade, formula as atitudes e comportamentos dos indivíduos, mental e emocionalmente. Se pensada essa interação social no contexto escolar, relativa ao processo educativo, tem-se que a educação não é direta, mas um ato indireto que pressupõe os fatores intermediários de influência do ambiente.

Desse modo, a função da escola, definida pelo autor como “órgão social”, é selecionar os aspectos fundamentais simplificando esse ambiente, eliminando qualquer aspecto negativo que possa exercer uma influência desvantajosa.

Dewey (1959, p. 22) define essa criação de um ambiente purificado para a ação:

A seleção, aqui, não só aspira a simplificá-lo, como também a depurá-lo dos fatores indesejáveis. [...] É dever da escola omitir tais coisas no ambiente que proporciona, e deste modo fazer com que se neutralize sua influência no âmbito social comum. [...] À proporção que uma sociedade se torna mais esclarecida, ela compreende que importa *não transmitir e conservar* todas as suas realizações, e sim unicamente as que importam para uma sociedade futura mais perfeita. A escola é seu principal fator para a consecução deste fim. (grifo do autor)

Compete, ainda, à escola, proporcionar o equilíbrio entre os elementos concernentes ao ambiente social e oportunizar a possibilidade de fuga das limitações desse mesmo ambiente. O papel social escolar está em coordenar, fortalecer e integrar os jovens em um novo molde de educação, que compreenda fatores indispensáveis de seus ambientes, e que permita a promoção da convivência escolar com acesso a mais ampla diversidade. Com isso, proporciona um novo meio, ampliando os horizontes e propiciando um vasto conhecimento e reconhecimento educacional e cultural.

Imprescindível é o destaque para as obras de Teixeira (1967), que refletem a situação educacional brasileira. Ao passo que em outros países programava-se uma educação baseada na universalidade e gratuidade, no Brasil, Anísio Teixeira busca o que Vasconcelos efetivou no México, por exemplo, idealizando a recuperação da

escola primária no país com sua implementação definitiva.

Assim, quando pensado no contexto histórico dos livros “Educação não é privilégio” e “Educação no Brasil”, embora ambos sejam datados de 1957, trazem reflexões e críticas completamente atuais. Mesmo depois de 60 anos, o Brasil continua passando por situações de crise no sistema educacional. Seguem as mesmas distorções e percalços que não permitem que se estabeleça definitivamente um parâmetro para a educação brasileira. De suma importância a análise do conteúdo dessas obras, que tratam com atualidade e eficiência sobre o tema educação enquanto política pública.

A disparidade existente entre os sistemas educacionais para ensino de ricos e pobres, com a formação da “elite”, dá lugar à “educação comum”, formando o cidadão democrático, não apenas pelo conceito bastante amplo de democracia, mas como um novo pressuposto de conhecimento científico, dotado de atividades intelectuais e de trabalho, com especialização e técnica.

Mesmo com toda a evolução e revolução do conhecimento e dos meios empregados no ensino e no sistema escolar, o que impede — e impediu desde o início — o deslanche da escola pública, contando com uma educação laica, gratuita, pública e de qualidade, fazendo com que nunca atingisse o ápice integralmente, foram as resistências aristocráticas ao longo do tempo, firmada na educação seletiva, para poucos, para a elite.

Ensina Teixeira (1957, p. 47) em “Educação não é privilégio”, que

A expansão educacional brasileira participa desse vício quase diria congênito. Indicamos, entretanto, o que nos parece

deveria ser a nova política educacional para o Brasil e, a fim de promovê-la, bosquejamos um sistema de administração em que se casem as vantagens da descentralização e autonomia com a da integração e unidade dos três poderes — federal, estadual e municipal — do país.

Dito de outra forma, é por intermédio da descentralização, com a divisão das atribuições e a liberdade de organização entre os três poderes, que se possibilitam condições para a criação de um sistema escolar nacional público, para contar plenamente com o desenvolvimento das potencialidades educacionais.

Em consonância com o mencionado anteriormente, na obra “Educação no Brasil”, Teixeira (1957, p. xxx) faz uma análise crítico-reflexiva quanto à crise na educação e a persistência em dar continuidade à busca e ao estudo de soluções passíveis, buscando a harmonia entre educação, cultura e sociedade. É a partir dessa reflexão que se instrui um processo dinâmico, objetivando a continuação de esforços pela formação de uma consciência nacional esclarecida, que seja capaz de moldar e orientar os ditames educacionais.

Apontando brevemente alguns aspectos no que concerne às perspectivas históricas das políticas educacionais, para posteriormente adentrar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, destaca-se inicialmente a pedagogia jesuítica — que implicou na primeira tentativa de instalação de escola pública estatal, organizando a educação como responsabilidade do poder público (governo imperial e de províncias) — seguida da implantação de grupos escolares, por volta de 1980, com o surgimento de escolas de instrução primária, que buscava assegurar a instrução pública baseada na moralidade, bem-estar e aspiração patriótica.

Na sequência, o período da Primeira República no Brasil, contando com diversas iniciativas para que houvesse reformas nas políticas públicas educacionais. Foi aí que o poder público tomou para si a tarefa de organizar as escolas objetivando a difusão do ensino, assumindo a responsabilidade de que a instituição escolar formasse classes com alunos pertencentes a um mesmo nível de aprendizagem.

Nesse terceiro período ocorre um engajamento maior em relação a atualização e renovação dos procedimentos educacionais, que alicerçaram o movimento escolanovista. Dentre as figuras que compuseram esse novo movimento, revolucionando a forma como até então era pensada e estruturada a educação, está Anísio Teixeira, apontado por Saviani (2007, p. 198) como um articulador das bases filosóficas e políticas da renovação no processo escolar.

É nessa terceira fase que está o encaminhamento do projeto de lei da LDB, e conseqüentemente, sua posterior aprovação. Novamente citando Anísio Teixeira, que articulou o passo seguinte, com os debates sobre o Plano Nacional de Educação (PNE). Por fim, no quarto e último período tem-se a ideia produtivista como concepção pedagógica, perfazendo uma crítica da educação dominante, evidenciando as reais funções e intenções das políticas educacionais. Por meio da mobilização de educadores e de instituições políticas e educacionais, reafirmou-se a construção e difusão de uma escola pública de qualidade, haja vista que muito embora o educador compreendesse como correto o desenvolvimento do sistema escolanovista, obrigava-se a trabalhar de acordo com a

educação tradicional, atendendo unicamente às exigências de produtividade e eficiência.

Nesse contexto é que se deu a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024 de 1961, que de certo modo “devolveu” a autonomia para os Estados sobre a organização dos sistemas de ensino, que era atribuição do governo federal a competência para legislar sobre todos os níveis de ensino. Desde já, cabe ressaltar que a LDB, assim conhecida, a partir de 1964 sofreu inúmeras emendas, alterando substancialmente seus objetivos e finalidades precípuas.

Sobreveio posteriormente a Lei nº 5.692 de 1971 que modificou a denominação até então conhecida de ensino primário e secundário para primeiro e segundo graus, sendo que o segundo grau abordaria um ensino de caráter profissionalizante. As novas normas estabelecidas pela Lei nº 5.692 de 1971 não foram alvo de debate na sociedade, adotando um caráter tecnicista, que não buscava a seletividade de ensino, mas que reforçava a divisão das classes sociais, em desacordo com o discurso de equidade presente em sua teoria.

Com a ascensão da Constituição Federal de 1988, os direitos sociais obtiveram maior destaque. A proposta foi alicerçada na melhoria da qualidade do processo de aprendizagem como meta principal do ensino. Assim, com as alterações e com o surgimento de cada nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação surgem questionamentos acerca da real funcionalidade dessa atualizada legislação, com relação à reestruturação da prática escolar. A preocupação dos professores/educadores e das instituições de ensino perpassa pela substituição do antigo

por novas convicções, acompanhando a atualização legal.

Apontando brevemente, desde 1824 a 1988, o país contou com oito constituições. Destas, apenas quatro puderam contar com representação popular para sua formulação. Mais especificamente a Constituição Federal de 1988 obteve um índice expressivo de participação da comunidade nacional, e de destaque tornou-se a premissa de garantia pela educação de qualidade em conjunto com a defesa da escola pública.

Ainda em razão da Constituição Federal de 1988, como dito anteriormente, a educação passou a ganhar um lugar de destaque, na medida em que as emendas populares efetivaram a educação como direito de todos em um legítimo direito social, universal, democrático, gratuito, comunitário e com padrão de qualidade elevado.

Assim, este estudo, que é o início de uma análise em construção, considera se o pensamento de Teixeira (1957, p. 226/227) sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, em sua obra “Educação no Brasil”, afirmando que, embora a Lei não seja completamente satisfativa — de modo que não garante efetivamente todos os aspectos aos quais deveria abranger — retrata e revela as contradições do sistema educacional, que perpassa pelos meios social e cultural, sendo um marco inicial para o desenvolvimento da educação no Brasil.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

As políticas públicas, especialmente as políticas públicas em educação, enfatizadas no presente trabalho por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394/96), demonstram a

contextualização histórica a qual estão inseridas, além da sua instituição como um instrumento garantidor de uma educação pública, laica, gratuita e com acesso democrático para todos. A educação como política pública social, reflete a efetividade da LDB como um instrumento garantidor de justiça social.

Essa é uma pesquisa inicial, com os primeiros apontamentos acerca do tema, pesquisa esta, que será ulteriormente revisada e ampliada, destacando a Lei de Bases e Diretrizes para além de uma legislação pontual, mas como premissa de defesa do processo educacional.

Partindo do pressuposto de que as políticas educacionais são fundamentais para a efetivação dos anseios sociais, buscou-se ressaltar as transformações que permitiram o conceito de igualdade e de justiça social de cidadãos que pertencem a classes sociais distintas em relação ao amplo acesso à educação pública.

A concretização da lei é resultado de árduas lutas, devendo ser reconhecida como um primeiro passo, um parâmetro inicial e que deve estar em constante evolução. Ainda, defende Teixeira (1957, p. 228) que o sistema educacional deve contar, da mesma forma, com as adaptações dentro do quadro nacional da lei básica, de acordo com as particularidades e autonomia de cada estado do país, para a completude da educação nacional

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, J. M. L. (1997). **A educação como política pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal de 1988. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaoconsolidado.htm>. Acesso em: 29 ago. 2017.
- CARNEIRO, M. A. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva, artigo a artigo**. 22 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.
- DEWEY, J. **Democracia e educação: introdução à filosofia da educação**. 3 ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.
- OLIVEIRA, M. A. M., & SOUZA, J. E. Perspectivas históricas da escola pública no Brasil. In: RÜCKERT, F. Q., & SOUZA, J. E. (Orgs.). **A escola pública no Brasil: temas e problemas**. (pp. 07-18). Porto Alegre: Evangraf, 2016.
- SAVIANI, D. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.
- SHIROMA, E. O., & MORAES, M. C. M. EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. 4 ed. 1 reimp. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.
- TEIXEIRA, A. S. **Educação não é privilégio**. 2 ed. revis. e ampl. São Paulo: Editora Nacional, 1967.
- _____. **Educação no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Editora Nacional, 1976.

PONENCIAS DE ECUADOR

CONTRIBUCIÓN DE LA CARRERA DE DERECHO DE UNIANDES RIOBAMBA, AL DESARROLLO DE LA CULTURA JURÍDICA AMBIENTAL EN LAS COMUNIDADES DE LAS RIVERAS DEL RIO CHIBUNGA

Ximena Iglesias Quintana Mgs*, Gonzalo Noboa Larrea. Mgs**,
Yusmany Puerta Martínez* y José Milton Jiménez Montenegro*

*Facultad de Jurisprudencia, UNIANDES, Ecuador.

**Facultad de Jurisprudencia, UEB, Ecuador.

RESUMEN.

Determinar la importancia que la universidad del siglo XXI debe tener en el desarrollo de la humanidad a través de la sostenibilidad y protección del medio ambiente, fundamental para crear y entregar a la sociedad profesionales con competencias desarrolladas en su ámbito de acción tendiente a la sostenibilidad. La universidad ecuatoriana en el último decenio ha creído de importancia que la educación superior este tendiente a cumplir con la estrategia a plazo medio 2014-2021, elaborada por la UNESCO, siendo el organismo universal que nos cubre a la educación superior, que entre su espíritu tiene “ un papel singular que desempeñar en el fortalecimiento de las bases de una paz duradera y el desarrollo equitativo y sostenible” la Constitución de la República del Ecuador, refrenda el derecho que tenemos a una educación de calidad, tendientes a observar altos parámetros y estándares a nivel mundial. El proyecto realizado en la UNIANDES – Riobamba, tiene como objetivo, el diseño de una estrategia pedagógica para el desarrollo de la cultura Jurídica ambiental en las comunidades por donde cruza el Rio Chibunga, a través de la vinculación con la sociedad de la carrera de Derecho UNIANDES Ext. Riobamba.

Ha sido una investigación realizada a lo largo de tres años, cumpliendo con los parámetros de investigación científica, el resultado obtenido es de suma importancia para la universidad ecuatoriana, pues son respuestas a problemas medio ambientales y jurídicos encontrados, en la ciudad de Riobamba y como la universidad debe ser propositiva en dar respuestas a estos problemas.

Palabras Claves:

Ambiente educacional, cultura y desarrollo, desarrollo sostenible, legislación ambiental.

Introducción

En el mundo a partir de los problemas del cambio climático, el calentamiento global, y otros problemas medio ambientales han hecho que la ciencia se preocupe aún más sobre estos, en la conferencia de educación superior de la UNESCO, siglo XXI, la universidad a nivel mundial pasó a ser de ente pasivo a ente activo, con esta consideración se quiere dar respuesta y trabajar en ello, de los objetivos del milenio en el informe dado por el secretario de las naciones unidas Ban Kimon en el año 2013, en su parte preliminar indica que nuestros recursos se están desapareciendo, dadas las continuas pérdidas de bosques, de especies, y de poblaciones de peces, en un

mundo que ya está sintiendo los impactos del cambio climático, y termina exhortando al mundo entero “ahora es el momento de incrementar nuestros esfuerzos para crear un futuro más justo, seguro y sostenible para todos”, indicando además que en muchas áreas el trabajo debe ir acelerando los avances y tomar medidas más audaces, la sostenibilidad del medio ambiente, está gravemente amenazada, lo cual exige un nivel mayor de cooperación mundial, determinando de forma clara la factibilidad del estudio que se ha iniciado, según tratadistas ambientalistas indican que debe implicar el estudio del medio ambiente como una síntesis de aquellos valores personales, sociales y ambientales indispensables para crecer en un mundo más justo, solidario y hermoso, que se logre un cambio de actitud en la relación hombre y medio ambiente, (Peçanha, J.A., Veloso, V. y Lemos, A.(2006), Boff (2004), realiza un análisis de la ética que considera que el hombre pueda disponer de todo según sus deseos, pero involucra la relación estrecha que debe llevar del hombre con la naturaleza. En Latinoamérica se ha observado en los últimos tiempos la preocupación que tienen sobre la energía renovable entre ellos la OLADE desde el año 2006, como organización latinoamericana de energía, con sus integrantes Argentina, Brasil, Colombia, Costa Rica, Chile, El Salvador, Honduras, Guatemala, Nicaragua, Panamá, Perú, Paraguay, República Dominicana, Uruguay, Venezuela y Ecuador. En el Ecuador a partir de la vigencia de la Constitución del 2008, se ha posesionado de manera prioritaria temas importantes como la sostenibilidad, protección ambiental, se tiene una amplia gama jurídica para su cumplimiento, la UNESCO en la Estrategia a Plazo Medio

2014 – 2021, entre los objetivos indica claramente.⁶⁰(UNESCO – 2014)

Objetivo General Diseñar una estrategia pedagógica para el desarrollo de la Cultura Jurídica ambiental en las comunidades por donde cruza el Rio Chibunga, a través de la vinculación con la sociedad de la carrera de Derecho UNIANDES Ext. Riobamba.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Las investigaciones que se han realizado en las comunidades indígenas de la provincia de Chimborazo, en los gobiernos seccionales, se ha llegado a determinar que existe violación de los derechos constitucionales de la naturaleza, y consecuentemente el buen vivir; por cuanto la falta de una cultura jurídica ambiental, entendiéndose la cultura jurídica al derecho como un fenómeno cultural, no como un conjunto de prescripciones o reglas de conducta particulares, siendo un conjunto de creencias y presupuestos acerca de la forma y carácter de cada comunidad en particular para su buena convivencia en sociedad. La cultura jurídica ambiental es necesaria para las comunidades por donde circula el rio Chibunga. Su desarrollo con apoyo de los estudiantes de la UNIANDES, permitirá, proteger los derechos de la naturaleza con los derechos subyacentes

⁶⁰ (resolución 37 C/1 de la Conferencia General) y validada por el Consejo Ejecutivo en su, 194ª reunión (decisión 194 EX/18) La búsqueda de un desarrollo económico, social y medioambiental sostenible se ha convertido en un imperativo mundial. Las ciencias naturales y sociales constituyen motores esenciales para alcanzar la sostenibilidad y crear economías y sociedades verdes. Hay que prestar especial atención en este sentido al papel crucial que desempeñan los océanos, el agua dulce y la biodiversidad, tal y como se reafirmó en la cumbre Río + 20, la educación para el desarrollo esta llamada a desempeñar un papel especialmente importante en el cambio de costumbres, valores y pautas de consumo para respaldar el desarrollo sostenible. La ética de la ciencia y la tecnología, con especial hincapié en la bioética, atraen una atención cada vez mayor. Ahora se hace más hincapié en la función de la cultura como vector del desarrollo sostenible.

a esta. De no desarrollarse una cultura jurídica adecuada, puede producirse un daño irreparable y un crecimiento incalculable de muertes prematuras por enfermedades crónicas como el cáncer y epidemias ocasionadas por el consumo de productos infectados utilizados para la alimentación y producción de aguas contaminadas en vista de que en Ecuador particularmente en la provincia de Chimborazo se tiene ríos que pasan por grandes extensiones de tierra que son utilizadas para dar riego, para consumo humano, que no tienen la seguridad ambiental para su uso y algunos otros problemas que se generan por la falta de una estrategia de precautelar los derechos de la naturaleza, tan nombrados en la Constitución de la República del Ecuador vigente a la población y en general la sociedad chimboracense, razón fundamental para que tenga razón de ser de la investigación, se encontró respuesta a problemas de trascendencia mundial como es la preservación de la naturaleza con sus derechos, se debió crear mecanismos científicos, tecnológicos sociales para la conservación de la vida humana. Según lo indicado anteriormente cabe señalar que la implementación, de una estrategia pedagógica de cultura jurídica ambiental integral en la provincia de Chimborazo, particularmente en el Cantón Riobamba, por donde cruza sus aguas el río Chibunga, es necesario para ayudar a que los derechos de la naturaleza sean respetados y que se cumplan. Este trabajo de investigación fue de carácter jurídico social y ambiental, en beneficio de los habitantes de la provincia de Chimborazo; puesto que al no existir una estrategia teórica práctica en pedagogía ambiental en prevención y preservación de los derechos de la naturaleza hace que estos no sean cumplidos y continuamente sean

vulnerados o violentados, tal es el caso de informes de observaciones de contraloría a algunos gobiernos seccionales como es el caso de Penipe y Riobamba de los que se conoce sobre la auditoría ambiental en donde han sido observados por violentar algunos de los derechos de la naturaleza, como un ejemplo de la no implementación de un relleno sanitario y control sanitario de los afluentes de las aguas naturales de los ríos en donde se han hecho botaderos de basura.

Siendo de suma importancia que esta estrategia pedagógica de cultura jurídica ambiental se realice pero de forma científica, técnica, integral para lograr el objetivo de elevar la cultura jurídica ambiental en los pobladores de sectores por donde cruza el río Chibunga.

Considerando puntos de vista de preservación ambiental, lo indicado por los tratadistas a nivel mundial como poder resolver de alguna forma el problema es necesario determinar las causas, efectos y dar las soluciones para minimizar el impacto que causa la violación de los derechos de la naturaleza, que en el estudio que se ha realizado se ha identificado, que ha afectado a algunas quebradas por donde pasan afluentes de ríos que son utilizados para la alimentación y cultivo de productos naturales, desde algunos años atrás, es importante que sus habitantes protejan a la naturaleza en la que viven, esto se podría lograr como un punto de la estrategia que se implementaría la sensibilización mediante información a sus habitantes acerca de cuáles son los derechos de la naturaleza consecuentemente uno de ellos el cuidado del medio ambiente, el ordenamiento jurídico, para que el cuidado de la naturaleza sea visto como una obligación no sólo moral sino jurídica, ya que si hay un incremento en la contaminación la población se verá afectada por este motivo

es importante determinar sanciones, derechos, obligaciones para mantener un ambiente sano y lograr el buen vivir tan anhelado en la Constitución mediante una normativa jurídica, de la investigación realizada y publicada en el año 2009, por los autores Martha Frías Armenta, Ana Martín Rodríguez, Víctor Corral Verdugo, de la Universidad de Sonora México y de la Universidad De la Laguna Tenerife España, titulada Análisis de factores que influyen en el desarrollo de normas ambientales y en la conducta anti- ecológica, de investigaciones realizadas por algunos tratadistas especializados en normativa jurídica ambiental determinan que las normas son creencias acerca de cómo deben actuar las personas y se aplican bajo la amenaza de una sanción o la promesa de un premio. Dentro del sistema jurídico las normas son reglas de conducta que imponen un comportamiento determinado. Las normas jurídicas se distinguen de las normas sociales y de las morales por el poder coercitivo que poseen las primeras. Para las normas jurídicas, conocidas también como leyes, el estado tiene el poder de hacerlas cumplir por la fuerza, bajo la amenaza y la aplicación de una sanción o castigo. En cambio, las normas sociales están sujetas a la desaprobación social y las morales al reproche interno, consecuentemente del estudio realizado en el Estado de Sonora México, financiado además por el Estado Español, realizan un estudio pormenorizado el sentido de que como la normativa jurídica es importante para que los ciudadanos mexicanos, preserven el ambiente sano, porque no tienen una cultura de conocimiento social ambiental y jurídico, que analizando con la realidad ecuatoriana es similar aún más en el estudio realizado en algunas comunidades indígenas en la provincia de Chimborazo. En lo relacionado a normativas

internacionales en la región en la obra Aproximación a la normativa vigente sobre plaguicidas y sus impactos ambientales, se tiene que hacer preguntas interesantes como ¿Por qué se debería reclamar o denunciar alertar sobre un caso de contaminación ambiental.

JUSTIFICACIÓN.

Las comunidades en la rivera del río Chibunga están afectadas por impactos causados por empresas productivas y públicas que aún no están conscientes del actuar sistemático y coordinado para un ambiente saludable, por la falta que tienen de conocer de forma analítica y de pertinencia la cultura jurídica ambiental.

Las unidades educativas de las comunidades referidas no tienen proyectado un programa de educación ambiental vinculado con los asientos humanos donde están insertados, ni con los trabajadores de las empresas productivas y públicas.

No existe una contextualización de los programas nacionales de Ecuador vinculados con la cultura jurídica ambiental.

El estado real, La principal causa del impacto medio ambiental en estas comunidades está en la contaminación hídrica producto del vertimiento de desechos de las empresas productivas privadas como públicas, incluso por la propia población sin embargo el nexo con los agentes educativos de las comunidades y las potencialidades de los estudiantes de la carrera de derecho de UNIANDÉS extensión Riobamba es débil.

Es razonable jurídicamente y educacionalmente que los agentes educativos de la carrera de derecho mediante la vinculación con la sociedad trabajen en forma coordinada con las

empresas privadas, públicas y las comunidades, en la cultura jurídica ambiental observando y cumpliendo lo determinado por la Constitución de la República del Ecuador vigente desde el año 2008, en su capítulo segundo derechos del buen vivir, capítulo séptimo derechos de la naturaleza, la UNESCO, tratados y convenios internacionales suscritos por el Ecuador, indican que debe haber una dirección al desarrollo sustentable a través de la educación ambiental, que propicie el vínculo con la sociedad como obligación moral y jurídica.

1. **Contribución a la Teoría.-** De la revisión y estudios educativos, científicos, jurídicos relacionados con el Medio Ambiente, la cultura jurídica ambiental desde varios puntos de vista mundial, regional, nacional y local se tendrá un modelo de estrategia pedagógica de la Cultura Jurídica Ambiental que dirigido por la UNIANDÉS, Ext. Riobamba a través del proceso de vinculación con la Sociedad aglutine y coordine a los agentes educativos y líderes comunitarios de esas comunidades con elevado índice de daño ambiental local, de tal forma que se desarrollen acciones con carácter activo, participativo y sistemático de perfil ambiental.

2. **La Significación práctica.-** radica en el diseño e implementación, mediante la investigación – acción – participativa de una estrategia pedagógica para el desarrollo de la cultura jurídica ambiental en las comunidades de la provincia de Chimborazo, Ecuador que responde a las particularidades de

estas comunidades, pero que se establece de forma sistémica la corrección bajo la dirección de la UNIANDÉS y la contribución social comunitaria.

3. **Novedad Científica:** radica en la creación e implementación práctica de la estrategia pedagógica para el desarrollo de la cultura jurídica ambiental en la cual a través de la vinculación con la sociedad de los estudiantes de la carrera de Derecho de UNIANDÉS ext. Riobamba, se logra involucrar de manera coordinada y activa a las unidades educativas, residentes comunitarios y empresas productivas para la atención a su situación medio ambiental.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la investigación se han hecho necesario acudir a los siguientes métodos:

Método Inductivo – Deductivo.- Para efectos investigativos se utilizó este método ya que mediante éste se identificó el estudio de casos, hechos, fenómenos particulares para llegar al descubrimiento del principal problema, también estará presente para la construcción de premisas y las conclusiones - recomendaciones finales, Método Histórico – Lógico mediante este método se analizó la trayectoria concreta de los diferentes procesos evolutivos de la Cultura Jurídica Ambiental, es decir el pasado sirvió para comprender mejor la problemática presente y poder solucionarla. Método Descriptivo.- Este método no trata de interferir o modificar la realidad actual, sino se encarga de

analizar, estudiar o describir lo que es. En la presente investigación se utilizará este método ya que emplearemos la observación actual de hechos fenómenos y casos. Método científico.- En el caso investigado se realizó partir de los hechos concretos, observables y reales que presenta la Institución Educativa para intentar encontrar explicaciones científicas a las variables intervinientes en el proceso de investigación en vías de alternativas viables de mejoramiento de la realidad. Este método estará en todo el proceso de investigación, y orientará las fases de indagación, de comprensión y mejoramiento de la realidad que se investiga puesto que ninguno de los aspectos de investigación se dejara al azar.

RESULTADOS DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.

Como resultado del proyecto de investigación se diseñó una estrategia pedagógica encaminada a resolver los objetivos propuestos de esta investigación.

Se tomó como punto de partida la caracterización del estado actual de la cultura jurídica ambiental de los estudiantes de la carrera de derecho de la UNIANDES extensión Riobamba.

Este análisis se basa en la encuesta realizada a los estudiantes de la carrera de derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes como parte del proyecto de investigación "Contribución de la carrera de derecho de UNIANDES Riobamba, al desarrollo de la cultura jurídica ambiental en las comunidades de la rivera del río Chibunga". Para este análisis se tuvo en cuenta una población de 698 estudiantes por lo que aplicando la fórmula arroja como resultado un total de 93 estudiantes por lo que aumentamos a 100

estudiantes, los cuales fueron escogidos al azar; de los resultados obtenidos para dar un punto de vista claro del logro de la investigación en esta etapa se ha podido seleccionar algunas preguntas con respuestas que ayudan para tener una visión general de la investigación y aplicación de los instrumentos:

El 88% de los estudiantes de la carrera de derecho en la UNIANDES extensión Riobamba respondió que no conoce la normativas jurídicas que regula el control del medio ambiente y el derecho de la naturaleza, mientras que el 12% responde que si conoce dichas normativas. Este resultado positivo se debe a nuestra consideración que los estudiantes reciben durante el segundo semestre derecho constitucional, mientras que la respuesta negativa se debe a que en la malla curricular no existe una materia específica relativa al medio ambiente.

El 57% de los estudiantes planteó que posee poco conocimiento de los contenidos necesarios para impartir capacitación sobre la legislación ambiental requerida para erradicar la contaminación ambiental en la rivera del río Chibunga, mientras que el 25 % plantea que no conoce nada de esta temática, solo un 18 % planteó que conoce mucho, Lo que evidencia que 82% está necesitado de recibir contenido necesarios para impartir capacitación.

Del total de encuestados el 54% de los estudiantes plantea que no recibe los conocimientos básicos sobre cultura jurídica ambiental y derechos del medio ambiente así como el 39% plantea que si recibe estos conocimientos. El 7% dice poseer algunos conocimientos.

El 74% de los estudiantes encuestados plantean que son insuficiente los conocimientos que recibe sobre medio ambiente como parte de la formación profesional.

El 85% de los encuestados planteó que es importante se elabore una estrategia pedagógica para implementar en los estudiantes de la carrera de derecho estas temáticas referente a la cultura jurídica ambiental, mientras solo el 15% planteó que no era necesario.

CONCLUSIONES

Dadas las condiciones del mundo actual y de Ecuador en particular, la educación ambiental se constituye como elemento indispensable en la formación integral de las nuevas generaciones, de ahí que el proceso pedagógico que se desarrolla en la UNIANDES Extensión Riobamba, ofrece inagotables posibilidades para su desarrollo desde una perspectiva integradora del currículo, a partir de esta idea se puede concluir que:

La formación en educación ambiental, vista como dimensión del proceso pedagógico, integra los contenidos que aportan las disciplinas del Plan de Estudio desde la actividad docente, a las restantes actividades extra docentes, manifestando el carácter sistémico de dicho proceso, mediante el cual el estudiante se prepara como ciudadano y profesional al aportarle contenidos académicos y de formación pedagógica y didáctica en educación ambiental.

Se evidencia en el diagnóstico la educación ambiental en la formación del estudiante de derecho, persisten debilidades en cuanto a los conocimientos, procedimientos, actitudes y desarrollo. Sin embargo, existen potencialidades y oportunidades que permiten transformar esta situación a partir de la utilización de una estrategia pedagógica.

La estrategia pedagógica que se propone se estructura en etapas, actividades y acciones, se caracteriza por tener un carácter sistémico, dialéctico y flexible. Con ella se contribuye a ofrecer niveles de ayuda en la formación del estudiante de derecho para trabajar la educación ambiental y elevar su calidad de vida.

La valoración de los resultados de la aplicación de la estrategia pedagógica permite develar cambios favorables respecto al estado deseado. Se expresan en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de valoraciones, de habilidades y cambios la educación ambiental del estudiante de derecho. Además se evidencia en las diversas actividades y acciones que se modelan y ejecutan en la universidad y la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Constitución de la República del Ecuador – 2008.
2. Ley de Seguridad Alimentaria. 2009.
3. Ley de Educación Superior LOES. 2010
4. Ley de Tierras. 2012
5. Derecho y Medio Ambiente. 2012.
6. Política ambiental del Estado – Iván Narvaéz Alvarez – 2006
7. Declaración de la Cumbre de Rio – 1992
8. Convenio de la diversidad biológica
9. Convenio 169 de la OIT.
10. Altieri, M. (2006). Desafíos agroecológicos para el desarrollo de una agricultura sustentable en la América Latina del siglo XXI. Material en power point. Conferencia magistral en el VI Encuentro Agricultura Orgánica

- y sostenible. Hotel Nacional, 9-12p mayo. La Habana. Cuba.
11. Benítez, M. y A. Martínez (2007). Caracterización de la agricultura cubana antes de 1959. <http://monografía.com>.
12. Blanco, Y. (2007). Agricultura Sostenible. Revista Juventud Técnica, marzo-Abril. Casa Editorial Abril, Cuba, 47p.
13. Bunge, M. La Investigación Científica. Editorial Ciencias Sociales. La Habana. 1978, 995p.
14. (2006). Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología. Editorial Félix Varela. La Habana.
15. CATOGGIO, José A.; *“Impacto Ambiental y sus consecuencias: patología del ambiente”*, en: Goin, Francisco / Goñi, Ricardo (Editores), Elementos de Política Ambiental, La Plata, 1993, Pág. 287.
- 16.
17. TERRADILLOS BASOCO, Juan; *“Delitos contra los recursos naturales y el medio ambiente en el nuevo Código penal español”*, en: Themis N° 36 (Lima 1998) Pág.295. CONDE-PUMPIDO TOURON, Art. Cit, Pág.16. BRAMONT-ARIAS TORRES, Luis Miguel; *“Los delitos Ecológicos y sus prmblemas”* Cit. Pág.30. SÁNCHEZ-MIGALLON PARRA, Art. Cit. Pág.338
18. ”GRANA, Roberto C.; *Ambiente, Ciencia y Valores. Fundamentos Científicos y Axiológicos de la Ecología*, Buenos Aires, 2000, Pág. 23 y 24.
19. Por su parte, FRANGI, Jorge Luis; *“Ecología y Ambiente”*, en: Goin, Francisco / Goñi, Ricardo (Editores), Elementos de Política Ambiental, La Plata, 1993, Pág. 230,
20. BUCHINGER, María; *“Conservación, Preservación y Protección de los recursos naturales”*, en: Goin, Francisco / Goñi, Ricardo (Editores), Elementos de Política Ambiental, La Plata, 1993, Pág. 340.

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA EL FOMENTO Y DESARROLLO DE LA CULTURA JURIDICA AMBIENTAL EN LA UNIVERSIDAD ECUATORIANA”

*Janneth Ximena Iglesias**, *Mercedes Navarro Cejas***

*Magda Cejas Martinez**** y *Gonzalo Noboa Larrea*****

* Profesora de la Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ecuador.. Phd (C) en Pedagogía, Universidad de la Habana. Magister en Derecho Laboral UNIANDES.

** Profesora de la Universidad Regional Autónoma de los Andes Extensión Riobamba, Ecuador, Phd (C) en Derecho, economía y empresa de la Universidad de Girona, Phd (C) en Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de Carabobo, Magister en Derecho de la Universidad de Alcalá en Madrid, Magister en Administración del Trabajo y Relaciones Laborales de la Universidad de Carabobo.

*** Profesora investigadora de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Ecuador. Profesora Titular Universidad de Carabobo, Venezuela, Phd el Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona, España.

**** Procurador General De La Universidad Estatal De Bolívar Ecuador. UEB

RESUMEN.

En los tiempos modernos ha sido objeto de preocupación de la comunidad internacional y de la comunidad universitaria por cuanto su deterioro significa un riesgo para el mantenimiento de las especies y sobretodo de la humanidad. Así pues, los avances en esta materia han permitido tener un conocimiento científico avanzado del problema lo que determina necesariamente la participación directa de todas las organizaciones mundiales a los fines de erradicar esta cuestión. Es allí donde el papel de las universidades alcanza un nivel protagónico en relación al cambio climático. El objetivo de esta investigación es hacer un recuento de los avances que desde el departamento de investigación y de vinculación de la UNIANDES extensión Riobamba se han realizado hasta ahora por medio de los proyectos medioambientales que se encuentran en curso. Es por ello que se han utilizado una metodología documental que a su vez se traslada a las esferas de las comunidades en las que se desarrollan los proyectos. De esta manera de determino como resultado que las

universidades efectivamente tienen una participación importante en la erradicación del problema del cambio climático debido al trabajo de concientización ambiental y el alcance que se tienen en las comunidades académicas y en las esferas sociales.

Palabras Claves:

Clima, medio ambiente, derecho a la calidad ambiental, cultura y desarrollo, desarrollo sostenible, ambiente educacional.

Introducción

En 1987 en la Comisión Mundial para el medioambiente y el desarrollo de la Organización de las Naciones Unidas, en adelante ONU, la especialista en el medio ambiente Harlem Brundtland presentó su libro titulado “Nuestro futuro Común” que contenía todos los asuntos relativos al cambio climático. Dentro de esta obra literaria se presentan algunas posibles situaciones al problema en cuestión, es así como se introduce en este informe la idea del Desarrollo Sostenible.

Ahora bien, en criterio de los autores esto último puede entenderse como un modelo de crecimiento que se encarga de satisfacer

todas las necesidades presentes de la humanidad sin comprometer bajo ningún concepto las necesidades de las futuras generaciones. Es un concepto que hace referencia a un modelo de convivencia enmarcado dentro de tres cuestiones importantes entre ellas la económica, la social y en especial se introduce la idea de la sostenibilidad. Esto último se refiere a mantener las condiciones ambientales que permitan que subsista tanto nuestra generación como las generaciones posteriores.

En la comunidad universitaria que nos representa se hace necesario analizar el conocimiento que, sobre esta materia se tiene en la actualidad. Es por este motivo que, en consideración a la población universitaria que participa en los proyectos que se desarrollan en institución que asciende a 484 estudiantes en la modalidad presencial de la carrera de Derecho, se determinó la necesidad de examinar una muestra de 100 estudiantes de los niveles de primero a decimo semestre con la finalidad de analizar su conocimiento sobre esta cuestión. El determinado estudio es el resultado de un análisis que fue realizado en la UNIANDES extensión Riobamba en conjunto con un grupo de estudiantes de séptimo semestre de la carrera de derecho.

METODOLOGÍA

Estamos en presencia de una investigación que además, se sirvió del método deductivo, que en criterio de los autores, va de lo general a lo particular. También se utilizaron fuentes bibliográficas. Esto último también sustenta que se trate de una investigación de tipo descriptiva, cuyo propósito es describir la realidad estudiada en el marco de una

determinada estructura. A tal efecto, como hemos dicho, no solo fue suficiente describir la realidad a investigar. De hecho para poder determinar el nivel de conciencia ambiental que se tiene dentro de la Universidad Regional de los Andes Extensión Riobamba se hizo un requerimiento puntual de hacer uso del aspecto cuantitativo de esta investigación ya que se aplicó la técnica de la encuesta, en forma de cuestionario, que se desarrolló sistemáticamente obteniéndose los resultados, a los fines pertinentes.

El estudio tuvo enmarcado con una población de 200 estudiantes, identificándose una muestra intencional -por preferencia de los investigadores- con un total de 100 personas. A su vez, se trata de un estudio de carácter longitudinal ya que se plantea la necesidad de seguir la evolución de un sujeto o un grupo durante un periodo de tiempo

RESULTADOS

Al aplicarse la Encuesta en forma de cuestionario se obtuvo el resultado siguiente:

Primera Pregunta: ¿Sabe usted que es el efecto invernadero y el medio ambiente?

Respuestas: 20 estudiantes encuestados (as), respondieron que sí, lo que corresponde a un 20%; mientras que 80 indicaron que no tenían conocimiento, lo que corresponde al 80%.

Tabla N° 1. Resultados de la pregunta 1 de la encuesta

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	20	20%
No	80	80%
Total	100	100%

Fuente: encuesta

Segunda Pregunta: ¿Sabe usted qué es el desarrollo sostenible?

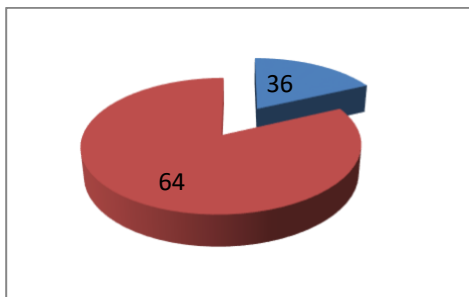
Respuestas: 36 estudiantes encuestados (as), respondieron que sí, lo que corresponde a un 36%; mientras que 64 indicaron que no, lo que corresponde al 64%.

Tabla N° 2. Resultados de la pregunta 2 de la encuesta

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	36	36%
No	64	64%
Total	100	100%

Fuente: encuesta

Gráfico N°. 2



Fuente: Iglesias y Otros (2017)

Tercera Pregunta: ¿Conoce usted que son los Objetivos del Desarrollo Sostenible?

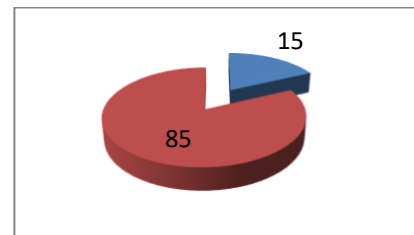
Respuestas: 15 estudiantes encuestados (as), respondieron que sí, lo que corresponde a un 15%; mientras que 85 indicaron que no, lo que corresponde al 85%.

Tabla N° 3. Resultados de la pregunta 3 de la encuesta

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	15	15%
No	85	85%
Total	100	100%

Fuente: encuesta.

Gráfico N°. 3



Fuente: Iglesias y Otros (2017)

Cuarta Pregunta: ¿Conoce usted los proyectos de investigación y vinculación que, en materia de medio ambiente se están implementando en la universidad?

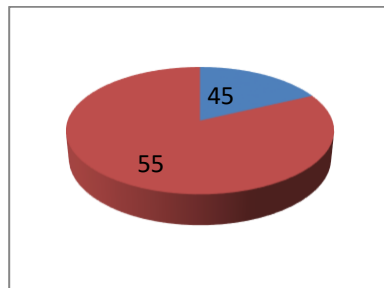
Respuestas: 45 estudiantes encuestados (as), respondieron que sí, lo que corresponde a un 45%; mientras que 55 indicaron que no, lo que corresponde al 55%.

Tabla N°. 4. Resultados de la pregunta 4 de la encuesta

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	45	45%
No	55	55%
Total	100	100%

Fuente: encuesta.

Gráfico N°. 4



Fuente: Iglesias y Otros

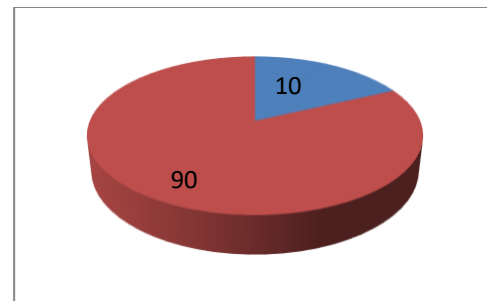
Quinta Pregunta: ¿Cree usted que hace falta la implementación de formas de difusión de estos proyectos y demás medidas ambientales en la comunidad universitaria?

Respuestas: 90 estudiantes encuestados (as), respondieron que sí, lo que corresponde a un 90%; mientras que 10 indicaron que no, lo que corresponde al 10%.

Tabla N°. 5. Resultados de la pregunta 5 de la encuesta

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	90	90%
No	10	10%
Total	100	100%

Gráfico N°. 5



Fuente: Iglesias y Otros

RESULTADOS

Se tiene como resultado que evidentemente en la Universidad Regional Autónoma de los Andes los estudiantes encuestados no cuentan con una cultura jurídica ambiental sólida que les permita tener conocimiento de la magnitud del problema.

CONCLUSIONES

Se concluye que dentro de las posibles soluciones aplicables al problema del cambio climático se reconocen en esta investigación mayoritariamente 3: el reciclaje, los medios alternos y las ciudades sostenibles. De estos 3 podría decirse que, por lo menos en nuestro país son factibles los primeros dos, ya que hablar de ciudades sostenibles y su implementación en nuestro Estado es una cuestión compleja precisamente debido a que, como se ha dicho, no se cuenta ni siquiera con una codificación ambiental. Por lo tanto, la creación de ciudades basadas en preservación del medio ambiente es todavía una utopía. El problema persiste si nos trasladamos al ámbito

universitario. Es así como la encuesta realizada a una muestra de 100 estudiantes de la carrera de derecho de UNIANDÉS Riobamba modalidad presencial deja visto que efectivamente no se tiene un gran conocimiento sobre este problema ni siquiera en la actualidad. En criterio de los autores esto puede guardar relación con varias vertientes, entre ellas la poca difusión que se le ha dado a esta cuestión a pesar de ser tan importante.

En la universidad se están implementando medidas para combatir el cambio climático. Es así como tanto en la unidad de investigación como en el departamento de vinculación se han implementado dos proyectos de importante relevancia, en específico “Desarrollo de la cultura jurídica ambiental en las comunidades de las riveras del río Chibunga” respectivamente. Sin embargo, llama la atención que, en la encuesta realizada solo un porcentaje de los alumnos tenía conocimiento de esta situación.

REFERENCIAS

Antonie Lavoisier A, & Arrhenius, S Dos hidrólogos del autor Armijo de Castro, F, 2012.

Arrhenius, On the Influence of Carbonic Acid in the Air upon the Temperature of the Ground Londres, Edimburgo, Dublin Philosophical Magazine and Journal of Science 5ª series.

Belando, M. V. S., Ulldemolins, J. R., & Zarlenga, M. I. (2012). ¿ Ciudad creativa y ciudad sostenible?: Un análisis crítico del “modelo Barcelona” de políticas culturales. Revista Crítica de Ciências Sociais, (99), 31-50.

Caballero, M, & Lozano, Ortega, B, Instituto de Geofísica, Instituto de Geología Universidad Nacional Autónoma de México Efecto invernadero,

calentamiento global y cambio climático: una perspectiva desde las ciencias de la tierra .

Constituyente, E. A. (2008). Constitución de la República del Ecuador.

Descentralización, C. O. (2010). Código Orgánico de Organización Territorial y Descentralización.

Gilbert N Climate science in perspective https://www.bbvaopenmind.com/wpcontent/uploads/static/pdf/174_WALLACE_S._B_ROECKER.pdf (Consultado 22 de junio del 2017).

Harris, D.C. (2010). Charles David Keeling and the Story of Atmospheric CO₂ Measurements. Analytical Chemistry.

Harris, D.C. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente, Objetivos del Milenio disponibles en: <http://www.un.org/es/millenniumgoals/> (última consulta 23 de junio del 2017).

Kerlinger, F.N. (1982): Fundamentos de la Investigación del Comportamiento. México: Nueva Editorial Interamericana.

Larraz, B & Fernández, A (2016) Líneas de investigación, Estadística espacial & Kriging y Cokriging Ciudad Real, Castilla-La Mancha, España.

Plass G, The Carbon Dioxide Theory of Climatic Change Editorial Tecnos. Madrid.

EL COMPONENTE PRÁCTICO COMO ALTERNATIVA DEL DESARROLLO EDUCATIVO EN EL CAMPO DEL DERECHO

Mesías Elías Machado Maliza*, Ximena Cangas Oña* y Norma Karina Robayo Díaz**

* Facultad de Jurisprudencia, Carrera de Derecho, UNIADES - RIOBAMBA

** Abg. Secretaria General Municipio, Cantón El Chaco- SUCUMBIOS

RESUMEN

Los cambios que se han venido generando a nivel social, económico, tecnológico y político en las últimas décadas a escala global, modificaron el rol de la universidad y del conocimiento científico. Esto provocó un vuelco en la concepción que se tenía hasta entonces de la ciencia y la tecnología y afectó, entre otros factores, la manera de enseñar algunas disciplinas.

La UNESCO acepta que los países han dado grandes pasos en cuanto al acceso a la enseñanza superior, la movilidad científica y la producción científica. El Estado Ecuatoriano está conformando un nuevo esquema en el desarrollo de la educación superior, cuyos elementos incluyen un conjunto de normas constitucionales sobre el desarrollo nacional y la articulación de los sistemas de educación superior, de ciencias y tecnologías con el desarrollo del país.

Para cumplir los lineamientos científicos - tecnológicos de la UNESCO y la normativa jurídica de educación superior, la Universidad Regional Autónoma de los Andes, debe formar profesionales de tercer y cuarto nivel altamente competitivos, preparados para enfrentar con calidad las exigencias del

mercado laboral ecuatoriano, para lo cual debe existir el equilibrio imperioso entre la formación teórica y práctica, en tal virtud es necesario implementar una alternativa didáctica para el desarrollo del componente práctico en el área criminalística, que permita cumplir con el objetivo trazado por UNIANDES.

PALABRAS CLAVES: Educación Superior; Enseñanza Aprendizaje; Criminalística; Investigación Científica, Ciencia, Tecnología.

SUMMARY

The changes that have been generated at the social, economic, technological and political level in recent decades on a global scale, have modified the role of the university and scientific knowledge. This caused a shift in the conception of science and technology until then and affected, among other factors, the way of teaching some disciplines.

UNESCO accepts that countries have made great strides in terms of access to higher education, scientific mobility and scientific production. The Ecuadorian State is forming a new scheme in the development of higher education, whose elements include a set of constitutional norms on national development and the articulation of higher education, science and technology systems with the development of the country.

In order to comply with the scientific and technological guidelines of UNESCO and the legal regulations of higher education, the Autonomous Regional University of the Andes, must train highly competitive third and fourth level professionals, prepared to face the demands of the Ecuadorian labor market with quality. which must exist the imperious balance between theoretical and practical training, in such a virtue it is necessary to implement a didactic alternative for the development of the practical component in the criminalistic area that allows to fulfill the objective traced by UNIANDES.

KEY WORDS: Higher Education; Teaching Learning; Criminalistics; Scientific Research, Science, Technology.

INTRODUCCIÓN

La educación superior en el siglo XXI, a nivel mundial ha presentado avances científicos y tecnológicos considerables, tal es el caso de Ecuador que requiere insistentemente una educación científica y tecnológica con características más humanistas, basada en la necesidad de desarrollar una comprensión pública de la ciencia y la tecnología (MANASSERO M. Y., 1998); (SOLBES J. y., 2000). Las finalidades destinadas a la educación científica y tecnológica deben ser coherentes, con la máxima de ciencia y tecnología para todas las personas, deben guardar el necesario equilibrio entre la materia a enseñar, el alumno a educar y la sociedad en la que vive (REID D. y., 1989). De esta forma, será posible dotar de un significado más amplio a la alfabetización científica y

tecnológica de acuerdo con las nuevas necesidades sociales. Se ha subrayado en otro lugar (ACEVEDO J. , 1996), que, si se asumen con convencimiento las tres categorías anteriores de finalidades de la enseñanza de las ciencias, éstas resultarán de gran utilidad para orientar luego los objetivos generales o metas que se quieren alcanzar. Desde esta posición, la educación CTS en la enseñanza de las ciencias puede contribuir poderosamente al desarrollo de las tres clases de finalidades indicadas y también a otros como el papel de la tecnología en la enseñanza de las ciencias.

En la Conferencia Inaugural Universidad 2016, décimo congreso internacional de Educación Superior, el Ministro de Educación Superior de la República de Cuba Rodolfo Alarcón Ortiz manifiesta en lo relacionado a la Educación Superior "..., el informe de la UNESCO sobre la ciencia hacia 2030 reconoce que los países latinoamericanos no carecen de iniciativas políticas ni de estructuras institucionales para promover la ciencia, la investigación. Incluso acepta que nuestros países han dado grandes pasos en cuanto al acceso a la enseñanza superior, la movilidad científica y la producción científica" (Rodolfo, 2016)

El Estado Ecuatoriano, a través de la Secretaria Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), Secretaria Nacional de Panificación y Desarrollo (SENPLADES), el Ministerio de la Producción, Empleo y Competitividad (MCPEC) y el Ministerio Coordinador de Talento Humano (MCTH), entre otros, está conformando un nuevo esquema en el desarrollo de la educación

superior, cuyos elementos incluyen un conjunto de normas constitucionales sobre el desarrollo nacional y la articulación de los sistemas de educación superior, de ciencias y tecnologías con el desarrollo del país; el nuevo Plan Nacional de Desarrollo centrado en objetivos integrados desde lo territorial y no desde lo sectorial; las Políticas de ciencia y tecnología; (.....). (LOES, Ley Orgánica de Educación Superior, 2010)

El autor considera que para cumplir los lineamientos científicos - tecnológicos de la UNESCO y la normativa jurídica de educación superior, la Universidad Regional Autónoma de los Andes, debe formar profesionales de tercer y cuarto nivel altamente competitivos, preparados para enfrentar con calidad las exigencias del mercado laboral ecuatoriano, para lo cual debe existir el equilibrio necesario entre la formación teórica y práctica.

Por medio de la elaboración de una estrategia didáctica que permita el desarrollo del componente práctico en el proceso de enseñanza aprendizaje en la formación profesional de los estudiantes de la carrera de Derecho en el área de criminalística, se logrará aportar con el objetivo trazado por nuestra institución educativa.

DESARROLLO

1. Importancia de la Ciencia, Tecnología y Sociedad y su Enfoque de la Universidad para la Formación Profesional a Través del Proceso Enseñanza Aprendizaje.

La propuesta para educar a través de la ciencia de la criminalística debe comenzar con una declaración de sus finalidades en nuestro caso, ¿para qué enseñar ciencias?, ya que son una condición necesaria para dar sentido al proceso del aprendizaje. Las finalidades educativas de una asignatura derivan tanto de la teoría del currículo como de la noción que se tenga de ella; además, deben estar en consonancia con las finalidades educativas. En la situación actual hace falta revisar las finalidades educativas de la enseñanza de las ciencias para poder atender, entre otras cosas, a la diversidad de personas que se encuentran escolarizadas, teniendo en cuenta también la equidad educativa y la influencia cada vez mayor de la educación multicultural. Al mismo tiempo, las nuevas finalidades exigen nuevos contenidos, nuevos métodos y nuevas formas de evaluación.

La finalidad del CTS en la enseñanza aprendizaje de las ciencias es la adecuada, pues tiene como finalidad formar ciudadanos que se encuentren preparados para enfrentar los diversos cambios científicos y tecnológicos a los que continuamente están expuestos, así también ser capaces de adoptar puntos de vista críticos y reflexivos ante ellos.

De esta forma, la inclusión de contenidos que muestren las interacciones CTS no sólo puede constituir una ayuda para conseguir actitudes más positivas hacia la ciencia y su aprendizaje por su carácter motivador sino que, además, facilitará una visión más próxima a la realidad actual de la ciencia, la tecnología y la tecno ciencia, así como del

trabajo científico y tecnológico (ACEVEDO J. A., 2000).

Los cambios que se dieron a nivel social, económico, tecnológico y político en las últimas décadas del siglo pasado a escala global, modificaron el rol de la universidad y del conocimiento científico. Esto provocó un vuelco en la concepción que se tenía hasta entonces de la ciencia y la tecnología y afectó, entre otros factores, la manera de enseñar algunas disciplinas, tal es el caso de la enseñanza y el aprendizaje, y en particular de los Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología o Estudios CTS. En este estado se torna indispensable preguntar ¿qué es ciencia y tecnología?, para responder a dicha interrogante recurriremos a algunas definiciones enunciadas por tratadistas especializados en el tema y el análisis del autor:

La Ciencia es el sistema de conocimientos que modifica nuestra visión del mundo real y enriquece nuestro imaginario y nuestra cultura; se le puede comprender como proceso de investigación que permite obtener nuevos conocimientos, los que a su vez ofrecen posibilidades nuevas de manipulación de los fenómenos.

La razón por la cual es posible apreciar tantas facetas diferentes de la ciencia es porque ella constituye un fenómeno complejo cuyas expresiones históricas han variado considerablemente. Por eso las definiciones de ciencia resultan escurridizas y a veces inalcanzables que la ciencia debe ser entendida como: institución, método, tradición acumulativa de conocimiento, factor principal en el mantenimiento y desarrollo de la producción y una de las influencias más

poderosas en la conformación de las opiniones respecto al universo y el hombre. Se trata de un enfoque amplio que permite una aproximación rica y diversa al fenómeno ciencia. Abierta, sobre todo, a lo que él consideraba principal "estudiar su historia y contexto social" (Bernal, 1954).

De lo referido por los autores se concluye que la ciencia está en constante cambio por lo que resulta difícil establecer una definición concreta, sin embargo podemos decir con certeza que es el enriquecimiento del conocimiento del ser humano, mismo que se nutre a través de la observación, análisis e investigación, recopilando información de diferentes fuentes, sin embargo es importante conservar su institucionalidad; la ciencia tiene como objetivo lograr la igualdad de clases, es por eso que siempre trabaja en beneficio de la sociedad.

En la tecnología hay por lo menos un par de imágenes de la tecnología que limitan su comprensión: la imagen intelectualista y la imagen artefactual (González García & López Cerezo, Ciencia, tecnología y sociedad. Una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología, 1996)

En la primera, la tecnología se entiende apenas como ciencia aplicada: la tecnología es un conocimiento práctico que se deriva directamente de la ciencia, entendida esta como conocimiento teórico. De las teorías científicas se derivan las tecnologías, aunque por supuesto pueden existir teorías que no generen tecnologías. Una de las consecuencias de este enfoque es desestimular el estudio de la tecnología; en tanto la clave de su comprensión está en la ciencia, con estudiar esta última será

suficiente. "La imagen ingenua de la tecnología como ciencia aplicada sencillamente no se adecua a todos los hechos. Las invenciones no cuelgan como frutos del árbol de la ciencia" (Price, "Ciencia y tecnología: Distinciones e interrelaciones", 1980).

En el enfoque intelectualista la inexorabilidad del desarrollo científico (sucesión de teorías, ideas, en la perspectiva más tradicional) genera una lógica de transformaciones tecnológicas también inexorable. Mientras tanto, la imagen artefactual o instrumentalista (ACEVEDO J.-A. , 1996) (González García, J.A, & Luján, Ciencia, tecnología y sociedad. Una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología, 1996), aprecia las tecnologías como simples herramientas o artefactos. En virtud de esta imagen comúnmente se acepta que la tecnología puede tener efectos negativos (contaminantes, por ejemplo).

Se puede decir que la tecnología es la continuidad de la ciencia, teniendo como fin el dar solución a las necesidades de la sociedad, la ciencia y tecnología deben estar relacionadas.

La sociedad es un continuo pluridimensional donde cada fenómeno, incluso la elaboración de conocimientos, cobra sentido exclusivamente si se relaciona con el todo. El conocimiento aparece como una función de la existencia humana, como una dimensión de la actividad social desenvuelta por hombres que contraen relaciones objetivamente condicionadas.

Esto no significa que la actividad social que denominamos ciencia no tenga sus particularidades que es preciso reconocer. El

punto de vista que aquí sostenemos es que el enfoque social de la ciencia apunta a sus diferentes interrelaciones e interpenetraciones con las restantes formas de actividad humana, pero no borra sus diferencias respecto a ellas. Hay que admitir, sin embargo, que este punto de vista no goza de unanimidad ni mucho menos. (Woolgar, 1991), por ejemplo, cree que entre las constricciones que se presentan ante los estudios de la ciencia está "la persistente idea de que la ciencia es algo especial y distinto del resto de formas de actividad social y cultural, aún a pesar de todos los desacuerdos y cambios en las opiniones de los filósofos que han tratado de dilucidar un criterio de distinción....".

La Técnica está asociada habitualmente al hacer, al conjunto de procedimientos operativos útiles desde el punto de vista práctico para determinados fines. En una forma muy primaria y elemental, asociamos ciencia al *conocer* y técnica al *hacer*. Por las explicaciones anteriores debe haber quedado claro que esta idea de ciencia como teorización, como conocimiento puro ha quedado desplazada como una visión que integra las diversas dimensiones del trabajo científico. La técnica se refiere al *hacer eficaz*, es decir, a reglas que permiten alcanzar de modo correcto, preciso y satisfactorio ciertos objetivos prácticos (Agazzi, 1996).

La sociedad contemporánea está sometida a numerosos impactos por la tecnociencia; impactos económicos, culturales y de todo orden. Muchas personas se dedican a la tecnociencia y prácticamente todos los ciudadanos del planeta experimentan sus efectos. Sin embargo con frecuencia manejamos en relación con ciencia y

tecnología conceptos que difícilmente dan cuenta de la naturaleza social de ambas. Modificar esos conceptos, enriquecer nuestra visión social de la tecnociencia parece ser una obligación de los sistemas educativos formales e informales.

La preocupación del estado ecuatoriano consiste en que las instituciones de educación superior estén capacitadas para entregar a la sociedad profesionales con capacidades y destrezas para afrontar y resolver los problemas de su entorno provincial y local; así, el Art. 107 de la Ley Orgánica de Educación Superior, expresa: “la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, humanístico y tecnológico mundial y a la diversidad cultural. Para ello las instituciones de educación superior articularán su oferta docente, de investigación y actividades de vinculación con la sociedad, a la demanda académica, a las necesidades del desarrollo local, regional y nacional, a las tendencias demográficas locales, provinciales y regionales; a la vinculación con la estructura productiva actual y potencial de la provincia y la región, y a las políticas nacionales de ciencia y tecnología...” En tal virtud, la Universidad Regional Autónoma de los Andes “UNIANDES”, y particularmente la extensión de la ciudad de Riobamba, tiene como firme propósito formar profesionales de tercer y cuarto nivel, de investigación, responsables, competitivos, con conciencia ética y solidaria capaces de contribuir al desarrollo nacional y democrático a través de las carreras que oferta y dentro de ellas la carrera de Derecho cuya misión consiste en la formación de

profesionales para la solución de problemas jurídicos de los sectores sociales, económicos, políticos; en la administración de justicia; para lo cual se ha hecho indispensable investigar y analizar los problemas que se desprenden del entorno provincial y local a fin de que los estudiantes al finalizar su ciclo de estudio universitario estén capacitados para dar soluciones con una visión diferente e innovadora, apegado a lo que manda el nuevo modelo constitucional visto desde una perspectiva diferente y que responda a la realidad en que vivimos, el nuevo estado Constitucional de Derechos y Justicia.

En este trabajo se considera que en la Universidad Regional Autónoma de los Andes “UNIANDES” Riobamba, dadas las exigencias de la sociedad actual, se necesita desarrollar una estrategia de enseñanza aprendizaje que contribuya a formar profesionales con las habilidades necesarias para enfrentar con éxito las demandas del mercado laboral, sin embargo, los estudiantes de la carrera de Derecho de la UNIANDES reciben en segundo y séptimo semestre la materia de Ciencias Penales y dentro de ella están anexados los contenidos de criminalística, que se estudian únicamente en sus aspectos teóricos generales, situación que conlleva a la problemática de vacíos en el conocimiento de esta área tan importante para el alumno en el desarrollo de su vida profesional, haciéndose imprescindible la independencia de la materia de criminalística.

II Análisis de la formación profesional en el campo del derecho. Desde un enfoque Científico tecnológico.

El mundo actual, complejo y globalizado exige una universidad dúctil, abierta al cambio y con un perfil formativo amplio para garantizar el cumplimiento de su cometido social. La investigación, como proceso consciente que se desarrolla en el marco universitario, debe asimilar lo anterior y lograr cada vez, mayores niveles de integración a la realidad objetiva.

¿Las sociedades del conocimiento serán sociedades donde el saber esté compartido y el conocimiento sea accesible a todos, o sociedades donde el saber esté repartido? En la era de la información, y en un momento en que se nos promete el advenimiento de las sociedades del conocimiento, podemos observar cómo se multiplican paradójicamente las brechas y las exclusiones, tanto entre los países del Norte y del Sur como dentro de cada sociedad. (UNESCO, Hacia las sociedades del conocimiento, 2005)

Al respecto, el Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior reconoce que la nueva universidad debe convertirse en una comunidad dedicada plenamente a la investigación, la creación y la difusión del conocimiento, al progreso de la ciencia, y que participe en el desarrollo de innovaciones e invenciones tecnológicas (UNESCO, 1995:3).

La UNESCO ha trazado metas a la educación superior del siglo XXI al reconocer para las ciencias sociales y las universidades que es un imperativo moral y práctico asumir con mayor dinamismo responsabilidades en la solución de problemas. Las universidades son un elemento esencial en esta tarea porque agrupan en su seno de forma única en su género los conocimientos interdisciplinarios necesarios para encontrar soluciones que

propicien el desarrollo sostenible [...] Muchas de ellas han emprendido ya este camino y están adoptando iniciativas en el ámbito de la enseñanza y formación multidisciplinares centradas en el desarrollo sostenible. No obstante, todavía se puede y se debe hacer más a este respecto (Sachs, 2013).

Los encargados de la formulación de políticas deben brindar a los docentes todas las oportunidades necesarias para que pongan su motivación, su energía, sus conocimientos y sus competencias al servicio del mejoramiento del aprendizaje para todos.

Se hace necesaria una relación dialéctica entre investigación y profesión encaminada a la formación de profesionales capaces de transformar su realidad y por ende desarrollarla. El desconocer lo científico-investigativo, convierte a la universidad en obsoleta e ineficiente, el desconocer lo profesional, la aleja de la vida y pierde su vínculo con la realidad (Álvarez, 1997)

De lo manifestado anteriormente se concluye que la UNESCO siendo un organismo encargado de la gestión del desarrollo de los pueblos, sostiene que las Universidades en la actualidad deben ser plenamente investigativas pues es el único camino para que exista un cambio positivo en la educación superior, los conocimientos adquiridos a través de la investigación deben ser difundidos en beneficio de la sociedad, situación que lo corroboran los diferentes autores ya citados, en virtud de que el rol de la investigación científica dentro de las Universidades es trascendental para la transformación de la educación superior en el siglo XXI siendo la investigación científica una de las principales fuentes del conocimiento,

debe ser considerada como el componente ideal para la existencia de una educación con calidad y competitiva, capaces de enfrentar y resolver los desafíos de una sociedad cada vez más compleja por el continuo desarrollo tecnológico.

El proceso enseñanza aprendizaje mediante la adquisición de conocimientos A través de la ciencia, permiten a los psicólogos educativos describir de manera creciente al aprendizaje no solo como la medición cognitiva de la adquisición de conocimiento sino como un proceso constructivo en el cual los aprendices proceden en su propio modo para formar representaciones únicas del contenido...". (ACEVEDO.J.A, 1997).

El proceso enseñanza aprendizaje al ser una ciencia de la educación, está sometida a cambios constantes, mismos que varían de acuerdo al desarrollo social, la educación actual está íntimamente ligada a la investigación, lo que le permite que mediante la observación y análisis se obtengan nuevos conocimientos acordes a los avances del progreso y saber científico.

No ha resultado fácil, probablemente más por cuestiones organizativas que de concepto, pero poco a poco, prácticamente todas las carreras universitarias han ido incluyendo un periodo de prácticas supervisadas en contextos reales de trabajo, fuera de la propia institución académica. (Beraza M. , Dialnet unirioja, 2011).

Podríamos decir, por tanto, que el Practicum es una pieza relevante del proceso de formación de nuestros estudiantes «destinado a enriquecer la formación complementando los aprendizajes académicos (teóricos y prácticos) con la experiencia (también

formativa, es decir, vinculada a aprendizajes) en centros de trabajo» (Beraza Z. , 2006).

La educación en el campo Universitario a través de la historia ha venido evolucionando constantemente, pero lo más trascendental que hay que destacar, es la incorporación a la formación profesional del estudiante, es el componente práctico, mismo que permite desarrollar destrezas y habilidades prácticas; dejando de lado el tradicionalismo metodológico de enseñanza aprendizaje por parte del docente en impartir conocimientos, limitándose a dictar su materia, únicamente en el interior de las aulas de manera teórica. La práctica ha avanzado de manera paralela con la teoría en la formación Universitaria, es decir que la relación teórica práctica debe tener una estrecha vinculación, pues su fusión se convierte en el eje estructural de la formación profesional, que permitirá al estudiante cumplir con las expectativas de su perfil profesional y formativo.

La *Criminalística* es la disciplina que aplica fundamentalmente los conocimientos, métodos y técnicas de investigación, de las ciencias naturales en el examen del material sensible significativo relacionado con un presunto hecho delictuoso con el fin de determinar en auxilio de los órganos encargados de administrar justicia, su existencia o bien reconstruirlo o bien señalar y precisar la intervención de uno o varios sujetos en el mismo. (Moreno R. , 1977).

Criminalística es la ciencia auxiliar del derecho penal que utiliza o emplea los recursos técnico-científicos en la búsqueda y análisis de los elementos materiales de prueba, a fin de establecer si hubo un delito,

otorgando a los investigadores y al criminalista bases científicas sobre el análisis del lugar de los hechos y determinar las posibles causas o móviles de lo sucedido. (López P. , 2000).

Luego de habernos referido al componente práctico y a la investigación como parte fundamentada en la formación del futuro profesional del derecho, se puede concluir que la técnica utilizada por la ciencia de la criminalística está basada en un conjunto de procedimientos prácticos que permitan a través de las diferentes técnicas de investigación como la balística, la dactiloscopia, el barrido electrónico, entre otros, se logre su objetivo principal que es el esclarecimiento de un hecho delictivo, en este punto no podemos dejar de lado lo referido por Jorge Núñez Jover , quien manifiesta que “ *la idea de técnica está asociada habitualmente al hacer, al conjunto de procedimientos operativos útiles desde el punto de vista práctico para determinados fines*”.

La Fiscalía es la encargada de dirigir la investigación procesal y pre-procesal dentro de un proceso penal, cuenta con el apoyo de la Policía Judicial, quien a través de su departamento de criminalística reunirá los suficientes elementos de convicción que sirvan de sustento legal para procesar a una persona, para lo cual cuenta con personal altamente técnico y especializados, sus laboratorios están equipados con equipos de última tecnología. Desde la óptica del CTS la tecnología, más que como un resultado, único e inexorable, debe ser vista como un proceso social, una práctica, que integra factores psicológicos, sociales, económicos, políticos,

culturales; siempre influido por valores e intereses.

Objetivo General, El presente trabajo investigativo tiene como objetivo Argumentar la formación profesional en el campo del derecho. Desde un enfoque Científico tecnológico.

Usuarios de la información generada, El trabajo será de gran utilidad para los Docentes y Estudiantes de la carrera de Derecho de UNIANDES – Riobamba

METODOLOGÍA

Se basa en el método dialéctico materialista e histórico-lógico, como guía para realizar el estudio del problema y su desarrollo, analizando su esencia y sus distintas manifestaciones en relación con su contexto histórico; diagnóstico que permitió conocer el estado actual de los estudiantes de la carrera de Derecho en su formación profesional, determinando la falta del componente práctico en los estudiantes de la carrera de Derecho en UNIANDES Riobamba, en criminalística; la aplicación de encuestas fueron dirigidas a los estudiantes, docentes y personal administrativo de la Universidad Regional Autónoma de los Andes.

RESULTADOS

Lograr la comprensión del estudiante sobre la importancia de las ciencias penales, en la evolución de un proceso penal, para llegar a

la verdad de los hechos y poder realizar la teoría del caso basado en los elementos encontrados a través de los contenidos de la Criminalística y las ciencias auxiliares como son: la Medicina Legal, la Documentología, la Balística entre otras y su influencia en la resolución de los casos.

Desarrollar el componente práctico en la formación profesional en los estudiantes de la carrera de Derecho de la Universidad Regional Autónoma de los Andes Riobamba "UNIANDES" a través del proceso de enseñanza aprendizaje de Criminalística,

CONCLUSIONES:

- Al argumentar la formación profesional en el campo del Derecho, desde un enfoque Científico tecnológico, se determinó que es de vital importancia la elaboración de una estrategia que permita el desarrollo del componente práctico a través del proceso de enseñanza aprendizaje, que permita correlacionar la ciencia y la tecnología en beneficio de la sociedad.
- La Ciencia, Tecnología y Sociedad tiene como objetivo, lograr el desarrollo y la igualdad de los pueblos, a través de su fuente más importante que es el conocimiento, teniendo como una de sus fortalezas la institucionalidad, sin cerrar su mente al mundo exterior, pues el mismo contribuye al progreso y desarrollo de la ciencia, repercutiendo en el bienestar social y en el buen vivir del ser humano.
- En el análisis de la formación profesional en el campo del Derecho, desde un

enfoque Científico tecnológico, la Universidad del siglo XXI debe formar profesionales altamente competitivos, para lo cual se debe aplicar un proceso enseñanza aprendizaje en el cual se relacione la teoría y la práctica, así como también la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

- ACEVEDO, J. (1996). La formación del profesorado de enseñanza secundaria y la educación CTS. Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado, 26,131-144.
- ACEVEDO, J. A. (2000). Evaluación de creencias sobre Ciencia, Tecnología y Sociedad en Educación. Conferencia impartida en las I. Jornadas Universitarias (págs. 5-16). Nerva: Ciencia.
- ACEVEDO, J.-A. (1996). La tecnología en las relacionesCTS. una aproximación al tema. Enseñanza de las ciencias. Granada: enseñanza de las ciencias.
- ACEVEDO.J.A. (1997). Ciencia, Tecnología en las relaciones CTS. Un enfoque innovador para la enseñanza de las ciencias. Revista de la Universidad de Granada, 10,269-275.
- Agazzi, E. (1996). El Bien, el mal y la ciencia. Editorial Tecnos, S.A. , 35.
- AIKENHEAD. (1994). What is STS Science teaching. International perspectives on reform, 47-59.

- Álvarez, C. y. (1997). La Universidad. Sus procesos y su evaluación institucional. Pinar del Río: Pedagogía Universitaria. Monografía.
- Beraza, M. (2011). Dialnet uniriota. Revista de educación, 22.
- Beraza, Z. (2006). El Practium y la formación del profesorado: balance y propuesta para las nuevas titulaciones. En J. Escudero, La mejora de la educación y la formación del profesorado. Políticas y prácticas (págs. 309-330). Barcelona: Octaedro.
- Bernal, J. D. (1954). la ciencia en su historia, Tomo I. México: Dirección General de Publicaciones, UNAM.
- Cerezo, J. A. (1999). Los estudios de ciencia, tecnología y sociedad. Revista Iberoamericana de Educación número 20, 217-225.
- González García, M., & López Cerezo, J. (1996). Ciencia, tecnología y sociedad. Una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología. Madrid: Tecnos.
- González García, M., J.A, & Luján, J. (1996). Ciencia, tecnología y sociedad. Una introducción al estudio social de la ciencia y la tecnología. Tecnos, Madrid, 130.
- LOES. (Octubre de 2010). Ley Orgánica de Educación Superior. Ley Orgánica de Educación Superior. Quito, Prichincha, Ecuador: Registro Oficial.
- López, P. (2000). Investigación criminal y criminalística. Bogotá, Colombia: Temis, S.A.
- MANASSERO, M. Y. (1998). Opinions sobre ciencia tecnología y sociedad . Cultura y Esports.
- MANASSERO, M. Y. (1998). Opiniosobre ciencia tecnología i societat. Palma de mallorca. Conselleria d educació, Cultura i Esports.
- Moreno, R. (1977). Manual de introducción a la Criminalística. primera edición. México: Porrúa.
- Price, D. (1980). "Ciencia y tecnología: Distinciones e interrelaciones". Estudios sobre sociología de la ciencia, 169.
- Price, D. (1980). "Ciencia y tecnología: Distinciones e interrelaciones", Estudios sobre sociología de la ciencia. Madrid: (Barnes,B. editor), Editorial Alianza Universal.
- REID, D. y. (1989). Ciencia para todos en Secundara. Madrid: Narcea: Casell. Traducción de M.J. Martín-Díaz y L.A. García-Lucía (1993).
- REID, D. y. (1998). Ciencia para todos en secundaria. Madrid: Narcea: Casell. Traducción de m.J. Matin Díaz y L. A. García-Lucía (1993).
- Rodolfo, A. O. (2016). Conferencia Inaugural, Universidad 2016. Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible mirando al 2030 (pág. 3). Habana- República de Cuba: poligráfica Félix Varela.
- Sachs, J. D. (2013). UNESCO. El desarrollo sostenible y las ciencias sociales , 10.
- SOLBES, J. y. (2000). Finalidades de la educacion científica y relaciones CTS. I.P. Martins (Coord): O Movimento CTS na Peninsula Ibérica. . Seminario Ibérico sobre Ciencia-Tecnología-Sociedade, no ensino-aprendizagem das ciencias experimentais, 207-217.
- SOLBES, J. y. (2000). Seminário Ibérico sobre Ciencia-Tecnología-Sociedad, no ensino-aprendizagem das ciencias experimentais.

Finalidades de la educación científica y relaciones CTS. (págs. 207-217). Portugal: Universidad de Aveiro.

SOLBES, J. y. (s.f.). Finalidad esde la educación científica y relaciones CTS. En I.P. Martins (Coord): O Movimento CTS na península Ibérica Seminario Ibérico sobre Ciencia-tecnología-sociedad. .

UNESCO. (2005). Hacia las sociedades del conocimiento. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNIANDES. (2015). Análisis de la pertinencia de la carrera de Derecho. Ambato.

UNIANDES. (2015). Estudio de pertinencia de la carrera de Derecho . Riobamba: UNIANDES.

Woolgar. (1991). Abriendo la caja negra. Barcelona: Anthropos.

LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA UNIVERSITARIA: UN ANÁLISIS EN EL AVANCE DE LA ACTIVIDAD CIENTÍFICO INVESTIGATIVA DE UNIANDES - RIOBAMBA

Ximena Cangas, Verónica Cangas y Mesías Machado

Facultad de Jurisprudencia, Carrera de Derecho, UNIADES - RIOBAMBA

RESUMEN

En las últimas décadas, la ciencia, investigación y el desarrollo tecnológico, son considerados como la principal fuerza motriz del crecimiento económico de los países, al mismo tiempo contribuyen a su evolución social y cultural. La ciencia, innovación y el cambio tecnológico se han convertido en temas cada vez más importantes en el análisis económico y en la toma de decisiones políticas de los países desarrollados y los que se encuentran en vías de desarrollo como también en las regiones, provincias e instituciones educación superior. La gran incidencia positiva que han tenido sobre el desarrollo de los países ha conducido a los gobiernos y las universidades destinen una parte de sus recursos financieros a potenciar la ciencia y la tecnología. Se basa en el método dialéctico materialista y del histórico-lógico, como guías para realizar el estudio del problema en su propio desarrollo, analizando su esencia y sus distintas manifestaciones en relación con su contexto histórico, la autora considera que existen excelentes potencialidades en la Universidad para formar estudiantes universitarios más comprometidos con su historia y su patria, capaces de transformar la sociedad que les rodea. Hacer ciencia e investigación es importante en cualquier universidad y para la sociedad.

PALABRAS CLAVES: Investigación Científica, Ciencia, Tecnología, Sociedad y Educación Superior.

INTRODUCCIÓN

Los avances que se están produciendo en el mundo y en Ecuador como resultado de los aportes de la revolución de la Ciencia, Tecnología y Sociedad, hacen que los profesionales de los centros de investigación de Educación Superior conjuntamente con los estudiantes y los diferentes sectores, hagan uso de la ciencia que se genera en la parte académica e investigativa, tratando de resolver los problemas de la producción y productividad, como medio para contribuir al mejoramiento de las condiciones de vida de la población en general.

En el marco de la I Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, La Educación Superior en el Siglo XXI (UNESCO, 1998): Visión y acción (parís 1998), los participantes, dentro del ámbito misiones y funciones De La Educación Superior, Art. 1 literal c), proclamaron lo siguiente:

“Promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación

y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas”; (p. 22)

En el mismo documento, dentro del Plan de Acción para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, en el literal I. FUNDAMENTOS, se destaca lo siguiente: “Lograr una mejor integración entre los programas de Educación Superior y los de ciencia y tecnología, tanto en investigación como en transferencia de conocimientos, requerirá reorganizar estructuras académicas y de investigación científica en todas las áreas y niveles y quebrar el aislamiento y el fraccionamiento que actualmente existe.

Además de estos trabajos también han contribuido los autores González, Fraga; y, García (2016), al hablar del Fortalecimiento de la gestión de la investigación y la innovación (González, Fraga, & y, 2016), toman lo planteado por Sutz (2014) “la capacidad científica del sistema de educación superior debe integrarse fluidamente en un sistema de investigación e innovación inclusivo, que coexista con las modalidades: CTI para el desarrollo económico, políticas de desarrollo social, e investigación orientada al avance del conocimiento”. (Sutz, 2014)

DESARROLLO

- **La importancia de la Ciencia, Tecnología y Sociedad en la**

investigación de la Educación Superior.

Actualmente los estudios de CTS constituyen una importante área de trabajo en investigación académica, política pública y educación, de manera particular en la educación universitaria, donde se trata de entender los aspectos sociales del fenómeno científico y tecnológico, tanto en lo que respecta sus condicionantes sociales, como en lo que atañe a sus consecuencias sociales y ambientales.

Vivimos en un mundo en el cual la ciencia y la tecnología ocupan un lugar fundamental en el desarrollo de las sociedades y en la vida de las personas. Todo ser humano que quiera comprender este mundo y desempeñar un papel protagónico debe tener formación CTS para que, una vez inmerso en la vida profesional, cuente con conocimientos y destrezas necesarias para comprender la realidad y aportar a la transformación del mismo. Mundo cada vez más complejo, incierto, cambiante y desafiante.

En correspondencia con lo que constituye objeto de nuestra investigación se comparte por esta autora lo expresado acerca de la misión fundamental de estos estudios es: “exponer una interpretación de la ciencia y la tecnología como procesos sociales, es decir, como complejas empresas en las que los valores culturales, políticos y económicos ayudan a configurar el proceso que, a su vez, incide sobre dichos valores y sobre la sociedad que los mantiene”. (Núñez, 2007)

Como resultado del acelerado cambio tecnológico y de la internacionalización de la economía a nivel mundial, las ventajas

competitivas relacionadas con el conocimiento, la formación del talento humano y la investigación en ciencia y tecnología han adquirido una importancia única (Castells, 2000). Los avances en educación, capacitación, ciencia y tecnología han sido fundamentales en las experiencias exitosas de desarrollo tanto en el Sudeste Asiático como en China (Londoño, 1996); (Larrea C. , 2006).

Por un lado, varias de las teorías sobre el desarrollo, entre ellas la concepción de Amartya Sen (Sen, *Development: Which Way Now?*, 1996) (Amartya, 1999) y la teoría del desarrollo endógeno (Barro, 1996) atribuyen a la educación un rol central tanto para el crecimiento económico como para el bienestar social y el desarrollo humano. Así también, los reportes de organismos internacionales, tales como la Conferencia de las Naciones Unidas en Comercio y Desarrollo (UNCTAD) sugieren que, en el contexto de economías en crecimiento, “la ciencia, tecnología e innovación son importantes para propósitos de desarrollo en general y desarrollo sostenible en particular. (United Nations Conference on Trade and Development, 2011)

En América Latina y el Caribe, los cambios principales en los sistemas educativos se han orientado fundamental al área de gestión, equidad, calidad, perfeccionamiento docente y financiamiento. Este conjunto de documentos de la Conferencia constituye una colección de gran valor y de base para la definición de referentes de política educativa en la enseñanza superior, y también desde el punto de vista académico, puesto que en análisis serios y profundos sobre los

principales problemas y desafíos que enfrenta la Educación Superior, se considera fundamental la misión tradicional de mantener, incrementar y difundir conocimientos a través de la Investigación y la creación intelectual

- **Reflexiones de los conceptos de sociedad, técnica, ciencia, tecnología, innovación y desarrollo**

Para Piaget la **sociedad**, es “un sistema de interacciones”, es “la multiplicidad de las interacciones de sujetos que compone la trama fundamental y elemental de la sociedad, confiriéndole a la vez existencia y vida.

Una **sociedad**, es una colectividad organizada de personas que viven juntas en un territorio común, cooperan en grupos para satisfacer sus necesidades sociales básicas, adoptan una cultura común y funcionan como una unidad social distinta.

La técnica, se refiere a procedimientos operativos útiles desde el punto de vista práctico para determinados fines. Constituye un saber cómo, sin exigir necesariamente un saber por qué. (Núñez J., 2007)

Núñez Jover (2002), al hablar de la definición de técnica (Agazzi, 1996, p.95), se refiere al *hacer eficaz*, es decir, a reglas que permiten alcanzar de modo correcto, preciso y satisfactorio ciertos objetivos prácticos. (Núñez, 2007)

La ciencia, debe ser vista como una de las actividades que el hombre realiza, como un conjunto de acciones encaminadas y dirigidas hacia determinado fin, que no es otro que el

de obtener un conocimiento verificable sobre los hechos que lo rodean. (Bunge M., 1972)

Según López, José (2006), "la ciencia, es un sistema de conocimientos objetivos, exactos y razonados sobre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, que está históricamente condicionado en su desarrollo y que tiene por base la práctica histórico social de la humanidad, lo cual la convierte en una de las formas de la conciencia social y un estilo de pensamiento y acción creativos" (López J. , 2006)

La ciencia es el conjunto de conocimientos acumulados por la sociedad en el devenir de su historia. En todos los dominios del conocimiento, la ciencia establece las leyes que rigen los distintos fenómenos, ya sean estos naturales o sociales. La ciencia tiene como objetivo el desarrollo del conocimiento teórico de la realidad en base a las leyes que la rigen, en interacción con la práctica, pues tanto la práctica aporta al desarrollo de la ciencia como la ciencia a la transformación de la realidad mediante la práctica.

La ciencia se desarrolla y avanza según los problemas que se le plantean. Por eso es importante que toda investigación parta de un problema concreto al cual se intenta buscar una solución.

La Tecnología, es además un sistema de conocimientos y de información derivado de la investigación, de la experimentación o de la experiencia y que, unido a los métodos de producción, comercialización y gestión que le son propios, permite crear una forma reproducible o generar nuevos o mejorados productos, procesos o servicios. (Bolívar, 2006)

La capacidad tecnológica de un país es un

elemento estratégico de su plataforma de competitividad. Una empresa, un país o un sector industrial tiene capacidad tecnológica cuando puede disponer y hacer uso adecuado de las tecnologías que requiere para desempeñarse de manera competitiva en el mercado; es decir, si está en condiciones de generar (inventar e innovar) y/o adoptar las innovaciones tecnológicas que le permiten realizar cada vez mejor sus actividades de producción.

Transferencia Tecnológica, Se la considera como el proceso de transmisión del saber hacer (*know-how, savoir faire*), de conocimientos científicos y/o tecnológicos y de tecnología de una organización a otra. Se trata por tanto de un proceso de transmisión de conocimientos científicos utilizados por personal científico y no científico para desarrollar nuevas aplicaciones, por lo que es un factor crítico para el proceso de innovación y la competitividad. Las fuentes de transferencia u orígenes de la tecnología transferida son de muy diverso tipo tales como universidades, centros de investigación, laboratorios, centros tecnológicos, empresas, etc. (Jiménez, 2010)

En este aspecto, la transferencia de tecnología, como un puente entre la investigación y la producción económica, relacionada muchas veces con la transferencia de tecnología entre la universidad y la empresa, ofrece conocimientos, métodos, técnicas de gestión y desarrollo para las empresas en el ámbito tecnológico, beneficiando de esa manera a toda la sociedad por todo eso, resulta crucial la inversión de las empresas, sobre todo las del sector privado, en la investigación.

Una innovación, es la introducción de un nuevo, o significativamente mejorado nuevo producto (bien o servicio), de un proceso, de un nuevo método de comercialización o de un nuevo método organizativo, en las prácticas internas de la empresa, la organización del lugar de trabajo o las relaciones exteriores. Para que haya innovación, hace falta como mínimo que el producto, el proceso, el método de comercialización o el método de organización sean nuevos o significativamente mejorados para la empresa. Entre los principales tipos de innovación se encuentran la del producto, la del proceso y la de mercadotecnia. (Manual de Oslo, 2005)

A lo largo de los últimos veinte años, la innovación y el cambio tecnológico se han convertido en temas cada vez más importantes en el análisis económico y en la toma de decisiones políticas de los países desarrollados.

La actividad Científico-Investigativa es el apoyo de la ciencia y permite dar paso al concepto de Tecnología, que no sea más que la aplicación de las leyes de la ciencia para la producción de bienes materiales y que incluyan los conocimientos, métodos e instrumentos que permiten la producción de bienes y servicios.

La Tecnología como proceso, posee su propia dinámica y está en constante movimiento. La renovación tecnológica es cada vez más acelerada, dada la optimización del Proceso en la Actividad Científico - Investigativa de los hombres.

En el proceso de la actividad de la Ciencia y la Tecnología, se da la misma relación que se

da entre el Proceso de la Teoría y la Práctica. El desarrollo de la computación, en especial la informática, la telemática y la robótica, ha permitido una sensible disminución del tiempo entre el proceso de la aparición del nuevo conocimiento científico y su aplicación tecnológica.

- **La investigación científica universitaria, problemas y repercusiones**

Como en muchas otras naciones de América Latina, en Ecuador la Universidad fue objetivo de la acción de los estados dictatoriales, primero, y las restricciones presupuestarias, después, clausurada durante los años 70, y sometida a menores presupuestos con una mayor matrícula durante los 80 y los 90 (Pacheco, 2013), la Universidad se vio en una situación cada vez más precaria. La acumulación de capacidades de investigación, en muchos casos, serían esfuerzos truncados con el cierre de institutos, restricciones presupuestarias, la fusión de los mismos y otras medidas similares que contribuirían a desarticular los ambientes académicos en los que se podía producir conocimiento.

La Universidad Ecuatoriana era clasificada (Arocena, 2001) a mediados de los años noventa entre los sistemas latinoamericanos de tamaño mediano y de masificación moderada, junto a Chile y Cuba, esto significaba que, se registraba en el país un acceso a las instancias de educación superior de entre el 25% y el 35%; a diferencia de Chile, predominantemente públicos, tal y como se daba en Cuba. Asimismo, la Universidad Ecuatoriana, había acompañado con vigor el reformismo universitario, en la década 20 del siglo pasado (Arocena, 2001). Cuatro principales casas de estudio, fueron fundadas en el siglo XIX: la Universidad

Central del Ecuador, como continuidad de experiencias anteriores, en 1826, le seguían la Escuela Politécnica Nacional, de 1896, la Universidad de Cuenca, de 1897, y la Universidad de Guayaquil, de 1897.

La inversión en ciencia y tecnología en el país ha sido tradicionalmente escasa, asciende a tan solo el 0.08% de su Producto Interno Bruto. Los países latinoamericanos, en su conjunto, realizan una inversión 29,5 veces menor que la que efectúa EEUU.

Larrea (2006, p4), al referirse a la educación superior en el Ecuador menciona “Los recursos canalizados hacia la educación se han concentrado la mayor parte en el nivel primario, descuidando tanto la instrucción superior como el papel de la investigación, desarrollo y transferencia de ciencia y tecnología”. (Larrea C. , 2006) Es así como la inversión por parte del Estado hacia las universidades se ha caracterizado por ser insuficiente para que estas se conviertan en el motor de la transformación productiva del país, más bien éstas se han caracterizado por depender de los recursos familiares de los estudiantes para recaudar fondos a través de matrículas o tarifas establecidas.

La evolución del Sistema de Ciencia y Tecnología en Ecuador, va en paralelo con el boom petrolero ecuatoriano se inicia de manera formal un Sistema de Ciencia y Tecnología en el país, es así, en 1973 la Junta Nacional de Planificación (JUNAPLA), creó la División de Ciencia y Tecnología. En 1979, la Ley del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología (SNCT), estableció el marco legal de la institucionalización formal de la Ciencia y Tecnología, para el año 1986, se promulga el Reglamento a la Ley del Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología.

Toda la estructura legal ecuatoriana, desde la Constitución Política del Estado, pasando por la Ley de Educación Superior hasta el Reglamento de Régimen Académico y demás

leyes concomitantes conectan a la educación con la investigación como actividad esencial del sistema para solucionar los problemas socio/económicos/productivos del país.

Hablar de educación superior relaciona su génesis y función indispensable de la investigación, en el Art. 350 de la Constitución de la República del Ecuador se destaca como finalidad de la educación superior “ la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, ...la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo”. (Constitución, 2008) En el Art. 385, el sistema nacional de ciencia, tecnología, innovación y saberes ancestrales, tiene como finalidad: “1. Generar, adaptar y difundir conocimientos científicos y tecnológicos...”. El Art. 386., estipula que la exigencia esencial del sistema educativo se articula, basándose en: “... actividades de investigación, desarrollo tecnológico, innovación y aquellas ligadas a los saberes ancestrales...” (Constitución, 2008)

Sobre la responsabilidad del Estado para la investigación, en el Art. 387, de la Constitución del 2008, manifiesta: “1. Facilitar e impulsar la incorporación a la sociedad del conocimiento para alcanzar los objetivos del régimen de desarrollo. 2. Promover la generación y producción de conocimiento, fomentar la investigación científica y tecnológica, y potenciar los saberes ancestrales, para así contribuir a la realización del buen vivir, al *sumak kawsay*. 3. Asegurar la difusión y el acceso a los conocimientos científicos y tecnológicos, el usufructo de sus descubrimientos y hallazgos en el marco de lo establecido en la Constitución y la Ley. 4. Garantizar la libertad de creación e investigación en el marco del respeto a la ética, la naturaleza, el ambiente, y el rescate de los conocimientos ancestrales. 5.

Reconocer la condición de investigador de acuerdo con la Ley”. Como también en el Art. 388 del mismo cuerpo legal dice: “El Estado destinará los recursos necesarios para la investigación científica, el desarrollo tecnológico, la innovación, la formación científica, la recuperación y desarrollo de saberes ancestrales y la difusión del conocimiento...”

La Ley Orgánica de Educación Superior, en el Art. 1, define la Misión de las instituciones de educación superior de la siguiente manera: “...Las instituciones del Sistema Nacional de Educación Superior ecuatoriano tienen como misión la búsqueda de la verdad, el desarrollo de las culturas universal y ancestral ecuatoriana, de la ciencia y tecnología, mediante la docencia, la investigación y la vinculación con la colectividad. Y en el Art. 8, numeral a) describe “Aportar al desarrollo del pensamiento universal, al despliegue de la producción científica y a la promoción de las transferencias e innovaciones tecnológicas;... f) Fomentar y ejecutar programas de investigación de carácter científico, tecnológico y pedagógico que coadyuven al mejoramiento y protección del ambiente y promuevan el desarrollo sustentable nacional...”.

Por último, el Reglamento de Régimen Académico, en el Art. 3 de los objetivos, contextualiza la formación académica - profesional en todos sus niveles con la investigación y la vinculación con la colectividad; prioriza en la organización del aprendizaje, las actividades de aula con la práctica pre-profesional, que al tiempo que desarrolla experiencias de aprendizajes, fortalece y permite sistematizar esas rutinas en proyectos referidos a las temáticas específicas de la profesión, recalando la condición de que estas acciones tendrán un enfoque multidisciplinario y serán exploratorias y descriptivas (investigación formativa) y la calidad de la oferta educativa se sostendrá en su pertinencia vinculante

con la sociedad, el régimen constitucional del Buen Vivir, el Plan Nacional de Desarrollo y los planes regionales - locales. (Reglamento de Régimen Académico, 2015)

Objetivo general, del presente trabajo es analizar desde un enfoque de Ciencia, Tecnología y Sociedad, de la Investigación Científica Universitaria sobre su desarrollo en la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES - Riobamba).

Usuarios de la información generada, va hacer de gran utilidad para los Docentes y Estudiantes de la carrera de derecho de UNIANDES - Riobamba

METODOLOGÍA

Se basa en el método dialéctico materialista y del histórico-lógico, como guías para realizar el estudio del problema en su propio desarrollo, analizando su esencia y sus distintas manifestaciones en relación con su contexto histórico, la autora considera que existen excelentes potencialidades en la Universidad para formar estudiantes universitarios más comprometidos con su historia y su patria, capaces de transformar la sociedad que les rodea. Hacer ciencia e investigación es importante en cualquier universidad y para la sociedad.

RESULTADOS

Se toma en cuenta los resultados efectuados del estudio del diagnóstico de la situación actual, como elemento que proporcionó información sobre la apreciación de la actividad científico - investigativa de los docentes y estudiantes de UNIANDES - Riobamba.

Se estableció una comparación entre los años 2012-2013, 2014-2015; y 2016-2017 en el área de investigación referente a la carrera de Derecho de UNIANDES - Riobamba,

evidenciando los cambios que se han dado en estos últimos años, en cuanto a producción y capacitación científica como: proyectos de investigación, proyectos integradores de carrera, artículos científicos, ponencias internacionales, cursos de capacitación para docentes y estudiantes, entre otras.

La Universidad por su razón de ser, tiene el compromiso y la responsabilidad de promover la actividad científico - investigativa de los estudiantes desde el aula de clase en el desarrollo curricular, orientada por docentes investigadores con miras a generar conocimiento, el desarrollo social y el progreso científico de la sociedad. En consonancia con ello se concuerda con Cannata acerca de la formación de los profesionales en la universidad: El papel de la Educación Superior en la formación profesional ya no sólo se centra en el desarrollo de ciertas habilidades especializadas, sino en la capacidad de resolver problemas imprevistos que se presenten en la práctica laboral, con el fin de mejorar la calidad de vida de la población, promover el desarrollo cultural y la conservación del medio ambiente. (Cannata, s/f, p. 3)

Fortalecer el vínculo teoría - práctica mediante la capacitación de forma permanente para los docentes y estudiantes, genera espacios para un proceso de formación en investigación, se debe proyectar también su generalización al publicar los resultados y participar en congresos científicos. Con estas actividades se mejora la exposición y defensa de los trabajos de investigación como también se actualiza, se crea el conocimiento y se consolida la actividad científico - investigativa en la universidad.

Los profesores que imparten la asignatura de Investigación y Trabajo de Grado, deben ser docentes investigadores, capacitados y con formación en Metodología de la Investigación, de gran ayuda para que los estudiantes desarrollen sus competencias investigativas universitarias.

CONCLUSIONES

1. La Ciencia, Tecnología y Sociedad, requiere ser asumida como una actividad institucional en la UNIANDES - Riobamba, orientada a la indagación, estudio, conocimiento de la realidad, sistematización de esos conocimientos y su utilización para satisfacer necesidades y contribuir a resolver los problemas que tiene nuestro país.
2. La investigación científica, el desarrollo e innovación tecnológica se han convertido en factores claves para el crecimiento económico a largo plazo y, con ello, en un elemento para el bienestar de la sociedad. Si bien América Latina ha situado la política de ciencia y tecnología en uno de sus ejes centrales, y como una de las piezas esenciales para el crecimiento, formación y ocupación de su economía; Ecuador, a pesar del esfuerzo realizado por diferentes organizaciones y estructuras se encuentra rezagado con respecto a otros países de la región en inversiones en ciencia y tecnología.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Amartya, S. (1999). *Development as Freedom*. New York Time, 11.
- Arocena, R. &. (2001). *La universidad latinoamericana del futuro. Tendencias, Escenarios, Alternativas* (págs. 86-30). México: UDUAL. Recuperado el 1 de Abril de 2016

- Barro, R. (1996). *Health and Economic Growth*. Cambridge: Universidad de Harvard. www.madrimasd.org/revista/revista14/editorial/editorial.asp
- Bolívar, F. (2006). *Incubadoras de empresas y desarrollo empresarial: Una propuesta para el estado Barinas*. Recuperado el 1 de Abril de 2016, de <http://www.gestiopolis.com/recursos/documentos/fulldocs/emp/incu.htm>
- Bunge M., V. (1972). *La Ciencia, su Método y su Filosofía*. Buenos Aires: Siglo Veinte. Recuperado el 1 de Abril de 2016
- Cannata, A. (s/f, p. 3). *Retos de la Educación Superior en el siglo XXI*. Recuperado el 1 de Abril de 2016, de <http://www.monografias.com/trabajos16/retos-educacion-superior/retos-educacion-superior.shtml>
- Castells, M. (2000). *The Rise of the Network Society*. Oxford: Blackwell Publishing Ltda. 2da edición.
- Constitución. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. (N. 449, Ed.) Quito, Ecuador: Ediciones Legales. Recuperado el 1 de Abril de 2016
- González, M., Fraga, E., & y, G. J. (2016). *Fortalecimiento de la gestión de la investigación y la innovación*. En t. e. Dirección de ciencia (Ed.), *Fortalecimiento de la gestión de la investigación y la innovación*, Dirección de ciencia, tecnología e innovación del Ministerio de Educación Superior de Cuba. La Habana. Recuperado el 1 de Abril de 2016
- Jiménez, J. (2010). *Revista tribuna de debate Aspectos de la eficiencia en la transferencia de tecnología*. Recuperado el 1 de Abril de 2016, de www.madrimasd.org/revista/revista14/editorial/editorial.asp
- Larrea, C. (2006). *Universidad, investigación científica y desarrollo en América Latina y el Ecuador*. Universidad Simón Bolívar, Quito. Recuperado el 1 de Abril de 2016
- Larrea, C. (2006). *Universidad, investigación científica y desarrollo en América Latina y el Ecuador*. Congreso Universidad y Cooperación para el Desarrollo (págs. 1, 2). Madrid: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Londoño, J. L. (1996). *Pobreza, Desigualdad y Formación del Capital Humano en América Latina, 1950-2025*. Estudios del Banco Mundial sobre América Latina y el Caribe, 39.
- López, J. (2006). *Definiciones de ciencia*. Recuperado el 1 de Abril de 2016
- Manual de Oslo. (2005). *Manual de Oslo*. Recuperado el 1 de Abril de 2016
- Núñez J., J. (2007). *La Ciencia y la Tecnología como procesos Sociales*. La Habana. Recuperado el 2 de Abril de 2016
- Núñez, J. (2007). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales*. Lo que la educación científica no debería olvidar (pág. 9). La Habana: Félix Varela. Recuperado el 1 de abril de 2016
- Pacheco, L. (2013). *Informe de la Educación Superior en América Latina*. Quito. Recuperado el 1 de Abril de 2016
- Reglamento de Régimen Académico. (2015). *Reglamento de Régimen Académico*. (C. d. Superior, Ed.) Quito, Ecuador. Recuperado el 1 de Abril de 2016, de www.madrimasd.org/revista/revista14/editorial/editorial.asp

<http://www.ces.gob.ec/gaceta-oficial/reglamentos>.

Sen, A. (1996). Development: Which Way Now? *The Economic Journal*, 22.

Sutz, J. (Septiembre de 2014). Calidad y relevancia en la investigación universitaria: apuntes para avanzar hacia su convergencia *Revista* (pág. 63 - 83). *Revista CTS*, 9(27), 63 - 83. Recuperado el 1 de Abril de 2016

UNESCO. (1998). I Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, (págs. 22, 46, 50). Paris. Recuperado el 1 de Abril de 2016, de <http://www.unesco.org/es/university-twinning-and-networking/university-twinning-and-network>

United Nations Conference on Trade and Development. (2011). *Science, Technology and Innovation Policy Review*, Peru. Switzerland: United Nations.

