UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

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

CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO

EDICIÓN 2015

Países participantes:

ARGENTINA, CUBA,

GUATEMALA, PERÚ y MÉXICO

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México
21, 22 y 23 de octubre de 2015

Congreso Internacional de Investigación en Derecho Educativo

Edición 2015

Universidad Autónoma de Chiapas

Congreso Internacional de Investigación en Derecho Educativo
D.R. 2015 Universidad Autónoma de Chiapas
Difusión Digital
Primera Edición 2015

COMITÉ EDITORIAL:

Dra. Marilú Camacho López

Dra. Maritza Carrera Pola

Dra. María de los Ángeles González Luna

Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez

Dr. Mirlo Matías de la Cruz

Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León

Diseño, realización gráfica y formación de la Difusión Digital:

Ing. Néstor Noel Jiménez de la Cruz

Congreso Internacional de Investigación en Derecho Educativo, Octubre 2015, Año 1 No. 1, 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. 6178000, www.unach.mx, www.congresoderechoeducativo.unach.mx, 3congreso_derecho_educativo@unach.mx. Editor responsable: Dr. Rodolfo Humberto Ramírez León. ISSN: 2448-511X. El responsable de este número es el Cuerpo Académico en Derecho Educativo y Orientación de la Facultad de Humanidades C-VI, Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez, Calle Canarios S/N, Fraccionamiento Buenos Aires, Delegación Terán. C.P. 29050, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Octubre 2015. 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 7

Conferencias Magistrales 9

Presentaciones de Libro 10

PONENCIAS DE LA MESA TEMÁTICA: DERECHO EDUCATIVO Y DERECHOS HUMANOS

AMPARO EN MATERIA ADMINISTRATIVA DESDE UN ENFOQUE EDUCATIVO. DEFINICIÓN, PROCEDENCIA, FORMALIDADES Y APLICACIÓN. 12

CRISIS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN MÉXICO, ESTUDIO COMPARADO CON COSTA RICA.....18

LAS ETAPAS DE DESARROLLO DE LA NIÑEZ INDÍGENA Y LA EDUCACIÓN TRADICIONAL 25

VISIONES DE LA EDUCACIÓN EN CONSTITUCIONES POLÍTICAS DE AMÉRICA LATINA: DERECHOS HUMANOS, DEMOCRACIA, DESARROLLO Y TRABAJO 32

¿QUÉ ES EL VOUCHER EDUCATIVO?.....40

PROMOCIÓN DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LAS MATEMÁTICAS EN UN GRUPO DE SECUNDARIA 43

CAPITAL CULTURAL DE DOS MUESTRAS DE ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE MEDICINA HUMANA 50

LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN NIÑOS DE LA PRIMARIA “TIERRA Y LIBERTAD” 55

EXPERIENCIAS FORMATIVAS EN SENDAS DE MUJERES Y FEMINISTAS HACIA UN BREVE RECORRIDO POR EL MARCO NORMATIVO EN EDCUCIÓN Y CON PERSPECTIVA DE GÉNERO 59

LOS DERECHOS HUMANOS, UN COMPLEJO EN LA EDUCACIÓN 67

MARCOS DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN CENTROS PENITENCIARIOS. ANÁLISIS EN MATERIA DIDÁCTICA E INSTITUCIONAL EN EL CEIA “VILLA CRISOL”.....79

EL LENGUAJE COMO BARRERA IDEOLÓGICA Y COMO MECANISMO DE REIVINDICACIÓN INDÍGENA EN OFICIO DE TINIEBLAS.....80

LOS ESPACIOS CIUDADANOS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS 89

LA ENCRUCIJADA DE LA ENSEÑANZA MULTICULTURAL EN EL ESTADO DE CHIAPAS, PERSPECTIVAS Y RETOS PARA SU MEJORÍA.....93

BLOG DEL ADULTO MAYOR. UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN 98

DISCIPLINA ESCOLAR; UN PROBLEMA O UNA TRADICIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA 103

BUENAS PRÁCTICAS EN LA APLICACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN EL HOSPITAL PEDIÁTRICO DE TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS 110

EL DERECHO UNIVERSAL DEL ACCESO AL AGUA Y SU SANEAMIENTO.....113

DERECHO AL TRABAJO Y A UN MEDIO DE SUBSISTENCIA TRADICIONAL.....117

EVOLUCIÓN Y RETOS DEL DERECHO EDUCATIVO EN MÉXICO 122

EL DÉFICIT DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LAS PRIMARIAS Y SECUNDARIAS DE MÉXICO 128

LINEAMIENTOS SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN PRIMARIAS DE LA REGIÓN ALTOS DE CHIAPAS.....134

VIOLACIÓN AL DERECHO A LA LIBERTAD Y A LA JUSTICIA.....140

DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA LOS NIÑOS Y NIÑAS QUE ENFRENTAN BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN.....148

DERECHOS LINGÜÍSTICOS, DESAFÍO PEDAGÓGICO EN LA ASIGNATURA LENGUA INDÍGENA 154

BULLYING Y DERECHOS HUMANOS.....159

CONSEJO UNIVERSITARIO, AUTORIDAD Y FUERZA ESTUDIANTIL ANTE LA COMUNIDAD ESCOLAR DE LA UNACH.....166

EDUCACIÓN, VALORES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS: CINE ITINERANTE EN COMUNIDADES RURALES. PROYECTO DE INTERVENCIÓN 170

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SUJETOS DE DERECHO.....177

DERECHOS HUMANOS Y BIENESTAR SOCIAL.....181

PONENCIAS DE LA MESA TEMÁTICA: DESARROLLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EN LA EDUCACIÓN

REFORMA EDUCATIVA EN ESCUELAS PREPARATORIAS DE CHIAPAS. ESTUDIO REALIZADO EN LA REGIÓN CENTRO-NORTE 189

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, INCLUSIÓN Y EDUCACIÓN REGULAR ¿UN RETO POSIBLE PARA LA USAER? 196

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA LEGISLACIÓN SOBRE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, LOS CASOS DE VALENCIA, ESPAÑA Y CHIAPAS, MÉXICO. 204

LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO EN LA REGIÓN ALTOS TSOTSIL-TSELTAL DE CHIAPAS, DESDE LA VISIÓN DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO 212

EL MÉTODO SEMIÓTICO-HERMENÉUTICO, PARA LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITO DE HISTORIA DEL NIVEL PRIMARIA 220

POLÍTICA EDUCATIVA Y LOS SIGNIFICADOS DE ENSEÑANZA LOS DOCENTES EN CONTEXTOS BILINGÜES....228

POLITICAS PÚBLICAS DE LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS Y LAS COMPETENCIAS GENERALES DEL IEA.....234

POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO 242

SE CONOCE Y VALORA A SÍ MISMO: PRINCIPIO EDUCATIVO Y COMPETENCIA EN EL BACHILLERATO 249

EL SURGIMIENTO DE LA UNIDAD DE APOYO ACADÉMICO PARA ESTUDIANTES INDÍGENAS (UNAPEI) EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA.....256

INCLUSIÓN DE LOS ADULTOS MAYORES A LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN....260

EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES. LA OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES.....266

REFORMA EDUCATIVA MEXICANA DE 2013: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN CHIAPAS 271

DESIGUALDAD Y POLÍTICAS PÚBLICAS, EN LA DESERCIÓN DE ALUMNOS DEL NIVEL SECUNDARIA 277

LA EVALUACIÓN Y EVOLUCIÓN CURRICULAR DEL DIBUJO ARQUITECTÓNICO II. CASO DE ESTUDIO: FACULTAD DE ARQUITECTURA UNACH 282

LA IMPERIOSA NECESIDAD DE CREAR UN ÓRGANO FISCALIZADOR CIUDADANO 288

PARTIDOS POLÍTICOS EN MÉXICO Y EL RETO DE LA CONFIANZA CIUDADANA 291

REFORMA EDUCATIVA O REFORMA POLÍTICO- ECONÓMICO.....295

PONENCIAS DE LA MESA TEMÁTICA: GÉNERO, MIGRACIÓN Y EDUCACIÓN

GÉNERO, MIGRACIÓN Y FORMACIÓN ACADÉMICA DE LA PLANTA DOCENTE FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, UNACH 299

MIGRACIÓN DE MENORES NO ACOMPAÑADOS Y DERECHOS HUMANOS EN CHIAPAS 306

CONDICIÓN JURÍDICA DE LA MUJER Y PERSPECTIVA DE GÉNERO A VIVIR LIBRES DE VIOLENCIA EN LA LOCALIDAD DE TATAHUICAPAN, VERACRUZ 313

ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMATICAS EN CONDICIONES DE POBREZA EN CHIAPAS 323

FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN DOCTORADOS EN ESTUDIOS REGIONALES. UN CAMPO PARA LA INVESTIGACIÓN 330

REPROBACIÓN Y NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS EN LA FACULTAD DE CONTADURÍA PÚBLICA.....337

COMPARACION DEL MÉTODO DE ENSEÑANZA TRADICIONAL Y EL MÉTODO DE ENSEÑANZA AUDIOVISUAL EN LA EDUCACIÓN MÉDICA 341

VIOLENCIA, FENÓMENO SOCIAL QUE VULNERA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR DEL ADOLESCENTE EN EL SISTEMA MEDIO SUPERIOR 344

RELACIÓN ENTRE CAPITAL CULTURAL Y LA MANERA EN QUE ENFRENTAN DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS LOS JÓVENES MIGRANTES DE LOCALIDADES RURALES 349

EXPERIENCIAS DOCENTES DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN BÁSICA DE ALUMNOS INMIGRANTES CENTROAMERICANOS EN MÉXICO.....356

EL EMPODERAMIENTO DE LA MUJER UNIVERSITARIA A PARTIR DE LA ACCION EDUCATIVA EN LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA, EN LA ESCUELA DE HUMANIDADES, CAMPUS IV, UNACH.....363

ESPACIOS Y TIEMPOS DE ESTUDIO Y TRABAJO. EXPERIENCIAS DE MUJERES ACADÉMICAS EN CHIAPAS 369

EDUCACIÓN INFANTIL EN DERECHOS HUMANOS PARA EL FORTALECIMIENO DE LOS FUTUROS CIUDADANOS 376

CLÍNICA JURÍDICA EN DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS.....383

EL DETERIORO ECOLÓGICO DE LA RIBERA CAHUARÉ.....390

DERECHO HUMANO AL AGUA Y A LA EDUCACIÓN: BINOMIO INDISOLUBLE.....395

LA TUTELA INTEGRAL DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES.....399

LA EDUCACIÓN DE LA MUJER RURAL EN CHIAPAS. UNA MIRADA DESDE LOS ESTUDIOS REGIONALES.....403

RIESGOS DE LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL POR EL USO INADECUADO DE LAS TIC.....410

FORMACIÓN EN COMPETENCIAS EN EL COBACH: DISCUSIÓN DESDE EL GÉNERO, LA JUVENTUD Y LA REGIÓN 415

DERECHO HUMANO A LA SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA EN LAS MUJERES USUARIAS DEL HOSPITAL DE LA MUJER EN SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS.....419

DE CHIAPAS A JAPÓN: HISTORIA DE LA FAMILIA TRANSNACIONAL, CASO NIKKEI DEKASEGUI DEL SOCONUSCO 426

EL FENÓMENO MIGRATORIO COMO ASPECTO INTANGIBLE Y PREDOMINANTE DEL MUNDO GLOBALIZADO.....433

DISCURSOS RACISTAS EN LA PRENSA: LA REPRODUCCIÓN DE PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS 443

PRÓLOGO

Presentamos a usted la publicación periódica digital denominada: **Congreso Internacional de Investigación en Derecho Educativo**, primera memoria, producto del esfuerzo intelectual de los autores que con sus aportaciones académicas abonan a refrescar el discurso actual del Derecho Educativo, además constituye un legítimo esfuerzo de todos los participantes de alzar la voz en este campo del conocimiento, llamando la atención de otras disciplinas a favor de la reflexión y construcción del discurso disciplinario que de identidad a esta área emergente del conocimiento universal.

En nombre del **Comité Organizador** del III CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO (CIIDE- 2015), le damos la más cordial bienvenida a este contenido de enseñanza-aprendizaje con potencial formativo en el marco jurídico-educativo que explica y regula la acción educativa con enfoque inter y multidisciplinario.

El propósito del III CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO (CIIDE-2015), es constituirse en un **espacio de encuentro, reflexión, e intercambio de ideas para la construcción de iniciativas y políticas en materia de Derecho Educativo.**

Tres fueron los ejes temáticos desde los cuales se convocó a la participación de los diversos sectores interesados: **Derecho educativo y Derechos Humanos; Desarrollo de Políticas Públicas en Educación; y Genero, Educación y Migración**, y responden a diversos problemas que actualmente vivimos en el plano local, nacional, e internacional, en los cuales el Derecho Educativo puede hacer importantes aportaciones.

En esta ocasión en el CIIDE-2015 -a diferencia de las dos primeras versiones- hemos dado preferencia a **investigadores latinoamericanos reconocidos** ampliamente en la materia que nos ocupa, además son ejemplo de entrega por las mejores causas de la educación en sus respectivas áreas de competencia, a todos ellos nuestro agradecimiento, sabedores de los grandes esfuerzos realizados para compartir personalmente en el espacio y tiempo del CIIDE-2015 parte de su conocimiento y experiencia con los jóvenes congresistas.

El CUERPO ACADEMICO EN DERECHO EDUCATIVO Y ORIENTACIÓN (CADEO), de la Facultad de Humanidades Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), y su equipo de colaboradores responsables de la organización y desarrollo del III CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN EN DERECHO EDUCATIVO (CIIDE-2015), agradece a todos y cada uno su importante participación como ponente o asistente, sin ello no hubiera sido posible tan significativo evento en materia de Derecho Educativo único en nuestro país.

Mención especial merecen los **ponentes magistrales y de mesas temáticas**, realmente nos sorprendió de manera muy positiva el entusiasmo que despertó nuestra convocatoria; cantidad de docentes-investigadores enviaron sus aportaciones, incluso algunos por razones de tiempo y logística del evento quedaron fuera de contenido en la memoria electrónica del CIIDE-2015, a estos últimos una disculpa y al tiempo una sugerencia para que en tiempo y forma entreguen sus trabajos.

Uno de los productos del CIIDE-2015, es la creación de la **RED INTERNACIONAL PARA LA INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO DEL DERECHO EDUCATIVO (RIIDDE)**, sin duda es un gran reto para quienes participan de manera activa en su desarrollo, constituye la posibilidad de construir juntos y a pesar de nuestras diferencias, espacios educativos más justos, formando mejores ciudadanos desde la necesaria construcción de la cultura de paz y el respeto estricto de los Derechos Humanos.

Reconocemos en todos los miembros del Comité Organizador del CIIDE-2015, su invaluable y decidido apoyo para hacer posible este importante acontecimiento, dicen que hay dos lecciones básicas en la vida, una se llama “por favor” y la otra “gracias”, hoy nos corresponde decir a todos y cada uno de los que participaron en la elaboración de la MEMORIA ELECTRÓNICA DEL CIIDE-2015, y en especial a los que colaboraron desde las diversas actividades en la realización del Congreso, ¡¡¡**GRACIAS**!!!

Atentamente

Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez

Presidente del Comité Organizador del CIIDE-2015

Tuxtla Gutiérrez Chiapas México, Octubre del 2015

CONFERENCIAS MAGISTRALES

Título	Conferencista	País
LA EVALUACIÓN DE CALIDAD; DERECHO INSTRUMENTAL PARA UN DERECHO EDUCATIVO SUPERIOR	*DRA. MAGALYS RUIZ IGLESIAS*	CUBA
EL DERECHO A LA EDUCACIÓN ES DERECHO DE PARTICIPACIÓN	*DR. CARLOS ALDANA MENDOZA*	GUATEMALA
PASO A PASO POR EL DERECHO EDUCATIVO	*DR. EDILBERTO SORIA VERDERA*	ARGENTINA
EPISTEMOLOGIA Y ONTOLOGIA DEL DERECHO EDUCATIVO	*MTRO. JOSE WILLIAMS PEREZ DELGADO*	PERÚ
EL DERECHO EDUCATIVO Y EL SILENCIO DE LOS INOCENTES EN EL FENOMENO DEL BULLYING ESCOLAR	*DR. ANDRÉS OTILIO GÓMEZ TÉLLEZ*	MÉXICO

PRESENTACIÓN DE LIBROS

Título	Autores
RESILIENCIA, CULTURA DE PAZ Y EL ORIENTADOR EN LA REFORMA EDUCATIVA	*DRA. MARILÚ CAMACHO LÓPEZ Y DR. ANDRÉS OTILIO GÓMEZ TÉLLEZ*
MODELO TRIANGULAR EL TRIPLE RETO DEL TIEMPO, LAS COMPETENCIAS Y LA EVALUACIÓN	*DRA. MAGALYS RUIZ IGLESIAS*
RECURSOS, GESTIONES Y EXPERIENCIAS EDUCATIVAS EN IBEROAMÉRICA Capítulo: Consideraciones sobre el proceso de evaluación en la formación por competencias de la Facultad De Medicina Humana C-II	*DRA. MARITZA CARRERA POLA Y DR. RODOLFO HUMBERTO RAMÍREZ LEÓN*
DERECHOS HUMANOS VS CORRUPCIÓN E IMPUNIDAD. HACIA UN ESTADO JUSTO	*MTRA. SILVIA GONZÁLEZ QUINTERO*

MESA TEMÁTICA:

DERECHO EDUCATIVO Y DERECHOS HUMANOS

AMPARO EN MATERIA ADMINISTRATIVA DESDE UN ENFOQUE EDUCATIVO. DEFINICIÓN, PROCEDENCIA, FORMALIDADES Y APLICACIÓN

Saraí Román Román

Facultad de Humanidades C-VI . IES Manuel José de Rojas, Facultad de Derecho, UNACH

INTRODUCCIÓN

El propósito de la presente investigación versa en conocer el juicio de amparo y su procedencia para poder ampliar nuestra esfera jurídica, puesto que en ocasiones las autoridades responsables de velar por nuestros derechos e intereses, llámese docente o dicente, por desconocimiento o por limitantes mismas del sistema, dejan de actuar bajo ciertas circunstancias principalmente, cuando se hace la petición de un derecho y es negada, como puede ser una beca para un alumno que cumple con los requisitos que la ley exige pero por circunstancias administrativas no se puede dar el recurso, hasta en exigir materiales suficientes y viables para un aula escolar. La clave para poder accionar este recurso es conocer que existen derechos establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y por ende en Nuestra Constitución Política para el Estado de Chiapas, y concatenarlos con La ley General de Educación y la Ley Estatal de educación para el estado de Chiapas, ya que en México, todas las personas, contamos con un impresionante y eficaz recurso de defensa legal ante la siempre posible transgresión por parte de las autoridades, La propia Ley, Los Tratados Internacionales, Reglamentos, Decretos, Acuerdos y nuestros gobernantes respecto de nuestros derechos y garantías individuales, consagradas en la Constitución Política Mexicana. Para ello es de suma importancia conocer que es un juicio de amparo y sus modalidades.

El primero de éstos, el Amparo Directo, procede en contra de sentencias definitivas y se promueve ante la autoridad judicial que género o dicto la sentencia o resolución definitiva que da por terminado o concluido un Juicio determinado, mediante Sentencia.

El juicio de amparo que nos ocupa en nuestra materia dado a sus circunstancias, es decir que no se lleva a cabo ante autoridad judicial, si no administrativa por tratarse de materia educativa es, el Amparo Indirecto, que procede y se interpone en contra de los "propios actos de la autoridad", cualesquiera que estos sean, siempre, que dichos actos afecten o violenten de manera fehaciente y directa alguna de nuestras garantías individuales, tales como: garantía a la libertad, garantía de igualdad, garantía de audiencia, garantía de legalidad, garantía de seguridad, garantía a la educación, garantía del libre ejercicio de la profesión, garantía de seguridad jurídica, etc., por mencionar solo algunas de ellas. (Ferrer:2003)

Los Amparos, que en la práctica se les denomina "Juicios de Amparo", únicamente pueden promoverse por la parte a quien perjudique la Ley, el Tratado Internacional, el Reglamento o cualquier otro acto que se reclame, pudiendo hacerlo por sí, por su representante, por su defensor, si se tratare de un acto que corresponda a una causa criminal, por medio de algún pariente o persona extraña en los casos en que la Ley de Amparo lo permita expresamente; y sólo podrá seguirse por el agraviado, por su representante legal o por su defensor.

Dicho juicio según la Ley de Amparo comentada, es sólo uno de los varios procedimientos cuya competencia corresponde resolver a los Tribunales de la federación, que son los Juzgados de Distrito, Tribunales Unitarios de Circuito y Tribunales Colegiados de Circuito o

Suprema Corte de Justicia de la Nación actuando en pleno o en Salas.

Es un hecho relevante y muy conocido que el crecimiento de las funciones administrativas o de la función pública, ha hecho necesario el desarrollo y perfeccionamiento de los instrumentos jurídicos que tienen por finalidad la protección del ciudadano frente a la actuación de las autoridades administrativas, configurando así la llamada justicia administrativa.

Es de vital importancia hacer mención de las leyes que nos ocupan para entender que es el juicio de amparo, su procedencia y formalidad, así como también conocer las Leyes educativas que nos enmarcan quienes son los responsables de que el proceso educativo se lleve y se cumpla tan cual se establecen. Es decir relacionar Los Tratados internacionales, Carta Magna, y Ley General de Educación para conocer a que tenemos derecho y si este derecho es vulnerado, saber por el instrumento idóneo, en este caso el juicio de amparo, y la autoridad a quien se le reclamará el cumplimiento de tal derecho, tomando en cuenta que agotando las instancias correspondientes para la petición, esta haya sido negada sin un sustento jurídicamente aceptable.

Según la ley de amparo en su artículo Primero, que a la letra dice que:

El juicio de amparo tiene por objeto resolver toda controversia que se suscite

I. Por normas generales, actos u omisiones de autoridad que violen los derechos humanos reconocidos.

II. Por normas generales, actos u omisiones de la autoridad federal que vulneren o restrinjan la soberanía de los Estados o la esfera de competencias …

III. Por normas generales, actos u omisiones de las autoridades de los Estados o del Distrito Federal, que invadan la esfera de competencia de la autoridad federal,….

El amparo protege a las personas frente a normas generales, actos u omisiones por parte de los poderes públicos o de particulares en los casos señalados en la presente Ley

Las partes en el juicio de amparo son:

I. El quejoso, teniendo tal carácter quien aduce ser titular de un derecho subjetivo o de un interés legítimo individual o colectivo.

II. La autoridad responsable, teniendo tal carácter, con independencia de su naturaleza formal, la que dicta, ordena, ejecuta o trata de ejecutar el acto que crea, modifica o extingue situaciones jurídicas en forma unilateral y obligatoria; u omita el acto que de realizarse crearía, modificaría o extinguiría dichas situaciones jurídicas

III. El tercero interesado, pudiendo tener tal carácter:

a) La persona que haya gestionado el acto reclamado o tenga interés jurídico en que subsista. El menor de edad, persona con discapacidad o mayor sujeto a interdicción podrá pedir amparo por sí o por cualquier persona en su nombre sin la intervención de su legítimo representante cuando éste se halle ausente, se ignore quién sea, esté impedido o se negare a promoverlo. (Chávez:2013)

Así entonces se puede entender el objeto y quienes son los que participan en un Juicio de amparo.

MARCO JURIDICO EDUCATIVO

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN. REGULACIÓN Y ADMINISTRACIÓN.

A continuación se muestra según la Ley General de Educación (LGE), quienes son los responsables de velar por que dicha ley se aplique tal y como está escrita, cuales son las funciones de la educación y lo que se quiere lograr, así como las sanciones y recursos administrativos. Cabe señalar que la importancia de este apartado es reconocer de manera general las funciones educativas, así como las obligaciones y sanciones para poder en su momento reclamarlas y si la petición en negada, poder acudir al Juicio de Amparo.

La Ley de Educación, regula la educación que imparten el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social. (LGD art. 1°)

Establece en su artículo 2° que todo individuo tiene derecho a recibir educación de calidad y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional, con solo satisfacer los requisitos que establezcan las disposiciones generales aplicables

De acuerdo al artículo 7° de la Ley General de Educación, la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá, que contribuir al desarrollo integral del individuo, para que ejerza plena y responsablemente sus capacidades humanas; Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos; Fortalecer la conciencia de la nacionalidad y de la soberanía, el aprecio por la historia, los símbolos patrios y las instituciones nacionales, así como la valoración de las tradiciones y particularidades culturales de las diversas regiones del país; Promover mediante la enseñanza el conocimiento de la pluralidad lingüística de la Nación y el respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas.

La aplicación y la vigilancia del cumplimiento de esta Ley corresponden a las autoridades educativas de la Federación, de las entidades federativas y de los municipios, en los términos que la propia Ley establece.

Para efectos de la Ley General de Educación, se entiende por Autoridad educativa federal, o Secretaria, a la Secretaria de Educación Pública de la Administración Pública Federal; Autoridad educativa local al ejecutivo de cada uno de los estados de la Federación, así como a las entidades que, en su caso, establezcan para el ejercicio de la función social educativa, y Autoridad educativa municipal al ayuntamiento de cada municipio así como a Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Y Autoridades Escolares, al personal que lleva a cabo funciones de dirección o supervisión en los sectores, zonas o centros escolares. (Art 11 Ley General de Educación)

LEY ESTATAL DE EDCUCACIÓN. RECURSO ADMINISTRATIVO

En este apartado se explica los recursos aplicables a una falta administrativa ante la negativa de una petición y el procedimiento. Si en su caso, está en la resolución final fuese

negativa, entenderemos entonces cuales son que es lo que está obligado el estado a proporcionar para la correcta aplicación y administración educativa y a quienes podremos imponer en el caso que nos ocupa el juicio de amparo.

EL titulo segundo, especifica la distribución de la función social educativa. Se encuentra dividida en cuatro capítulos: el primero, que definen las atribuciones de las autoridades educativas; asimismo se especifican las atribuciones exclusivas del titular del ejecutivo; como también las atribuciones delegables del poder ejecutivo, de conformidad con los principios complementados por la ley orgánica de la administración pública del estado de Chiapas; por lo que concierne al ayuntamiento se le enumeran las facultades y obligaciones en materia educacional. Define los servicios educativos; se enmarca las responsabilidades de las autoridades educativas estatales en cuanto a la distribución oportuna, completa y eficiente de los libros de textos gratuitos. (Ley Estatal de Educación)

También se menciona el titulo quinto, que se refiere a las infracciones, sanciones y el recurso administrativo, se compone de dos capítulos. El primero, establece las infracciones y las sanciones para quienes incumplan o contravengan las disposiciones contenidas en la legislación educativa aplicable al estado de Chiapas, para dado el caso activar acción administrativa de acuerdo a nuestro derecho convenga.

El capítulo segundo, se refiere al recurso administrativo y se establece el recurso de revisión, en contra de las resoluciones de las autoridades educativas estatales. Las formas, instancias y tiempos para interponerlo; este capítulo es coercitivo, ya que busca, el cumplimiento de la presente ley y de las normatividades pertinentes. Se constituye, un conjunto de mecanismos de sanción para quienes y en perjuicio de la educación, violenten las reglas establecidas por esta ley, o cometan infracciones a la misma; independientemente de que alguna de estas impliquen sanciones derivadas de los códigos civiles y penales. (Ley estatal de Educación)

El capítulo que antecede es de vital importancia, ya que nos explica las instancias que se deben agotar antes de accionar el juicio de amparo, puesto que si alguna de estas resoluciones vulnera el derecho al que se refiere en dicho proceso, podemos entonces considerar un juicio de amparo.

Esto de acuerdo con lo que a su texto establece el Artículo 123.

Si el recurrente no estuviere conforme con la resolución dictada en el recurso administrativo, podrá interponer aquel recurso o juicio que fuera procedente para combatir la resolución, de acuerdo a lo establecido por los ordenamientos legales aplicables. (Ley estatal de Educación)

METODOLOGÍA

a) La presente investigación se refleja bajo un enfoque cualitativo ya que puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo "visible", lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. (Sampieri: 2010)

b) Aunque se mantiene una perspectiva analítica, la investigación surgen por la necesidad de explorar y documentar un hecho

jurídico-social que trastoca a la educación desde su parte administrativa cuya teoría y práctica versa en la correlación entre leyes y procedimiento para la obtención de un beneficio social, mediante la defensa de un derecho humano y con el fin de la obtención del mismo.

ALCANCE DE LA INVESTIGACIÓN

a) Exploratorio puesto que es un fenómeno poco abordado y descriptivo porque se explica cómo se manifiesta, sus propiedades y características.

b) Por tal motivo se realizó una investigación documental, para efectos de recopilar las leyes necesarias para poder explicar de manera clara lo que las diferentes leyes establecen y relacionarlas entre sí.

c) De corte interpretativo, ya que se necesitó la explicación de la relación y estudio entre dichas normas guiándose de la teoría y práctica empírica para dar sentido a la investigación.

Y por último el trabajo de campo, que nos dio un parámetro del conocimiento y desconocimiento del objeto de estudio y la realidad social sobre la aplicabilidad del mismo.

RESULTADOS.

La recolección de material documental que ha permitido la depuración, análisis y que ha hecho encontrar la relación congruente entre las leyes que rigen nuestro país y estado.

Para un acercamiento con la realidad, se utilizó una pequeña muestra de personas quienes fueron entrevistadas con el fin de conocer si alguna vez habían tenido una inconformidad ante un acto de autoridad educativa, si era el caso se indago el motivo y si accionaron alguna acción y la respuesta que obtuvieron.

El 80% de las personas, de una muestra de 100, no accionan ningún tipo de recurso ante autoridad educativa, por lo hostil que es el sistema educativo en cuestiones administrativas. El 20% que ha accionado alguna instancia, han recibido una respuesta negativa a su petición.

En donde se deja en entre visto que la mayor parte de los ciudadanos no accionan ningún mecanismo de defensa por desconocimiento que termina traducido en apatía y quienes si lo han hecho, ante la respuesta negativa de las autoridades educativas, desisten y se resignan a que es un sistema que no se puede cambiar.

CONCLUSIONES.

1.- El Juicio de Amparo es la mayor herramienta Jurídica y derecho de los mexicanos, por su virtud mayor de representar el control de la constitucionalidad de las leyes y de los actos de autoridad.

2.- Mediante el juicio de amparo, podemos hacer valer derechos Constitucionales, en este caso, el derecho a la educación de una forma integral desde lo que enmarcan nuestros mismos preceptos legales.

3.- Mediante un juicio de amparo podemos tener un punto de encuentro entre el derecho educativo y los derechos humanos, desde una perspectiva jurídica-administrativa aplicable ante las autoridades competentes incluso fuera del ámbito educativo, más bien judicial y de administración de justicia, para la defensa y cabal aplicación de las mismas normas constitucionales y educacionales.

4.- Con el sólo interés legítimo del sujeto a quien se le puede vulnerar un derecho educativo, se puede accionar el juicio de amparo, siempre y

cuando se agoten las instancias correspondientes.

5.- Es importante conocer los procedimientos institucionales en la educación y conocer los recursos apelables que existen ante sentencias o respuestas negativas para garantizar nuestro estado de derecho.

REFERENCIAS CONSULTADAS.

López, J. (1999). Estudio del clima en Tamazunchale. Agrometeorology 34:45.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, (2014) Ed., pacj, Mexico D.F.

Constitución Política para el Estado de Chiapas, (2015) Ed. Pacj, México D.F.

Chávez Castillo, Raúl, (2013) Nueva Ley de Amparo comentada, Ed. Porrúa, México D.F.

Editores Libros Técnicos, (2012) Ley de Amparo Comentada, Ed., E.L.T, Tlaxcala, Tlax.

Ferrer Mac-Gregor, E, (2003), Derecho Procesal Constitucional, Ed, Porrúa, México D.F.

Hernández Sampieri R. (2010) Metodología de la Investigación, Mc Graw Hill, México D.F.

Ley General de Educación Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993. Última reforma publicada DOF 20-04-2015

Ley estatal de Educación Periódico Oficial del Estado de Chiapas, 16 de junio de 2004.P.O. 12-03-2014, 2ª. Sección

CRISIS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN MÉXICO, ESTUDIO COMPARADO CON COSTA RICA

José Juan Pérez Ramos

Alumno de la Maestría en Derecho con énfasis en Investigación del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

INTRODUCCIÓN.

Resulta innegable que en nuestros días la profesión jurídica se encuentra, como diría el Maestro Ossorio y Gallardo, "totalmente corrompida" y que gran parte de esa corrupción es el resultado de la actitud deshonesta de los profesionistas del derecho.

Así lo manifestó el connotado jurista Español en su tratado de amplísimo contenido axiológico expresando las siguientes líneas[1]:

> "Paréceme más justo opinar, en contrario, que nuestro oficio es el de más alambicado fundamento moral, si bien reconociendo que ese concepto está vulgarmente prostituido y que los abogados mismos integran buena parte del vulgo corruptor, por su conducta depravada o simplemente descuidada" (Ossorio y Gallardo, Ángel, 2010, p. 35).

A lo antedicho se suman otros factores determinantes como la falta de experiencia práctica al tomar la defensa de un caso, la poca modernización tocante a las nuevas tendencias de la ciencia jurídica, el limitado aprendizaje abrevado en las aulas universitarias, que es el común denominador en la instrucción académica de las nuevas generaciones de abogados en nuestro país.

Estos fenómenos han propiciado que egresen seudo profesionistas con escasa capacidad para concurrir ante los tribunales a proporcionarle al juez los datos necesarios con los que éste impartirá justicia.

La carrera de derecho o de leyes como se denomina en algunos países, es una de las más trascendentales que ha ideado el hombre, sin soslayar la importancia que tienen otras formaciones universitarias, lo significativo de la abogacía es que tutela dos de los bienes jurídicos más importantes reconocidos en todos los estados que se precian de ser democráticos, a saber, la libertad y la propiedad.

La crisis de la enseñanza del derecho se forja en un entorno de transformaciones estructurales de este México convulsionado que transita del oscurantismo –si es posible hacer tal parangón- en materia de justicia penal, en el cual las recientes reformas a nuestra Carta Magna demandan la necesidad de consolidar una mejor educación en las instituciones universitarias que ofertan la carrera de derecho.

Esta premura deviene de las observaciones realizadas por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas al aparato jurisdiccional mexicano consistentes en la modificación de la forma clásica en la que se venía utilizando el poder punitivo. De un sistema inquisitorio medieval, a la usanza de los tiempos de la conquista, sí desde la Edad Media, a uno de corte acusatorio adversarial y progresista como es natural en las naciones más desarrolladas, pues con el caso mexicano se cumplió el aforismo que reza "conoce el derecho penal de cada país y sabrás si son respetadas o transgredidas las garantías fundamentales" y, estoy seguro de que dicha innovación no podrá lograrse si no en la medida en que reforcemos la actividad académica que influirá positivamente en las nuevas camadas de profesionistas, se necesita algo más que un sencillo curso para

aprehender los elementos que convergen en este nuevo procedimiento; es menester realizar un cambio total en la percepción de la justicia.
Siguiendo este orden de ideas se expresó uno de los teóricos en activo más importantes de la ciencia jurídico-procesal de nuestros días, el Profesor de la Universidad de Yale:

> "**Virtualmente**, todos los Estados comparten la noción de que **todos los jueces deberían ser independientes** y que **se debe presumir que el acusado es inocente** hasta que no se pruebe lo contrario, pero la unanimidad comienza a resquebrajarse en cuanto se consideran las implicancias de esas nociones y **el significado operativo de la administración de justicia** de los diversos países[2]". (Damaska, Mirjan, 2000, p. 10).

El resaltado nos permite advertir que hay elementos que conviene discernir, la terminología utilizada por el profesor Damaska es interesante "…virtualmente", a lo largo de su obra trata de explicarnos con palabras sencillas la *ratio* del por qué los países hispanohablantes han fallado en su intento de tropicalizar el sistema de justicia penal y repara en la tesis de que si la teoría fuese explícita y enseñada de manera correcta en las universidades, las posibilidades de alcanzar el éxito en la práctica se elevarían considerablemente.

En segundo término, la idea de que todos los estados donde se ha previsto realizar este cambio han creído en la noción periférica de la "…presunción de inocencia", es pertinente comprender que el derecho penal no debe percibirse como un conjunto sistemático de normas orientadas al castigo, antañona cosmovisión que nos legó la escuela Beccariana, la nueva tendencia occidental de los Derechos Fundamentales nos presenta al derecho penal como un mecanismo de defensa, protección para el justiciable que acciona la maquinaria jurisdiccional con la finalidad de que se aplique el derecho y se busque la justicia.

Remata el maestro con la sentencia de que el quebranto de la estructura jurisdiccional se verifica cuando no se prevén las piezas administrativas que deben contemplarse para sostener un sistema diferente al que se ha acostumbrado durante mucho tiempo, algo parecido a la teoría elaborada por Emilio Durkheim en el estructural funcionalismo, creando un efecto de "dominó" en espiral.

Por otra parte, los puntos conclusivos derivados de los trabajos del "Séptimo Foro Nacional de Seguridad y Justicia[3]" formularon en su tercera reflexión lo sucesivo:

> "Jueces, Magistrados y Ministros, tanto del Poder Judicial Federal como el de los Estados, **necesitan cambiar la visión sobre su responsabilidad en la administración de justicia pena**l; el Nuevo Sistema les otorga a los Jueces facultades mayores que les impone responsabilizarse a profundidad sobre la calidad de la Justicia Penal en el país; se les pide que abandonen su posición autista respecto a los reclamos de justicia de la sociedad." Énfasis añadido

Es sobre estos axiomas en los que estudiaremos y evaluaremos la enseñanza de la ciencia jurídica en nuestro México contemporáneo y señalaremos el lugar decisivo que debe ocupar la universidad para que dichas mejoras permeen en nuestra incipiente democracia, intentando transmitir a los concurrentes la responsabilidad que se cierne sobre la academia en términos de ser la encargada de difundir el conocimiento a los futuros actores jurídicos de nuestro país.

METODOLOGÍA.

Para la hechura de esta investigación fue pertinente realizar una pesquisa de derecho comparado en la que se estudiaron los mecanismos legales que se verifican en la República de Costa Rica para lograr la certificación profesional del abogado-académico y la relación que guardan dichos estatutos con las instituciones universitarias, considerando las similitudes de un país geográficamente cercano y con el que compartimos la misma tradición Romano- Germánica.

Aunado a lo predicho, se indagó en los precedentes de la certificación obligatoria de la abogacía en México, que en su momento fue la única vía de habilitación profesional para los postulantes, escudriñando la normatividad constitucional y secundaria aplicable, a partir del siglo XVIII como el antecedente más antiguo en nuestro hemisferio Americano.

RESULTADOS.

Existe en nuestro país una gran proliferación de instituciones de educación superior, especialmente de origen privado, que enseñan la licenciatura en derecho sin la seriedad y el compromiso social que demanda nuestra carrera, lo han hecho formando estudiantes que no cuentan ni con las herramientas profesionales, ni con la ética necesaria de nuestra labor y que merecen las personas que confían en los servicios del abogado.

Según datos proporcionados por el Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A. C., por sus siglas CONAED[4], de las 649 instituciones a nivel nacional que imparten la carrera según el IMCO[5], sólo 27 cuentan con programas acreditados, la nuestra no es una de esas universidades.

Otro de los indicadores de calidad es el que proporciona el Consejo Nacional para la Acreditación la Educación Superior en Derecho, CONFEDE A. C., reconoce a 72 Centros Educativos, entre los cuales se encuentra la Facultad de Derecho de la Máxima Casa de Estudios de todos los Chiapanecos, que por cierto es la única Institución de carácter público en ofrecer dicha instrucción académica.

Los datos precedentes hablan de un anómalo desarrollo educativo que en lo personal me preocupa sobremanera, hay una gran cantidad de universidades que no cuentan con los mínimos estándares de calidad, ni con la supervisión adecuada para poder impartir cátedra.

Cuáles serían dichos controles o contrapesos que los centros educativos de nuestro país deberían de cumplir, para dar respuesta a lo anterior hablaré respecto a lo que está haciendo la República de Costa Rica para salvaguardar la excelencia académica de sus alumnos de derecho.

He elegido a este país centroamericano como muestra por dos razones: la primera de ellas tiene que ver con la oportunidad que tuve de hacer una estancia de investigación en el Instituto Interamericano de Derechos Humanos, con sede en San José y la segunda por ostentar características muy similares a las de nuestro Estado, su población para el año del 2014 es de 4,937.755[6] en relación a los 4,796.587[7] que aglutina nuestra entidad, además de sus similitudes en cuanto a la flora, fauna, extensión territorial entre otras cosas, que no son objeto de esta investigación curiosamente, al igual que en Chiapas, sólo existe una institución de origen público que imparte la licenciatura en derecho, la Universidad de Costa Rica, por sus siglas UCR.

Para poder dar cátedra en la precitada universidad es necesario hacerse de una

habilitación profesional, la cual es otorgada por el Colegio de Abogados y Abogadas de Costa Rica y según la letra del el artículo 8 de su declaratoria de principios se lee lo siguiente:

> "**Para ser profesor** de la Universidad en la ciencia del derecho, **es indispensable estar inscrito como miembro del colegio**.
>
> Los catedráticos, así como los miembros de la Directiva, estarán exentos del servicio activo militar y de cargos concejiles mientras desempeñen sus funciones".

Vemos aquí la primer sugerencia que nos hace el sistema educativo costarricense, en nuestro país no hace falta ostentar una certificación de ninguna institución, de ninguna clase, a decir verdad en algunas universidades mexicanas están impartiendo clases "maestros", entre comillas, que no cuenta siquiera con el grado de licenciatura.

El maestro Héctor Fix-Zamudio vislumbró esta problemática hace más de una veintena de años y lo llevó a meditar en lo que sería una suerte de profecía para nuestros días, el Jurista Mexicano habló sobre el declive de la enseñanza del derecho de la siguiente manera:

> "Debido a esta exageración tradicional de nuestros estudios jurídicos, abrumadoramente teóricos, se está abriendo paso entre los tratadistas latinoamericanos deseosos de superar los abusos de la 'dogmática', una inclinación por los llamados estudios 'empíricos', siguiendo el ejemplo de un sector de los juristas angloamericanos, especialmente estadounidenses, el que ha señalado la necesidad de reducir el predominio de los que se han calificado de manera peyorativa como '*book teachers'* y superar la dicotomía, en ocasiones insalvable, entre los dos conceptos '*law in books'* y '*law in action'*." (Fix-Zamudio, Héctor, 1981, p. 372).[8]

Esta permisibilidad para enseñar leyes sin ningún tipo de régimen de evaluación, la corta duración de los cursos académicos en las escuelas privadas, donde hacer una licenciatura, una maestría y un doctorado en derecho se ofrecen por paquetes de 4 años, indudablemente ha incentivado una sobreproducción de abogados, pues así se manifiestan los datos estadísticos de nuestra carrera:

Para el 2014 se contaban la cantidad de 321,000 abogados en México[9] en contraste con Costa Rica que tuvo para el año 2010 una cuantía de 13, 909[10] profesionistas.

El objetivo esencial de la certificación académica en Costa Rica es el de asegurar que la calidad de los estudiantes sea la más elevada con la finalidad de que el producto que la universidad entregue a la sociedad al egresar de las aulas sea el más pulcro y refinado.

Así se deja entrever en el artículo 1° del Estatuto de la Abogacía Costarricense:

> "1.- **Cooperar con la Universidad**, en cuanto ésta lo solicite o la ley lo ordene, en el desarrollo de la ciencia del derecho y sus fines;
>
> (…)
>
> 8.- **Vigilar la excelencia académica** de los egresados de las universidades.
>
> 9.-**Promover la excelencia académica** continua de los colegiados.
>
> 10.- Promover los mecanismos de control y seguimiento de la **calidad**

> **deontológica, ética y moral de sus agremiados"**. Énfasis complementado.

Este adelanto le ha funcionado muy bien a este país, probablemente mi hipótesis explique el por qué la educación universitaria en el rubro del derecho no se ha popularizado tanto como en México, la instrucción del educando se realiza con un cuidadoso celo aun en pleno siglo XXI cuando la oferta y la demanda de la enseñanza del derecho se ha exacerbado hasta lo inverosímil.

Por último el artículo 21 del mismo ordenamiento a la letra expresa:

> "**Es contrario a la Ética y Moral Profesional** del abogado y la abogada toda actuación que **facilite indebidamente la obtención de beneficios académicos**, **ya sea enseñando materias jurídicas para las que no están capacitados, impartiendo un número de materias tan diversas que hagan dudar de su seriedad docente**, facilitando trámites indebidos para obtener créditos académicos de cualquier naturaleza, incluyendo datos falsos en documentos que otorgan beneficios académicos, o que en cualquier forma **propicien el facilismo académico de modo que genere la concesión de títulos a personas que no están ética o académicamente preparadas**". Resaltado añadido.

Aquellos profesionistas que no ciñan su actuar académico a estos preceptos son disciplinados hasta con la inhabilitación definitiva.

Anteriormente, para poder ser abogado en México era necesario cumplir con ciertos menesteres de idoneidad, en el año de 1760 cuando se establecieron los primeros requisitos que le dieron forma a nuestra profesión se exigía lo siguiente:

> "…Para ser abogado, era necesario, primeramente, ser bachiller en "Artes, Leyes y Cánones", haber hecho la pasantía, -dos y luego cuatro años-, en un despacho profesional y acreditar un examen en la Real Audiencia, además se debía cursar la Academia Teórico Práctica de Jurisprudencia, acreditar el examen previo ante el Ilustre y Real Colegio de Abogados, y tan sólo siguiendo este arduo proceso a cabalidad, se podía matricular, y ejercer la abogacía[11]". (Barney Cruz, Óscar, 2008, pp. 155-156 *inclusive*).

Fue a partir del advenimiento de la Constitución centralista de 1836 que la obligatoriedad de ser sometido a evaluación por el jurado designado para tal fin se eliminó de la Constitución y con ello se fueron muchas de las aspiraciones de los letrados de contar con una abogacía de calidad en nuestro país.

Entre otras facultades, el Colegio de Abogados de México en aquella época podía incidir de manera directa en la elaboración de los programas académicos que se diseñaron para la enseñanza del derecho, fue tanta la influencia de esta organización que por iniciativa del mismo colegio se abrieron las puertas de la Academia Pública de Jurisprudencia Teórico Práctica y Derecho Real Pragmático, lugar de importante tradición jurídica en México, su sede fue en el Antiguo Colegio de San Idelfonso en la ciudad capital y más tarde se convertiría en la Escuela Nacional de Jurisprudencia, casa de notables abogados que transformaron el México del siglo XX.

Al día de hoy, dicha obligatoriedad sigue ausente en nuestro sistema Constitucional; ya que el segundo apartado del artículo 5° del pacto federal deja al arbitrio de las entidades

federativas el legislar en materia de profesiones, a su vez la ley secundaria para el Estado de Chiapas no exige la posesión de una certificación de conocimientos para ser académico.

A diferencia de muchos países, tanto en Europa como en América, (Inglaterra, España, Estados Unidos, Brasil) y Costa Rica como se ha dicho, es exigible un examen de conocimientos para poder lograr la habilitación profesional después de concluidos los estudios universitarios y la examinación continúa a lo largo de la vida profesional.

CONCLUSIONES.

1.- Impartir cátedra en las universidades con una certificación representa un interés superior puesto que testifica que la educación se entiende como una actividad seria y de arduo compromiso social, cosa que a mi juicio es una de las más ricas contribuciones que ha logrado Costa Rica y otros países en donde la habilitación profesional y académica es exigible legalmente, al apostar por el prestigio de las los académicos desde los comienzos de la formación del estudiante se está asegurando una excelencia en el ejercicio postrero.

2.- México necesita elevar los estándares educativos en la instrucción secular del derecho, ya se ha hecho con otras formaciones universitarias como la medicina por ejemplo.

3.- Se propone la creación de un consejo de certificación de la actividad profesional docente, diferente a los organismos que actualmente conocemos, ajeno a cualquier interés político y que por ley sea obligatorio.

4.- La evaluación que aplicará dicho consejo no estará orientada únicamente en los aspirantes a ostentar el título de licenciado en derecho, se debe someter a escrutinio los conocimientos y habilidades de los docentes que conforman la matrícula de maestros de cada una de las universidades públicas y privadas del país.

5.- Es apremiante trabajar con los planes de estudios ya que como se ha advertido muchos de ellos no han logrado el reconocimiento de los organismos acreditadores hasta hoy existentes como los de CONFEDE y ANADE.

6.- Ante el caos y la proliferación de escuelas de derecho en nuestro país es ineludible se verifiquen estas innovaciones, ya no es posible que sigamos permitiendo que simuladores de abogados sigan granjeándose la confianza de sus clientes y los dejen en estado de indefensión por su mala praxis.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1.- Ossorio y Gallardo, Ángel, "*El Alma de la Toga"*, 3ª edición y 1ª reimpresión, editorial Porrúa, México, 2012, pp. 35-39.

2.- Damaska, Mirjan, "*Las caras de la Justicia y el Poder del Estado",* Ed. Jurídica de Chile, 2000, p. 10.

3.- Séptimo Foro Nacional de Seguridad y Justicia, Conclusiones Finales disponibles en: http://www.juiciosorales.org.mx/m4rks_cms/4cms/doc/Conclusiones_Nacional_FinalesFinales.pdf

4.-Información disponible en: http://www.conaed.org.mx/programas.html

5.- Instituto Mexicano para la Competitividad, según información oficial actualizada al año del

2013, sírvase consultarlo en: http://imco.org.mx/comparacarreras/#!/universidades/341

6.- Disponible en: "Datos Macro", Expansión. http://www.datosmacro.com/demografia/poblacion/costa-rica

7.- Según el último censo verificado en México para el año del 2010 por el Instituto Nacional de Geografía e Historia, confróntese en: http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/chis/poblacion/default.aspx?tema=me&e=07

8.- Fix-Zamudio, Héctor, "*Algunas reflexiones sobre la enseñanza del Derecho en México y Latinoamérica*", p. 372. UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 1981.

9.- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), datos económicos para el año del 2014.

10.- CEJA, Reporte de la Justicia en las Américas, 2008-2010.

11.- Barney Cruz, Óscar, "*Juárez y el Ilustre y Nacional Colegio de Abogados de México. Libertades en jaque en el México liberal*", Anuario mexicano de historia del derecho, México, Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM, XX, 2008, PP. 155-156.

LAS ETAPAS DE DESARROLLO DE LA NIÑEZ INDÍGENA Y LA EDUCACIÓN TRADICIONAL

Ramón Pérez Ruiz

Doctorado en Ciencias Sociales y Humanísticas por el Centro de Estudios Superiores de México y Centroamérica de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas

INTRODUCCIÓN

Cada grupo étnico ha desarrollado históricamente procesos de construcción de la infancia. Considerar las etapas de desarrollo infantil de cada grupo étnico y los principios pedagógicos de la Educación Tradicional Indígena (ETI) durante la escolarización no sólo implican visibilizar la diferencia cultural sino es fundamentalmente un derecho pedagógico, educativo y humano de la niñez indígena.

Además implica aportar nuevos elementos socioculturales para el análisis de la educación intercultural, ya que señalan la existencia de procesos pedagógicos y educativos distintos a los manejados por la escuela oficial.

Las etapas de desarrollo infantil y la ETI son construcciones socioculturales generadas a través de la historia y se han resignificado con el paso del tiempo de acuerdo al modelo de sociedad en turno y a la propia dinámica del grupo étnico.

Tradicionalmente el profesorado tiene a Jean Piaget como el primer referente de las etapas evolutivas de desarrollo de la infancia, sin embargo la noción del autor de creer que el crecimiento cognoscitivo procede a través de una secuencia universal e invariable de etapas, ha sido cuestionada; el propio Vigotsky (1995) [1934], estudioso también del desarrollo cognoscitivo, estableció que la cultura, las creencias, los valores, las tradiciones y las habilidades de un grupo sociocultural se transmite de generación en generación como una actividad socialmente transmitida de acuerdo a las características culturales o al grupo étnico de pertenencia, es decir, el pensamiento y el comportamiento dependen de acciones y diálogos compartidos con los miembros de cada sociedad, de cada cultura y al grupo étnico de adscripción, y no de etapas invariables y universales de desarrollo.

Las influencias sociales y culturales en el desarrollo evolutivo y cognoscitivo de la infancia son centrales en los pocos estudios antropológicos de las últimas décadas. Un referente básico contextual es Nancy Modiano (1974) quien estudia a la niñez zinacanteca en los Altos de Chiapas y establece diferentes fases de desarrollo: de la primera infancia es denominada como *nene´*, *olol*, *bik'it kerem* y *bik'it tseb* que comprende de los 0-5 años aproximadamente; de la infancia media y la preadolescencia es el *kerem* y *tse'b* que comprende de los 5-10 u 11 años de edad aproximadamente, de la adolescencia es *muk'ta kerem* y *muk'ta tse'b* que va de los 10 a los 20 años aproximadamente y de la etapa adulta es el *winik* o *antz*, de los 20 años en adelante; así también el libro obligado de Lourdes de León Pasquel (2005) sobre la llegada del alma del niño zinacanteco. De aquí se deriva mi interés por analizar cómo se desarrolla el niño tsotsil en un contexto específico.

Las etapas de desarrollo son un componente básico de la ETI. Este es un modelo educativo con sus propios principios pedagógicos acorde a las etapas evolutivas del desarrollo y su importancia radica en que ha permitido la transmisión de los conocimientos *situados* étnicamente (locales) y del conjunto de los valores sociales y culturales que las comunidades han construido a lo largo de la historia, contribuyendo en la continuidad y en la resignificación de sus particulares formas de entender el mundo y relacionarse con él; no obstante, educar a la niñez indígena bajo este modelo constituye el verdadero reto de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), ya que hablar de educación sin considerar los elementos culturales que la envuelven, "es incurrir en una parcialización de la realidad que encierra la práctica educativa" (Mijangos y Romero, 2008:160).

Si bien la política educativa considera/elogia a la diversidad cultural como una oportunidad pedagógica para el desarrollo cognitivo, emocional y afectivo de la niñez desde sus particulares formas de entender el mundo, no obstante, la realidad del Sistema Educativo Nacional no considera las particularidades étnicas ni contextuales sino hay una marcada continuidad de las políticas asimilacionistas y asistencialistas surgidas desde el siglo pasado.

Desde esta perspectiva, el presente trabajo tiene como objetivo general el análisis de las etapas evolutivas para el desarrollo de la niñez indígena tsotsil y la importancia de la ETI en la construcción de la infancia, estos como elementos fundamentales para entender el derecho pedagógico y educativo de este sector de la población históricamente marginada por las políticas públicas.

Este trabajo está dirigido al público en general, a los profesionales de la educación –no sólo al profesorado de educación indígena-, a los investigadores de la materia y a los actores políticos principalmente, que pueden incidir en la re-configuración de una educación respetuosa de la diversidad cultural.

METODOLOGÍA

El tema propuesto y las categorías de análisis generados a partir de la investigación han sido recabados a partir de diversas estrategias de investigación como grupos de discusión, observación participante, investigación documental y entrevistas a ancianos, padres de familia y niños y niñas tsotsiles de Nuevo San Juan Chamula, Las Margaritas, en la frontera Sur de Chiapas, México.

1. Entender las etapas de desarrollo implica conversar con los ancianos que son conocedores del proceso y formadores experimentados de la infancia, de la familia y de la comunidad; implica también analizar las categorías utilizadas por los padres y madres de familia que tienen hijos en edad escolar. Juntos, en un grupo de discusión como estrategia cualitativa de investigación grupal interactiva (Galeano, 2007), todos analizamos las etapas evolutivas de la infancia y las nominaciones que hacen de cada una de ellas y comprender el proceso de la educación tradicional propio de los indígenas tsotsiles.
2. Como complemento a la estrategia anterior fue importante analizar/observar los diferentes espacios y procesos de aprendizaje de la niñez *tsotsil* en la familia y en la comunidad para comprender las acciones que realizan de acuerdo a la etapa en que se encuentran; para el cual la observación participante fue fundamental, entendida como técnica que se orienta a la vida cotidiana de los grupos humanos con el objeto de descubrir, explicar y comprender las formas de vida y los significados étnicos y culturales.

3. También la investigación documental o bibliográfica contribuyó en el presente trabajo. Las investigaciones realizadas por/con tsotsiles me permitieron concebir algunas categorías utilizadas y contrastarlas empíricamente con la realidad social y cultural de mi contexto de investigación, de modo que me permita entender con elementos teóricos y concretos mi objeto de estudio.
4. Las entrevistas a los padres de familia y niños fueron imprescindibles para obtener de ellos su visión de realidad, las etapas de desarrollo y los procesos que encierra la ETI.

Este es un intento de explicar cómo nos construimos y nos educamos como pobladores indígenas: nuestro derecho pedagógico, educativo y humano en los espacios escolares.

RESULTADOS

El niño indígena nace, crece, evoluciona y se forma participando diariamente en las actividades, los ritmos laborales y las relaciones entre las familias, comuneros y seres de la naturaleza que constituyen la vida indígena activa y concreta (Gasché, 2010).

Desde esta perspectiva la niñez indígena no es el "pobrecito" cuando acompaña a sus padres en las actividades adultas aún a espalda de su madre sino un actor social en tanto participante activo en el mundo social de sus progenitores, por lo tanto es una construcción sociofamiliar y comunitaria de acuerdo a la dinámica del grupo étnico de adscripción.

a) Las etapas de desarrollo desde la comunidad tsotsil

Los niños tsotsiles se construyen a partir de varias etapas evolutivas y desarrollan sus competencias a través de la observación aguda y escucha atenta, así como en la participación activa e intensa en las labores adultas (Rogoff *et. al*., 2010).

De hecho, en el seno familiar y comunitario se desarrollan ricos procesos pedagógicos para propiciar que el niño o la niña se apropien de las reglas familiares y comunales desde temprana edad, y conforme avanza su desarrollo adquieren autonomía para actuar con mayor independencia (Paoli, 2003).

Esto significa que cada grupo étnico construye sus propias etapas de desarrollo de acuerdo a la identidad cultural de cada pueblo y cada etapa implica procesos y actividades diferenciadas. A continuación muestro las etapas de desarrollo de los tsotsiles de Nuevo San Juan Chamula:

Tabla I. Etapas de desarrollo evolutivo tsotsil de Nuevo San Juan Chamula

Etapas de desarrollo	Edad	Actividad
J ach' vok'el nene' kerem/tse'm (niño/niña recién nacido). *Unin ololi* (criatura tierna)	0-15 días	Mamar, dormir, llorar, chupar los deditos de sus manos y pies (3-4 meses), balbucear, sostener cualquier cosa.
Nene' ololi (criatura lactante) *Nene' kerem* (Niño lactante) *Nene' tse'm (*niña lactante)	15 dias-2 años	Mamar, dormir, llorar, chupar los deditos de sus manos y pies (3-4 meses), balbucear, sostener cualquier cosa Comienza a caminar, a hablar, "dice coca"
*Kuni Tot (*Mi padrecito) *Kuni me'* (mi madrecita)	2- 7 años	Jugar, socializarse, "ya quiere ir a la escuela. Aprende a hablar, a jugar, a tener amigos, ya come, pelea, grita,

		corre, salta, busca juguetes, va al jardín y primaria, imitan lo que hacen los padres.
Ch'in kerem/tse'm (niño/niña pequeño)	5-10 años	Jugar carrito o muñeca, a la comidita, imitar, hacer casa, aprende a trabajar como papá o mamá.
Jilom kerem/tse´m (Niño/niña joven)	10-15	Comienza a hacer casi todo tipo de trabajos como sus padres.
Muk' ta kerem ó *sva'lejal kerem/tse´m (*Niño/niña grande)	15 -20 dispuesto a casarse	Trabajar, buscar novio, el padre le invita trago a su hijo, "ahora aprenden solos", tienen amigos, se casan.
Vinik (hombre-señor) *Antz (*mujer-señora*)*	Después de Casarse	Realizan todo tipo de trabajos.

Fuente: elaboración propia con base a la información que me proporcionaron los comuneros.

Se utilizan otras categorías como *k'ox kerem/tse´b.* La categoría *k'ox*, por un lado, hace referencia al aspecto físico (pequeño de estatura); por otro, designa que es el último hijo de la familia, esta categoría implica también procesos peculiares en cada etapa del desarrollo, ya que por ser el último miembro de la familia tiene más ventajas psicosociales, afectivas y económicas que sus hermanos mayores.

Las categorías presentadas en la tabla anterior fueron muy discutidas entre los ancianos y padres de familia, esto significa que las etapas evolutivas de desarrollo no son fijas sino dinámicas, aunque las nominaciones son claras y consensadas entre los comuneros, siempre genera complejidad para establecer la columna de edades. Con respecto a las actividades hay puntos de convergencia, pero también depende de la composición o estructura familiar, es decir, si un niño vive sólo con su mamá, suele aprender actividades a partir de la acción, observación, escucha, etc. de acuerdo a lo que realiza la madre, o si el niño vive en una familia funcional sus oportunidades para el aprendizaje son más diversificadas.

La importancia de estos períodos y categorías es que arrojan nuevas perspectivas para abordar el estudio de la educación intercultural, ya que señalan la existencia de procesos pedagógicos distintos a los manejados por la escuela oficial. Además su importancia radica en que los niños y niñas aprenden las formas culturales específicas, dentro o fuera de la casa, basado en un modelo educativo tradicional que prioriza la participación compleja desde distintos posicionamientos, ya sea observando, escuchando o interactuando directa o lateralmente, a partir de las cuales se propicia no sólo la construcción o interiorización de la cultura, sino también contribuye a su continuidad y cambio.

b) La Educación Tradicional Indígena

La ETI es un proceso educativo que está en función del *stalel jkuxlejaltik* o el modo de vida tsotsil y es analizado por Pérez Pérez (2003) y Gómez Lara (2011a) como Educación Tradicional Indígena (ETI) y es definido como "la representación más o menos duradera de una realidad, la de las comunidades y municipios indígenas donde se reproducen las prácticas y las costumbres que dan fundamento a la existencia de quienes son conocidos y reconocidos como indígenas" (2011a: 36).

Es un proceso construido socialmente para la transmisión de los conocimientos locales. Es la que ha permitido hasta la actualidad la existencia de lo que conocemos como culturas indígenas y sus particulares modos de concebirse en el tiempo/espacio, es decir, el proceso dialéctico que ha permitido la reproducción de sus particulares formas de vida, cosmovisión del mundo, valores culturales, tradiciones y costumbres (Gómez Lara, 2011a). Puede considerarse como:

> El proceso mediante el cual las generaciones adultas enseñan a los niños y niñas el modelo socialmente aceptado de ser indígena y miembro de la comunidad, para llegar a ser *bats'i viniketik*, hombres verdaderos, y *antsetik*, mujeres verdaderas, y alcanzar la virtud de los *totil-meil*, los padres-madres y ancestros (Gómez Lara, 2011b: 278).

Esta educación implica la trasmisión y construcción de conocimientos locales y valores culturales de los miembros con sus interlocutores en función de las etapas de desarrollo y bajo principios pedagógicos de acuerdo a la edad de la niñez.

La ETI se basa entonces en cuatro principios pedagógicos: 1) el concepto de reciprocidad: dar y recibir consejos, 2) la formación de la conciencia, o hacer llegar el alma o *ch'ulel* [véase De León, 2005], 3) la capacitación física y mental o capacitar la cabeza, las manos y los pies para el trabajo y 4) la formación de la conducta: enderezar el corazón (Pérez Pérez, 2003; Gómez Lara, 2011b); el desarrollo equilibrado de estos principios permite la formación de los *bats'i viniketik* (hombres verdaderos) y las *bats'i antsetik* (mujeres verdaderas) cuyo objetivo final es la búsqueda del modelo ideal intersubjetivo que quiere el equilibrio a partir de las relaciones entre tres elementos: naturaleza-hombres-deidades; estos deben correlacionarse para lograr el equilibrio cósmico.

La ETI ofrece dos alternativas pedagógicas muy importantes: *xchano'bil spasel*, que implica el aprendizaje por medio de la acción y el *xchano'bil mantal* que permite aprender por medio de consejos; ambos confluyen en el todo superior: en el *xchano'bil stalel jkuxlejaltik* o en el aprendizaje del modo de vida familiar y comunitario.

Esta pedagogía local existe como un proceso y un derecho educativo que, como práctica trascendente, permite la reproducción social y cultural de las y los indígenas, cuyo objetivo final es la búsqueda del modelo ideal intersubjetivo que quiere el equilibrio a partir de las relaciones entre tres elementos: naturaleza-hombres-deidades; estos deben correlacionarse para lograr el equilibrio cósmico.

En este sentido, la educación es concebida por los ancianos como:

> […] un proceso centrado exclusivamente en la formación de verdaderos hombres y mujeres trabajadores, denominados en tsotsil *batsi amtel vinik* o *batsi amtel ants.* Esta formación está vinculada directamente con el desarrollo de todas las aptitudes necesarias para el trabajo productivo y el proceso de transformación permanente de los recursos naturales, con el fin de lograr la autosuficiencia familiar. La función de la educación es preparar a los niños y niñas para asegurar la participación integral en los trabajos familiares y comunitarios del pueblo (en Pérez Pérez, 2003: 83).

En este proceso educativo la familia y la comunidad son los principales educadores que guían el desarrollo de sus hijos de acuerdo con las normas y los valores sociales de la comunidad, por lo tanto, los padres, hermanos y parientes son los más importantes educadores y formadores de la infancia (Pérez Pérez, 2003).

Desde la definición propuesta de la ETI es para los tsotsiles el *bats'i xchano'bil stalel jkuxlejaltik*, que designa el verdadero camino o proceso para el aprendizaje de nuestro modo de vida. Como verdadero o *bats'i* indica que es el proceso educativo legítimo de la población indígena para la reivindicación de nuestros modos particulares de entender la vida: por lo tanto es un derecho. Pero ¿qué significa *stalel jkuxlejaltik*?

Este vocablo es una compleja construcción que encierra significaciones del modo de vida tsotsil: en conjunto *stalel jkuxlejaltik* significa nuestro modo de vida o ser como grupo étnico que se ha construido en función de nuestras relaciones sociales con los miembros de cada comunidad y con la otredad, con los seres divinos o *kajvaltik* (nuestro protector) que le provee de alma y conocimiento a los hombres para definir dialécticamente las pautas de acción con la naturaleza sagrada dentro de un espacio cosmogónico llamado territorio, en conjunto define el modo de vida del grupo étnico.

La acción y la intervención de la niñez en las actividades de los adultos constituyen una estrategia imprescindible para el aprendizaje de los saberes y haceres locales y del *xchano'bil stalel jkuxlejaltik*. La relación dialéctica entre el sujeto y la acción, con la mediación del adulto, fortalecen la adquisición de los modos de vida familiar y comunitario.

Al fin, cuando el ser humano es criado pedagógicamente en las tradiciones de su cultura de origen éste tiende a asegurar su transmisión porque cultura supone memoria y experiencias comunes. Esta es la importancia de analizar las oportunidades pedagógicas y educativas que ofrecen nuestras comunidades indígenas y la posibilidad de construir una sociedad-educación intercultural.

CONCLUSIONES

1.- Cada grupo étnico ha desarrollado procesos complejos de construcción de la infancia, esto significa que hay procesos evolutivos para el desarrollo de la niñez indígena que es distinto a los demás grupos. No son universales ni invariables sino dinámicas y contextuales.

2.- La ETI es un modelo educativo propio de los pueblos de origen mesoamericano que funciona bajo principios pedagógicos distintos a los manejados por la escuela oficial.

3.- La importancia de los elementos anteriores radica en que aporta nuevas categorías étnicamente situadas para re-pensar la educación intercultural, re-significar el modelo educativo vigente o construir otras experiencias educativas alternas más respetuosas de la diversidad cultural como derecho de los pueblos indígenas (Chiapas es un escenario complejo de experiencias alternativas de educación como las Escuelas Primarias Rebeldes Autónomas Zapatistas –EPRAZ-, la educación alternativa de Las Abejas, el proyecto de la Unión de Maestros para la Nueva Educación en México –UNEM, entre otras).

4.- La ETI es un derecho pedagógico, educativo y humano para el pleno desarrollo de sus potencialidades como pueblos indígenas, para la reivindicación de la diferencia y para la construcción de una sociedad más justa.

Estos son elementos fundamentales para comprender las dimensiones de la ETI y de la educación intercultural que realmente considere

las especificidades culturales. Significa un reto teórico y metodológico para la EIB para hacer de sus funciones un proceso plural y democrático. Comprender estas formas particulares de ser, de vivir y comprender el mundo es el mayor desafío de la educación oficial.

Al fin, una educación incluyente es aquella que se basa en los paradigmas culturales y curriculares de las comunidades en las cuales opera y sólo así contribuiría a estructurar una sociedad más democrática y plural. Si somos iguales, entonces tenemos derecho a ser diferentes.

REFERENCIAS

De León Pasquel, L. (2005). *La llegada del alma: lenguaje, infancia y socialización entre los mayas de Zinacantán*. INAH-CIESAS. México.

Galeano Marín, M. (2007). Estrategia de investigación social cualitativa. El giro en la mirada. La carreta. Colombia.

Gasché, J (2010). "*De hablar* de la educación intercultural *a hacerla*". Instituto de Investigaciones de la Amazonia Peruana, Iquitos, Perú. En Rev.: *Mundo amazónico*, núm. 1.

Gómez Lara, H. (2011b). *Indígenas, mexicanos y rebeldes. Procesos educativos y resignificación de identidades en los Altos de Chiapas*. UNICACH-Juan Pablos Editor. México.

Gómez Lara, H. (2011a). La educación intercultural y las identidades de género, clase y etnia. En: Revista *Pueblos y fronteras digital*, v.6, n.11, junio-noviembre 2011.

Mijangos Noh, J. y Fabiola Romero Gamboa (2008). "Uso del español y el maya en la educación primaria bilingüe en Yucatán. Un aspecto de la desigualdad". En: Lizama Quijano, J. (2008). *Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas*. CIESAS-Peninsular. México.

Modiano, N. (1974). *La educación indígena en los Altos de Chiapas*. INI-SEP. México.

Paoli, A. (2003). *Educación, autonomía y lekil kuxlejal: Aproximaciones sociolingüísticas a la sabiduría de los tseltales.* UAM. México.

Pérez, E. (2003). "El concepto de la educación y de sus actores en la percepción tzotzil de Chenalhó". Material digital escaneado.

Rogoff, B. *et al* (2010). "El aprendizaje por medio de la participación intensa en comunidades". En: de León Pasquel, Lourdes (coord). *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: estudios interdisciplinarios.* CIESAS. México.

Vigotsky, L. (1995) [1934]. *Pensamiento y lenguaje*. s/p: Fausto.

VISIONES DE LA EDUCACIÓN EN CONSTITUCIONES POLÍTICAS DE AMÉRICA LATINA: DERECHOS HUMANOS, DEMOCRACIA, DESARROLLO Y TRABAJO

Nelly Eblin Barrientos Gutiérrez

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología / Universidad del Papaloapan

INTRODUCCIÓN

Filgueira y otros autores distinguen que dentro de la acción social de los Estados, los sistemas educativos son un elemento constante en, al menos, el último siglo en América Latina. Filgueira puntualiza que en la actualidad "América Latina está realizando desde hace más de una década un sostenido esfuerzo por incrementar la cobertura de la protección social" (Filgueira, 2015, pág. 73) y para tal efecto muchos de Estados que integran la región han incorporado "Cambios en la oferta y rangos de edad en la educación" (Filgueira, 2015, pág. 73).

De acuerdo a la Comisión Económica para América latina y el Caribe (CEPAL), la región América Latina y el Caribe se conforman de un total de 40 países. Veinte de ellos se corresponden a América Latina (CEPAL, 2015). Y según los indicadores de desempeño económico de Banco Mundial, de los 40 países que se reconocen por CEPAL, se han clasificado a 4 de ellos como de Ingreso alto (20%): Argentina, Uruguay, Venezuela y Chile -Este último el único, entre los 4 aludidos, como miembro de Banco Mundial-; 9 como de Ingreso mediano alto (45%): Brasil, Paraguay, Panamá, Perú, Costa Rica, Rep. Dominicana, México, Ecuador, Colombia; 5 como de Ingreso mediano bajo: Nicaragua, El Salvador, Honduras, Guatemala y República Plurinominal de Bolivia (25%); 1 como de Ingreso Bajo: Haití, y Cuba no reporta indicadores para dicha organización. Junto al ingreso económico, Banco Mundial reporta, además, el ingreso escolar bruto, que para el caso de todos estos países, demuestra la cobertura universal de la región (banco Mundial, 2015).

Siendo una constitución una ley fundamental que constituye basamento de otras leyes y que responde a las necesidades activas de las poblaciones (Lassalle, 2009), y a fin de valorar las tendencias relacionadas a los derechos humanos, la democracia, el desarrollo y el trabajo, todos temas prioritarios en la agenda planetaria, desde el derecho constitucional a la educación, como un derecho garante de todo Estado del siglo en curso, y elemento en varias décadas de modelos de desarrollo de la región, se han seleccionado los casos de los países de Ingreso alto e Ingreso mediano alto de Latinoamericana para llevar a cabo dicha tarea.

OBJETIVO GENERAL

Establecer elementos para la construcción de los referentes históricos contextuales de la Fundamentación de un diseño curricular de un posgrado en Estudios Regionales a ofrecerse en la Universidad del Papaloapan, como producto derivado del proyecto de investigación "Análisis socio- cultural- económico que permita el desarrollo turístico sostenible de la ruta del Chinantla".

OBJETIVO ESPECÍFICO

Identificar las tendencias relacionadas a los derechos humanos, la democracia, el desarrollo y el trabajo en el derecho garante a la educación en las constituciones políticas de los estados de

América Latina, toda vez que México forma parte de dicha región.

METODOLOGÍA

a) Este es un estudio exploratorio, llevado a cabo durante los meses de agosto y septiembre de 2015, sobre el marco normativo de la educación en la región latinoamericana vinculado a las principales preocupaciones de los Estados en el siglo XXI: derechos humanos, democracia, desarrollo y empleo.

b) Se constituyó para ello una muestra de 13 países de los 20 que constituyen América Latina, siguiendo como indicador los niveles de ingreso alto y mediano alto que reporta Banco Mundial en el 2015.

c) Se ha elegido este esquema de investigación como una etapa de construcción de un diseño curricular de posgrado en estudios regionales.

d) La metodología ha contemplado centralmente el estudio de documentación.

RESULTADOS

Después de la Segunda Guerra Mundial los Derechos Humanos, que tienen como antecedente más importante la Declaración de los Derechos Humanos por la ONU en 1948, son un refrendo para garantizar la libertad e igualdad, la dignidad, la seguridad y los derechos tales como la vida (ONU, 2015). Éstos son una preocupación agravada en el siglo por las condiciones que propician la desigualdad en la distribución de la riqueza y las guerras, entre otros factores. De acuerdo al último informe de Banco Mundial, América Latina es una de las regiones con mayor desigualdad en el mundo, situación que hace a la región un escenario no propicio para el respeto de los Derechos Humanos. El informe a mayor detalle señala:

> Los datos muestran que la inequidad en el país menos desigual de la región (Uruguay) es superior respecto al país más desigual de Europa oriental y los países industrializados. En promedio, la desigualdad del ingreso ha tendido a empeorar en la región aunque las experiencias son variadas; algunos países con relativa igualdad, como Argentina, Uruguay y Venezuela, han experimentado aumentos en la desigualdad; el primero en forma drástica. Por el contrario, Brasil, históricamente el país con mayor desigualdad de la región, experimentó una leve pero significativa mejora, al igual que México, país que parece haber mejorado un poco su situación (Banco Mundial, 2015).

Las constituciones de los 13 países revisadas revelan que el tema de Derechos Humanos no siempre se vincula a la educación de la población por la mayoría de los Estados latinoamericanos. Sin embargo, 5 de los países (Colombia, Ecuador, México, Perú y Paraguay) explicitan la relación que los Derechos Humanos deben guardar en lo educativo. Venezuela, de los 5países el único reportado como de ingreso alto, en su caso, incluye esta vinculación al contener el derecho a la educación dentro del apartado de Derechos Humanos de su Constitución Política. Ver Tabla 1.

Tabla 1. Educación y Derechos Humanos en América Latina

Educación y Derechos Humanos en América Latina			
Núm.	**País**	**Artículo que se refiere**	**Texto**
1	Colombia	Artículo 67	"La educación formará al colombiano en el respeto a los **derechos humanos**, a la paz y a la democracia…"
2	Ecuador	Artículo 27	"La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los **derechos humanos**, al medio ambiente sustentable y a la democracia…"

3	México	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."
4	Perú	Artículo 14	"La formación ética y cívica y la enseñanza de la Constitución y de los **derechos humanos** son obligatorias en todo el proceso educativo civil o militar."
5	Paraguay	Artículo 73	"Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los **derechos humanos** y los principios democráticos"

Elaboración propia. Fuentes varias.

En tanto a la legitimidad, Sartori señala con respecto al tema que

> Hablamos de democracia para aludir, a grandes rasgos, a una sociedad libre, no oprimida por un poder político discrecional e incontrolado, ni dominada por una oligarquía cerrada y restringida, donde los gobernantes responden ante los gobernados (Sartori, 2008, pág. 39).

Esto implica construir rutas de desarrollo, calidad de vida, bienestar, o la noción conceptual más acorde a una sociedad que determina y construye la estructura del poder, la estructura social y política, el desarrollo económico y las posibilidades de la propia democracia.

Un informe de la BBC del 2015, elaborado por *The Economist Intelligence Unit* (EUI), califica a las democracias en América Latina. Para ello establece 4 categorías: Democracias plenas, Democracias imperfectas, Modelos Híbridos y Modelos Autoritarios. De los países que conforman la región señala que sólo pueden calificarse como Democracias plenas a Uruguay y a Costa Rica, y da muy poco aliento a la consecución de la misma en el escenario latinoamericano (BBC, 2015). Cabe hacer mención que en el caso de los países latinoamericanos todos contienen en sus constituciones políticas promulgas que establecen como característica de la naturaleza del Estado a la democracia. Mientras que durante el siglo XX todos los Estados latinoamericanos, sin excepción, han vivido al menos un golpe de Estado. Destaca Perú con 10 golpes de Estado durante el siglo XX y XXI (uno de ellos fallido, en el 2005); Salvador con 7; seguido de Argentina, Ecuador y Venezuela con 6 para cada uno (con intentos fallidos en los dos últimos países) (ABC.es, 2014). En tanto a lo educativo, de los 13 países seleccionados como muestra, sólo los Estados de Colombia, Ecuador, México y Paraguay, países de Ingreso mediano alto, de acuerdo a Banco Mundial, incluyen directamente en sus artículos garantes de la educación, dentro de su constitución política, una vinculación explícita con la democracia, desde la formación para ella hasta su ejercicio. Y de los países de Ingreso alto lo hacen Argentina y Venezuela. Para Argentina, al señalarse en las obligaciones del Congreso su artículo 75:

> Sancionar leyes de la educación y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales; que aseguren la responsabilidad indelegable del estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna (Honorable Senado de la Nación Argentina, 2015).

En tanto que Venezuela expresa en el Artículo 102 de su constitución política que "La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria" (CNE de la República Bolivariana de Venezuela, 2015).

Para el caso de Argentina, Colombia, México y Paraguay, estos países son clasificados en el informe de la BBC como Democracias imperfectas; mientras que Venezuela y Ecuador se ordenan como Régimen híbrido, entendiendo en ello un estado de derecho débil y un poder judicial sin plena autonomía (BBC, 2015). Ver Tabla 2.

De acuerdo a Sen el desarrollo puede entenderse como "[…] un proceso de expansión de las libertades" (Sen, 2000, pág. 19), libertades que dependen de múltiples determinantes, como las instituciones sociales y económicas, los derechos políticos y humanos, y que suponen un necesario esfuerzo por entender los objetivos más que los medios, concibiendo entre estos últimos al Producto Interno Bruto, la industrialización, el progreso tecnológico o la modernización social (Sen, 2000). Para Sen:

> El desarrollo exige la eliminación de las principales fuentes de privación de libertad: la pobreza y la tiranía, la escasez de oportunidades económicas y las privaciones sociales sistemáticas, el abandono en que pueden encontrarse los servicios públicos y la intolerancia o el exceso de intervención de los Estados represivos (Sen, 2000, pág. 19 y 20).

Y abona, además, que:

> Lo que pueden conseguir positivamente los individuos depende de las oportunidades económicas, las libertades políticas, las fuerzas sociales y las posibilidades que brindan la salud, la educación básica y el fomento y el cultivo de las iniciativas. Los mecanismos institucionales para aprovechar estas oportunidades también dependen del ejercicio de las libertades de los individuos, a través de la libertad para participar en las decisiones sociales y en la elaboración de bs decisiones públicas que impulsan el progreso de estas oportunidades (Sen, 2000, pág. 21).

Advierte, después que:

> La falta de libertad económica puede alimentar la falta de libertad social, de la misma forma que la falta de libertad social o política también puede fomentar la falta de libertad económica (Sen, 2000, pág. 25).

Tabla 2. Educación y Democracia en países de Ingreso mediano alto en América Latina

Sobre Educación y Democracia en países de Ingreso mediano alto en América Latina			
Núm.	**País**	**Artículo que se refiere**	**Texto**
1	Colombia	Artículo 67	"La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la **democracia**"
2	Ecuador	Artículo	"La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la **democracia**"
3	México	Artículo 3	"El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios. Además: **a)** Será democrático, considerando a la **democracia** no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo;"
4	Paraguay	Artículo 73	"Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos y los **principios democráticos**"

Elaboración propia. Fuentes varias.

A consecuencia, la democracia y los derechos humanos pueden entender estrechamente vinculados.

Para el caso de los países de América latina, el derecho consagrado a la educación en muchas de las ocasiones se orienta al desarrollo, pero a aquel de la persona humana y sólo en algunos casos se devela orientado a un desarrollo cercano a la economía de cada país. De la muestra de 13 países, 9 relacionan explícitamente la educación como desarrollo, ya sea personal o nacional. Ecuador alude a un "desarrollo nacional" y México al "desarrollo de la nación"; los 7 países restantes sitúan al desarrollo vinculado a la persona, y son: Chile. Venezuela, República dominicana, Perú, Panamá, Paraguay y Brasil. Ver Tabla 3.

Tabla 3. Educación y Desarrollo en países de América Latina

Educación y Desarrollo en países de América Latina			
Núm.	**País**	**Artículo que se refiere**	**Texto**
1	Chile	Artículo 3	"La educación tiene por objeto el pleno **desarrollo de la persona** en las distintas etapas de su vida"
2	Venezuela	Artículo 102	**"**La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de **desarrollar el potencial creativo de cada ser humano** y el pleno ejercicio de su personalidad […]."
3	Ecuador	Artículo 26	"La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para **el desarrollo nacional**."
4	México	Artículo 3	"Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos –incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesarios para el **desarrollo de la nación** […]"
5	Rep. Dominicana	Artículo 63	"La educación tiene por objeto la formación integral del ser humano a lo largo de toda su vida y debe orientarse hacia el **desarrollo de su potencial creativo y de sus valores éticos**."
6	Perú	Artículo 13	"La educación tiene como finalidad el **desarrollo integral** de **la persona humana**"
7	Panamá	Artículo 91	"La educación se basa en la ciencia, utiliza sus métodos, fomenta su crecimiento y difusión y aplica sus resultados para asegurar el **desarrollo de la persona humana y de la familia**, al igual que la afirmación y fortalecimiento de la Nación panameña como comunidad cultural y política."
8	Paraguay	Artículo 73	"Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el **desarrollo pleno de la personalidad humana** y la promoción de la libertad y la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; […]"
9	Brasil	Artículo 205	"La educación, derecho de todos y deber del Estado y de la familia, será promovida e incentivada con la colaboración de la sociedad, tendiendo al **pleno desarrollo de la persona**, a su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y a su cualificación para el trabajo."

Elaboración propia. Fuentes varias.

Y si bien, los índices de mayor escolaridad no reportan mayores índices de empleo o trabajo al interior de los países latinoamericanos, 6 de los 13 países observados puntualizan una relación

estrecha entre educación y empleo (Ver Tabla 4), situación que devela la preocupación de los Estados por alcanzar un mayor ingreso o desarrollo económico.

Tabla 4. Educación y Trabajo en países de América Latina

Sobre Educación y Trabajo en América Latina			
Núm.	**País**	**Artículo que se refiere**	**Texto**
1	Venezuela	Artículo 102	"[…] fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la **valoración ética del trabajo** y en la participación activa […]"
2	Colombia	Artículo 67	La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y **en la práctica del trabajo** y la recreación […]
3	Perú	Artículo 14	"Prepara **para la vida y el trabajo** y fomenta la solidaridad"
4	Panamá	Artículo 92	"[…] debe procurar su capacitación **para el trabajo útil** en interés propio y en beneficio colectivo"
5	Paraguay	Artículo 73 y 78	"La erradicación del analfabetismo y **la capacitación para el trabajo** son objetivos permanentes del sistema educativo." "El Estado fomentará la capacitación para el trabajo por medio de la enseñanza técnica, a fin de formar los recursos humanos requeridos para el desarrollo nacional."
6	Brasil	Artículo 105 y 214	"[…] será promovida e incentivada con la colaboración de la sociedad, tendiendo al pleno desarrollo de la persona, a su preparación para el ejercicio de la ciudadanía y a su **cualificación para el trabajo.** "La ley establecerá el plan nacional de educación, de duración plurianual, tendiendo a la articulación y al desarrollo de la enseñanza en sus diversos niveles y la integración de las actuaciones del Poder Público que conduzcan […] IV formación para el trabajo"

Elaboración propia. Fuentes varias.

CONCLUSIONES

Una Constitución Política representa "la suma de los factores reales del poder" (Lassalle, 2009) que rige en los países. En Américas Latinas ese poder devela preocupación por 4 temas relevantes en el siglo XXI: los derechos humanos, la democracia, el desarrollo y el trabajo, vinculados al derecho a la educación, tanto en países de Ingreso alto como de ingreso mediano alto, Y no son necesariamente todos los países de mayor alto ingreso reportados por Banco Mundial quienes realizan esa vinculación normativa desde la consagración del derecho a la educación en los 4 temas puntualizados, como se observa en la información presentada.

Hace falta ahondar en las implicaciones de cada pronunciamiento establecido desde los artículos que garantizan la educación en los países.

Observaciones que van desde garantizar la equidad educativa y el acceso; precisar el papel de cada nivel educativo – básico y superior, por ejemplo-; indicar el fomento a la investigación científica y tecnológica; el papel del arte y la cultura; el impulso a lo deportivo; los mecanismos de evaluación del sistema educativo y la garantía de su calidad; la participación en lo religioso en el ámbito; los mecanismos de formación y participación docente; las características de idoneidad de los formadores; la necesidad de becantías; las condiciones de operación de las instituciones públicas y privadas; las condiciones para la regulación o reconocimiento de las profesiones; los mecanismos de financiamiento; la participación de la familia y de los medios de comunicación, entre otros.

El progreso en el estudio de dichos temas permitirá evaluar a mayor detalle las condiciones para que el derecho educativo se constituya en una posibilidad real de respeto a los derechos humanos, democracia, desarrollo y trabajo al interior de América Latina.

REFERENCIAS

ABC.es. (10 de Junio de 2014). Los 33 golpes de Estado en el siglo XXI. Obtenido de ABC.es Hemeroteca: http://www.abc.es/archivo/20140610/abci-golpes-estado-historia-mundo-201406092013.html

Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (2015). *Constitución Política de Costa Rica.* Obtenido de Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica: http://www.asamblea.go.cr/Centro_de_Informacion/biblioteca/Paginas/Constituci%C3%B3n%20Pol%C3%ADtica%20de%20Costa%20Rica.aspx

Asamblea Nacional de Panamá. (2015). *Constitución política.* Obtenido de UNESCO. Cultura. Panamá: http://www.unesco.org/culture/natlaws/media/pdf/panama/pan_constpol_04_spaorof

Asamblea Nacional del Gobierno de Ecuador. (2015). *Constitución de la República del Ecuador.* Obtenido de Asamblea Nacional del Gobierno de Ecuador: http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf

Banco Mundial. (2015). *Datos Bolivia*. Obtenido de Banco Mundial: http://www.bancomundial.org/es/country/bolivia

Banco Mundial. (2015). *Datos República Dominicana*. Obtenido de http://datos.bancomundial.org/pais/republica-dominicana

Banco Mundial. (2015). *Datos. Argentina*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/argentina

Banco Mundial. (2015). *Datos. Chile*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/chile

Banco Mundial. (2015). *Datos. Colombia*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/colombia

Banco Mundial. (2015). *Datos. Costa Rica*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/costa-rica

Banco Mundial. (2015). *Datos. Ecuador*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/ecuador

Banco Mundial. (2015). *Datos. El Salvador*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/el-salvador

Banco Mundial. (2015). *Datos. Guatemala*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/guatemala

Banco Mundial. (2015). *Datos. Haití*. Obtenido de Banco Mundial: http://data.worldbank.org/country/haiti

Banco Mundial. (2015). *Datos. Honduras*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/honduras

Banco Mundial. (2015). *Datos. México*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/mexico

Banco Mundial. (2015). *Datos. Nicaragua*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/nicaragua

Banco Mundial. (2015). *Datos. Panamá*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/panama

Banco Mundial. (2015). *Datos. Paraguay*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/paraguay

Banco Mundial. (2015). *Datos. Perú*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/peru

Banco Mundial. (2015). *Datos. Venezuela*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/venezuela

Banco Mundial. (2015). *Datos.Uruguay*. Obtenido de Banco Mundial: http://datos.bancomundial.org/pais/uruguay

Banco Mundial. (2015). *Desigualdad en América Latina y el Caribe ¿ruptura con la historia?* Recuperado el 10 de Septiembre de 2015, de Banco Mundial: http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/BANCOMUNDIAL/EXTSPPAISES/LACINSPANISHEXT/0,,contentMDK:20406585~pagePK:146736~piPK:146830~theSitePK:489669,00.html

BBC. (20 de Enero de 2015). *¿Qué países de América Latina son los más y los menos democráticos?* Recuperado el 11 de Septiembre de 2015, de British Broadcasting Corporation: http://www.bbc.com/mundo/noticias/2015/01/150119_democracia_indice_economist_latinoamerica_ch

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2015). *Sumario de reformas a la Constitución y leyes federales vigentes.* Recuperado el 05 de 09 de 2015, de Cámara de Diputados. Leyes de México: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/sumario.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/p18f-st.xsl&base=/MDG/tpl/top-bottom.xsl

CNE de la República Bolivariana de Venezuela. (2015). *Constitución de la Republica Bolivariana de Venezuela*. Obtenido de Consejo Nacional Electoral: http://www.cne.gob.ve/web/normativa_electoral/constitucion/titulo3.php#cap6

Congreso de la República de Colombia. (2015). *Constitución política.* Obtenido de Congreso de la República de Colombia. Senado de la República: http://www.senado.gov.co/images/stories/Informacion_General/constitucion_politica.pdf

Congreso de la República de Perú. (2013). *Archivo Digital de la Legislación el Perú. Constituciones Políticas del Perú.* Obtenido de Congreso de la República del Perú: http://www.leyes.congreso.gob.pe/constituciones.html

Congreso Nacional de la República del Paraguay. (2015). *Constitucional Nacional de la República del Paraguay.* Obtenido de Congreso Nacional de la República del Paraguay. Biblioteca y archivo general: http://www.bacn.gov.py/constitucion-nacional-de-la-republica-del-paraguay.php

Filgueira, F. (2015). Modelos de desarrollo, matriz del estado social y herramientas de las políticas sociales latinoamericanas. En S. Secchini, F. Filgueira, R. Martínez, & C. Rossel, *Instrumentos de protección social. Caminos latinoamericanos hacia la universalización* (págs. 49-84). Santiago: CEPAL.

Honorable Congreso de la Unión. (2015). *Constitución Política de los Estado Unidos Mexicanos.* Obtenido de Cámara de Diputados. Honorable Congreso de la Unión: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm

Honorable Senado de la Nación Argentina. (2015). *Constitución de la Nación Argentina.* Obtenido de Honorable Senado de la Nación Argentina: http://www.senado.gob.ar/bundles/senadoparlamentario/pdf/institucional/constitucion_nacional_argentina.pdf

La información. com. (16 de Diciembre de 2013). *En 40 años, 10 mujeres presidentas en América Latina*. Obtenido de La información.com: http://noticias.lainformacion.com/mundo/en-40-anos-10-mujeres-presidentas-en-america-latina_1ztRDHSfxav6fMoG66duV3/

Lassalle, F. (2009). *¿Qué es una constitución?* Distrito Federal: Colofón.

ONU. (2015). *Derechos Humanos*. Recuperado el 10 de Septiembre de 2015, de Organización de las Naciones Unidas: http://www.un.org/es/rights/overview/

Parlamento del Uruguay. (2015). *República Oriental del Uruguay. Constitución Política*. Obtenido de Parlamento del Uruguay: http://www.parlamento.gub.uy/constituciones/const004.htm

Presidencia de la República de Brasil. (2015). *Presidencia de la República. Casa civil. Subjefatura de asuntos jurídicos. Constitución de la República Federal de Brasil de 1988.* Obtenido de Portal de legislación del gobierno de Brasil: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

Presidencia de la República Dominicana. (2015). *Constitución Dominicana.* Obtenido de Presidencia de la República Dominicana. Nuestro país: http://presidencia.gob.do/sites/default/files/content/CONSTITUCIC393N202010.pdf

Sartori, G. (2008). *¿Qué es la democracia?* México: Taurus.

Sen, A. (2000). Intrioducción. El desarrollo como libertad. En A. Sen, *Desarrollo y libertad* (págs. 19-28). México: Planeta.

Senado de la República de Chile. (2015). *Constitución Política.* Obtenido de Senado de la República de Chile: http://www.senado.cl/constitucion-politica-capitulo-i-bases-de-la-institucionalidad/prontus_senado/2012-01-16/093048.html

¿QUÉ ES EL VOUCHER EDUCATIVO?

Santos Mercado Reyes
Universidad Autónoma Metropolitana

Es necesario y urgente cambiar el sistema de financiamiento a las escuelas públicas a fin de construir un sistema educativo de calidad que responda a las necesidades de la población mexicana. En varios lugares y países ya aplican el sistema del voucher: Wisconsin, Suecia, Arkansas, Singapur, Corea del Sur y otros. Todos ellos abandonaron su viejo sistema de financiamiento y adoptaron el esquema del voucher. Los resultados han sido sorprendentes. Los alumnos salen mejor preparados, los profesores mejoraron sus percepciones y los recursos se hicieron más productivos. Tradicionalmente el gobierno manda recursos a las escuelas, es decir, a la oferta. Les asigna un presupuesto para cubrir los gastos del personal y mantenimiento. Pero este sistema de subsidio a la oferta ha generado muchos problemas de corrupción, violencia, sindicalismo, inconformidad, huelgas, paros, y se descuida la función esencial de la escuela. Cuando una escuela o universidad vive directamente del subsidio del gobierno automáticamente se empieza a degenerar desde el primer momento en que recibe la bolsa de dinero. Este es el error y se necesita comprender perfectamente para no seguir desperdiciando los recursos. El proceso degenerativo de una institución subsidiada trae como consecuencia que dicha institución se vuelva dependiente del gobierno, pierde su iniciativa y se mueve sabiendo que debe hacer lo que le indique el agente que subsidia. La escuela subsidiada termina por subordinarse al poder político en turno. La pérdida de iniciativa, la subordinación, la dependencia de los dineros gubernamentales conllevan otros fenómenos como son la burocratización, el desvío de fondos, el autoritarismo, la deserción y los altos costos para lograr un título universitario. Hoy en día se puede ver que formar un joven titulado en la UNAM cuesta más que si se le hubiera enviado a la Universidad de Harvard con todos los gastos pagados.

Se debe corregir el error de que el gobierno subsidie directamente a la oferta. Las escuelas y universidades no deben vivir directamente del erario. Si no se corrige este punto es imposible hacerlas que funcionen adecuadamente.

Gratuidad de la educación

Es perfectamente posible eliminar el sistema de subsidio a la oferta y conservar la gratuidad de la educación. Se entiende que la gratuidad de la educación consiste en que el que asiste a una escuela no paga, es decir, no le cuesta de su bolsillo. ¿Cómo es posible eliminar los subsidios a las escuelas y mantener la educación gratuita? La respuesta está en el sistema del voucher de Milton Friedman, Premio Nobel de Economía.

Subsidios a la demanda

El sistema del Voucher o cheque educativo consiste en que el gobierno subsidia a la demanda en lugar de a la oferta. Es un cambio de los flujos financieros pues el dinero ya no se envía a las escuelas sino a los alumnos o padres de familia para que ellos sean los que decidan colocar el dinero en la escuela pública de su preferencia. Los alumnos estarían pagando la colegiatura, pero no les cuesta de su bolsillo pues el cheque se los entrega gratuitamente el gobierno. El cheque o bono educativo es un documento intransferible que solo sirve para pagar colegiatura, es decir, no se puede canjear en la tienda ni en la cantina. Únicamente una institución educativa lo hace válido y lo canjea por dinero contante y sonante de una cuenta del gobierno. Para que funciones eficientemente el sistema del voucher es necesario tener en cuenta lo siguiente:

1. No debe haber vínculo financiero entre el gobierno y la escuela.
2. La escuela pública debe vivir de lo que paguen los alumnos por concepto de colegiatura.
3. Los alumnos reciben su voucher de alguna oficina del gobierno o de un banco designado por el Estado.
4. El voucher es gratis, es decir, el alumno no contrae ninguna deuda. Es un sistema de gratuidad pero con subsidios a la demanda.
5. El personal de la escuela debe decidir cómo distribuir esos ingresos: sueldos, mantenimiento, laboratorios, biblioteca, etc.
6. El voucher debe ser entregado por el gobierno cada mes. De poco serviría que el voucher se entregara cada año. Con el recibo de pago que da la escuela, el alumno rescata el voucher del siguiente mes.
7. Se debe dar autonomía a las escuelas para que, por sí solas determinen sus nuevos planes y programas de estudio y los modifiquen sin necesidad de pedir autorización de la Secretaría de Educación Pública.
8. Los profesores de cada escuela deben decidir la contratación de nuevos profesores.
9. El personal de cada escuela debe decidir si continúan o no sindicalizados.
10. Los profesores de cada plantel deben tener el derecho de comprar la escuela. En caso de no comprarla, seguirá siendo propiedad del Gobierno.
11. Los profesores deben decidir si siguen afiliados al IMSS, ISSSTE o a una institución privada de salud.

El fundamento teórico para sostener que es mejor establecer un sistema de subsidio a la demanda, en lugar de a la oferta radica en que de esta forma se genera un sistema de mercado, es decir, los alumnos se convierten en clientes y la escuela se convierte en una empresa que debe satisfacer las necesidades de educación. Esta relación de cliente-servidor es la clave que hace que un oferente trate de dar el mejor producto a su cliente. El oferente trata de dar lo mejor porque es la forma en que obtiene el cheque o la paga del cliente. Si el oferente descuida a su cliente, corre el riesgo de perderlo y se queda sin comer, pero si logra satisfacer los gustos del comprador, puede tener las mejores ganancias, así es como funciona el mercado y también puede aplicar en educación. Es fácil ver que al aplicar el sistema del voucher o bono educativo la escuela será la primera entidad preocupada en que no haya deserción. Hoy en día solo tres de cada cien alumnos que entran a la primaria logran terminar con un título bajo el brazo. Se puede incrementar este índice significativamente. Además, por efecto de competencia todas las escuelas tendrán interés de dar la mejor educación posible. Algunas ofrecerán más énfasis en matemáticas, otra en ciencias naturales o sociales. Se les debe dar libertad de modificar los planes y programas a fin de que den lo mejor de acuerdo a los recursos humanos que posean. Incuso habrá algunas escuelas primarias o universidades que comprendan la importancia de que los alumnos manejen perfectamente un idioma internacional y hasta pueden ofrecer todas sus clases en inglés. No se puede prever los resultados de un sistema competitivo pues depende de las necesidades, gustos y preferencias de la demanda. Como puede verse, es posible cambiar el sistema de financiamiento a las escuelas públicas y mantener la gratuidad de la educación. Esta reforma al sistema de financiamiento a las escuelas puede inducir y llevarnos a resultados importantes y sorprendentes pues permite aprovechar el talento de los educadores.

Estrategia

Con entendimiento y voluntad política se puede aplicar casi inmediatamente en todo el territorio nacional. Basta ver el gasto por alumno en cada nivel y anunciar que los alumnos pasen por su cheque a una oficina gubernamental o a un banco para que paguen la colegiatura de la escuela pública donde están ahora mismo. Pero si no se confía del todo, se puede empezar por un nivel, digamos secundarias; o por una entidad, o por un municipio o finalmente por una escuela para observar cómo funciona el sistema. Una vez que se compruebe que los resultados son significativamente mejores, se puede ir ampliando. Solo es cuestión de atreverse a hacer esta importante reforma. No hay nada que temer pues con el voucher educativo las escuelas darían un gran paso para mejorar.

PROMOCIÓN DEL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LAS MATEMÁTICAS EN UN GRUPO DE SECUNDARIA

Miguel Ángel Ballinas Lescieur

Instituto de Estudios de Posgrado. Secretaría de Educación del estado de Chiapas.

INTRODUCCIÓN

El ritmo de desarrollo de la sociedad actual, exige personas autónomas, innovadoras, críticas y flexibles frente al cambio, con capacidad y actitud para el aprendizaje permanente, lo cual impone un reto a la educación y a la escuela en particular, quien no se puede seguir entendiendo como la poseedora del conocimiento.

La escuela debe entonces, replantear sus prácticas pedagógicas, en las diferentes áreas, en particular en matemáticas, debido a que ésta permite desarrollar capacidades del pensamiento y está demás demostrada su utilidad, tanto para la vida cotidiana como para el aprendizaje de otras disciplinas.

Ante las nuevas perspectivas, los roles de profesor y estudiante cambian. El profesor no puede limitarse a dar una información y verificar que haya sido recibida por los estudiantes, su quehacer debe estar dirigido hacia el desarrollo de habilidades cognitivas y procedimentales que hagan del estudiante un individuo competente para la vida académica, profesional y laboral, para que logre cada vez mayor autonomía.

En el diálogo con los estudiantes y al escuchar la plática entre pares, he percibido que suelen seguir puntos de vista de otras personas en forma acrítica, lo hacen al recibir información de los medios masivos, en las "redes sociales" a través de internet y por medios impresos, creen, muchas veces, en lo que se dice aunque no sea lógico, constituyendo una manifestación de la heteronomía, desde el punto de vista intelectual. Lo deseable sería que contrastaran esta información con sus puntos de vista, que dieran sentido a sus propias construcciones, que fundamentaran sus razonamientos y opiniones, que negociaran soluciones a sus propios problemas, constituyendo así la contraparte de la heteronomía denominada autonomía.

Por otra parte en mi labor profesional en el área educativa en el nivel de secundaria, desde el año de 1999, en la asignatura de matemáticas, he observado, que en el desempeño de los niños y jóvenes, y así lo asiento en mis planes de clase, en el apartado concerniente a observaciones posteriores –párrafo que incluyo al final de cada plan de clase-, una dependencia para aprender, casi absoluta, hacía el docente.

La dependencia exacerbada hacia el docente, para aprender y atender consignas, se refleja en mayor medida precisamente al plantear o resolver problemas matemáticos, y en virtud que esa es la esencia de las matemáticas, entonces la y comprensión e investigación del fenómeno toman una importancia fundamental.

Es un ideal para el ser humano y así suelen incluirlo en sus propósitos los diversos sistemas educativos de los países, y el nuestro no es la

excepción, transitar de la heteronomía a la autonomía tanto en lo personal como en lo académico. No obstante lo anterior, en la práctica y observación escolares se registran suficientes evidencias que denotan lo contrario.

Con los antecedentes anteriores me motivó la visión de contribuir a la formación de individuos autónomos y considero que la relevancia y trascendencia social del fenómeno, bien justifica el esfuerzo a que haya lugar.

En el presente trabajo analizo tópicos relacionados con la experiencia de haber promovido en los jóvenes, estrategias de aprendizaje autónomo y pongo en juego los conocimientos, la iniciativa y la imaginación pedagógica que he logrado durante la formación académica y en mi práctica docente, para diseñar, aplicar y analizar estrategias de aprendizaje congruentes con el enfoque y los propósitos de la Educación Secundaria en general y del Programa de Estudio de las matemáticas, en particular.

Durante el desarrollo esta experiencia, me planteé el propósito central de conocer y aplicar, en el aula, estrategias pertinentes al contexto, que coadyuven al aprendizaje de las matemáticas con un alto grado de autonomía. Aportar elementos para construir y aplicar propuestas didácticas que fortalezcan el aprendizaje autónomo de los educandos.

Describo los antecedentes que propiciaron mi interés en mediar para la formación de individuos autónomos y doy elementos que dan pertinencia y relevancia al trabajo de investigación. Más adelante registro los resultados de la investigación documental, el marco contextual donde se lleva a cabo la investigación y doy fundamentación institucional al mismo, dado que tuve, desde el inicio la visión de que el estudio, fuera acorde a los enfoques y propósitos de la educación básica, del nivel de secundarias y de la asignatura de matemáticas, en particular.

En seguida, describo el proceso metodológico seguido durante éste trabajo y doy detalles de los instrumentos de evaluación.

Se fundamentó, construyó y ejecutó una intervención educativa que tuvo como base la sistematicidad, adicionalmente registro la información obtenida así como la evaluación, análisis y conclusiones.

También propongo elementos teóricos producto de todo el proceso de investigación así como de la experiencia profesional docente y de la visión que, como docente-investigador, tengo del fomento de las estrategias de aprendizaje autónomo, específicamente en el apasionante mundo de las matemáticas

La formulación del documento me ha permitido aprender al mismo tiempo que lo construía; así mismo el conocimiento de cómo sistematizar la observación, práctica escolar e investigación educativa. Me ha despertado el interés por continuar la indagación de procesos que contribuyan a mejorar los aprendizajes de los alumnos y poner un peldaño, aunque modesto, en el mejoramiento de la calidad de la educación.

METODOLOGÍA

Periodo de ejecución.

El periodo de ejecución de todo el proceso de investigación abarcó de septiembre de 2012 a junio de 2014.

Ubicación paradigmática

El estudio lo ubico en el paradigma sociocrítico dado que pretendo conocer y comprender la práctica, en este caso escolar ya que fundamento mi problema de investigación en cuestiones observadas en ella. Asimismo por el hecho de que pretendo tomar elementos de la teoría que mejoren la práctica, reafirma la posición anterior.

Asimismo, como producto de la investigación, pretendí incidir en la *transformación de la realidad* del aula, es decir procurar que los alumnos transiten de una dependencia a una autonomía siendo éste elemento definitorio del paradigma sociocrítico.

Proceso investigativo.

Referente a la investigación en sí, primeramente, con base en la problemática real del aula y registrada en mis diarios de clase, propuse un problema a investigar, a resolver, que ponga en el centro al alumno y su aprendizaje.

A continuación me planteé la pregunta de investigación en función del interés que tengo de resolver la problemática, que englobara al problema y que a la vez fuera orientadora de lo que yo, como docente-investigador, quería conocer y resolver: *¿Cómo diseñar una Propuesta Didáctica contextualizada que promueva el Aprendizaje Autónomo de las matemáticas, en un grupo de secundaria de Tila, Chiapas?*

Seguidamente realicé una revisión bibliográfica que estrategias propuestas por los investigadores.

Adecué y discriminé las propuestas realizadas en función de las características intrínsecas de mis alumnos, de la asignatura de matemáticas y del contexto.

Con base en lo anterior asumí el reto de promover habilidades en los alumnos para dirigir su propio aprendizaje, para que tomen mayor conciencia de su forma de aprender y los factores que pueden incidir en este proceso, para que puedan lograr la mejora continua de su aprendizaje, en suma, sepan aprender a aprender. (debo admitir que este proceso no fue necesariamente corto, requirió tiempo pues implica enseñar a los alumnos, estrategias para la autonomía, pero considero que es la parte sustancial de la investigación, es decir, aplicar lo investigado en el aula).

Asimismo diseñé propuestas didácticas que incluyeron las estrategias para promover el aprendizaje autónomo, la apliqué en el contexto de mi escuela y evalué, con base en la observación participante, el desempeño de los alumnos de un grupo en general y en particular el correspondiente a un conjunto de alumnos tomados al azar, aplicándose instrumentos de evaluación que dieron cuenta de las estrategia de aprendizaje autónomo puestas en práctica por los educandos. (ver esquema siguiente)

RESULTADOS

Desde el proyecto de intervención me planteé cuestionamientos que constituyen reflexiones pedagógicas que van implícitas en la planeación, a la vez que aportan valiosos elementos con fines de evaluación. En este tenor, doy respuesta e interpreto según las categorías siguientes:

1. ANTES DE EMPEZAR LA ACTIVIDAD

1.1 Respecto a la tarea, ¿Tienen claro lo que tienen que hacer?

El previo aprendizaje que tuvieron los alumnos, de las estrategias de aprendizaje autónomo, dado que fueron enseñadas explícitamente, favoreció que los la mayor parte de los alumnos tuvieran claridad de lo que deberían poner en juego en la resolución de problemas. Si bien debo reconocer que, hubo quienes no tuvieron el nivel de logro esperado.

2. DURANTE LA ACTIVIDAD

En el proceso se detectaron obstáculos epistemológicos que se superaron ya sea con contraejemplos, con argumentaciones del grupo o con algunas preguntas que ayudaran al aprendiz a detectar su error.

Las *estrategias de auto motivación* ejercidas por los jóvenes, resultaron satisfactorias para la mayoría y desfavorables en algunos casos. Para analizar este aspecto el debo estar consciente, y lo retomo de mi experiencia docente, que la motivación no es constante, ni en las diferentes personas, ni en el aspecto temporal. No obstante es prudente fomentar que el estudiante esté motivado intrínsecamente, es decir, que la motivación provenga de situaciones mentales propias del individuo y no de agentes externos (motivación extrínseca). La motivación intrínseca implica el hecho de la existencia de un modelo mental (ideas, creencias, convicciones) positivo sobre si mismo y su capacidad para aprender, espero que el hecho de que valoren su aprendizaje, les permita en un mediano plazo auto motivarse.

Las estrategias de planificación puestas en marcha permitieron a la mayoría de los aprendices tener una visión clara de lo que debían hacer, lo que no necesariamente implica que no puedan presentarse errores, sino que estos pueden superarse con otras herramientas como las estrategias de autorregulación.

Respecto de las estrategias de auto regulación se percibió, de algunos miembros, un pobre dominio de ellas así que procuraré promover que revisen sus avances, dificultades y éxitos durante el proceso con la finalidad que pueda existir una modificación, realimentación o cambio de las estrategias.

Las habilidades comunicativas siguen sin emplearse, en varios casos, sin eficacia. En este aspecto a menudo se presenta la dificultad para leer y por lo tanto para comprender los enunciados de los problemas matemáticos.

3. AL FINALIZAR LA TAREA

Considero que fue una experiencia exitosa tanto para los alumnos como en mi formación profesional, aunque como destaco en las conclusiones, el aprendizaje de las estrategias de aprendizaje autónomo es gradual. Aun así tengo la firme convicción de que sienta las bases para la puesta en marcha de manera cotidiana en el día a día del trabajo en las aulas.

Los registros en los instrumentos de evaluación evidencian que se presentaron las siguientes categorías previamente definidas:

a) Alumnos con el nivel CONSOLIDADO en el dominio de estrategias de aprendizaje: NINGUNO
b) Alumnos con el nivel MEDIO en el dominio de estrategias de aprendizaje: NINGUNO.
c) Alumnos con el nivel INICIAL en el dominio de estrategias de aprendizaje: NINGUNO, propiamente, aunque en dos casos se tuvo un nivel cercano al inicial.

Asimismo se generaron las siguientes categorías.

1. Con aplicación de las cuatro estrategias de aprendizaje autónomo (dos alumnos de 6 evaluados; 33%)

2. Con aplicación de las dos o tres estrategias de aprendizaje autónomo (dos alumnos de 6 evaluados; 33%)

3. Con aplicación de sólo una o ninguna estrategia de aprendizaje autónomo. (dos alumnos de 6 evaluados; 33%)

Las estrategias de aprendizaje autónomo no siempre fueron utilizadas en forma consciente, no obstante suelen usar estrategias de manera implícita, no intencionada.

CONCLUSIONES

- La autonomía intelectual y del aprendizaje, constituye un derecho en la formación ciudadana. El ejercicio de la ciudadanía requiere de sujetos autónomos y a la vez críticos y solidarios.
- Las estrategias de aprendizaje autónomo, valoradas deben ser utilizadas intencional y flexiblemente por el alumno. Unas deben utilizarse antes de la situación de aprendizaje para activar el conocimiento previo o para tender puentes entre éste y el nuevo; otras utilizan durante la situación de aprendizaje para favorecer la atención, la codificación y el procesamiento de información. Otras son útiles al término de la situación de enseñanza para reforzar el aprendizaje, formalizar el

concepto desarrollado y obtener conclusiones.

- La decisión de incorporar la autonomía del alumno en nuestras clases podría parecer a ojos de alguien sin una experiencia similar la más cómoda y sencilla de llevar, no es así, este plan de actuación requiere una organización, unos medios, unos instrumentos, una actitud congruente, un esfuerzo continuo, etc., sobre todo al principio de la experiencia, sólo así podremos ver cumplidos nuestros objetivos.
- En el *aprendizaje autónomo*, el rol del maestro no se limita a lo estrictamente académico, sino debe abarcar otros campos concernientes a las operaciones estratégicas: preguntar, verificar, evaluar, animar, atraer la atención, motivar, al etc. son fundamentales para favorecer relaciones de comunicación favorables en el aula.
- Las estrategias de aprendizaje que procuran que el alumno aprenda a aprender constituyen un reto formidable para la situación educativa. Implica que el alumno sea capaz de actuar con un alto grado de autonomía. En la puesta en común de dichas estrategias del rol del profesor debe ser el de mediador, quien deberá procurar que los alumnos lleguen al nivel de metacognición, es decir del conocimiento sobre los procesos y productos del mismo conocimiento que implica el control y supervisión del propio aprendizaje y de la resolución de problemas.
- La escuela debe, replantear sus prácticas pedagógicas, en las diferentes áreas, en particular en matemáticas, debido a que ésta permite desarrollar capacidades del pensamiento y está demás demostrado su utilidad, tanto para la vida cotidiana como para el aprendizaje de otras disciplinas.
- El quehacer docente debe estar dirigido hacia el desarrollo de habilidades cognitivas y procedimentales que hagan del estudiante un individuo competente para la vida académica, profesional, laboral y personal, para que logre cada vez mayor *autonomía*.
- Es imprescindible enseñar los estrategias de aprendizaje autónomo para permitir que los estudiantes puedan practicar de forma suficiente y en situaciones variadas estos procedimientos para que su dominio les permita utilizarlos de manera flexible y estratégica, asimismo es preciso que el profesor explicite a los estudiantes el sentido, la utilidad y el valor de las estrategias que pretende enseñar, y por qué ante una tarea compleja es necesario planificar, regular y valorar la actuación. Es importante que el docente muestre que para resolver una tarea existen varias estrategias utilizables.
- Finalmente y no por ello menos importante, es que todo el proceso de investigación y la práctica profesional continua me ha llenado a concluir que la autonomía no es una meta sino un camino continuo que los estudiantes deben ejercer y los docentes promover. Tengo la convicción que la autonomía en el aprendizaje se puede traducir en una cultura y trascender al logro de una autonomía intelectual, personal y política, logrando una emancipación para mis alumnos y, por supuesto, también para mi como docente.

REFERENCIAS CONSULTADAS

Aebli, H. (1998). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo.* Barcelona, España: Narcea, S.A. ediciones.

Benítez, M. I. (2000). *La autonomía en la ducación infantil.* S/I: S/I.

Díaz-Barriga, A. F. (2006). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo -una interpretación contructivista-.* México, D.F.: Mc Graw Hil.

Festinger, L. y. (2000). *Los métodos de investigación en las ciencias sociales.* Barcelona, España: Paidós Básica.

Giovannini, A. (1994). Hacia la Autonomía en el aprendizaje. (pág. S/I). S/I: Oficina de coordinación de las escuelas.

Henández, L. F. (2009). *Principios y práctica de la formación docente.* México, D.F.: Nuevo Milenio.

Huerta, R. M. (S/I). Formación de la autonomía a travéz del aprendizaje estratégico. *Research Article* .

Monereo, C. y. (1997). *Las estrategias de aprendizaje -cómo incorporarlas a la práctica educativa-.* Barcelona, España: Edebé.

Moreno, R. y. (2006). Conferencia "aproximación conductual a la noción de aprendizaje autónomo". En U. d. Sevilla (Ed.), *Conferencia "aproximación conductual a la noción de aprendizaje autónomo"*, (pág. S/I). Sevilla, España.

Pública, S. d. (2010). *Documento base para la mejora del logro educativo.* México, D.F.: CONALITEG.

Ranciére, J. (2003). *El maestro ignorante -cinco lecciones sobre emancipación intelectual-.* Barcelona, España: Laertes.

Real Academia de la Lengua. (S/I de S/I de 2008). Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua. S/I, S/I, Estados Unidos de Norte América.

Sánchez, P. R. (1993). *Formular proyectos para innovar la práctica educativa -Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación-.* México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.

SEP, S. d. (2011). *Guía para el maestro.Educación básica.Secundaria.Matemáticas.* México, D.F.: CONALITEG.

SEP, S. d. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica.* México, D.F.: CONALITEG.

Capital Cultural de dos Muestras de Estudiantes de la Facultad de Medicina Humana

Francisca Beltrán Narcía, Maritza Carrera Pola, Teresa Dávila Esquivel y Juan Francisco Antonio Vázquez.

Facultad de Medicina Humana C-II "Dr. Manuel Velasco Suárez"
Cuerpo Académico de Ciencias Básicas de la Salud

INTRODUCCIÓN.

Es común introducir a los alumnos al estudio de los contenidos temáticos de la medicina, considerando que previamente ya han obtenido un acervo cultural que les permita comprender los procesos de salud, enfermedad y muerte; sin embargo, elaboramos el presente trabajo de investigación sustentándolo en la hipótesis de que en la actualidad, la educación básica viene sufriendo paulatinamente, un deterioro sustancial, impidiendo el desarrollo integral de los estudiantes que ingresan a la universidad.

Considerar el nivel cultural de los estudiantes de medicina tiene relevancia, tomando en consideración que su actuar como profesionales de la salud, dependerá de sus conocimientos científicos y de la integración de su acervo socio-cultural.

Un ejemplo de la cultura médica es la práctica de la filosofía del "humanismo" como determinante cultural, convirtiéndose en una parte sustancial de la medicina y así realizar su rol cultural, en donde tiene que ser "humana y humanizadora" (Scarponi, 1998)

El humanismo médico gira necesariamente alrededor de la relación entre el médico y el paciente. Es una actitud que toma el médico ante su enfermo cuando lo considera y trata como una persona, en donde concurren lo biológico o corporal, lo psíquico, lo social y lo cultural, elementos que definen al ser humano y cuyo equilibrio se considera el paradigma de la salud (Benítez-Bribiesca, 2007)

Lo anterior se torna interesante ya que la queja constante de los pacientes es hablar de la deshumanización del quehacer médico. El Dr. Sergio Viera dice que para muchos, el ser médico es más que suficiente para que todo marche bien, de no ir más allá del consultorio para buscar aportar algo más a su área de competencia.

El Dr. Gregorio Marañón escribió un día: "médico que sólo sabe medicina, no sabe nada". El médico debe saber disfrutar de una buena lectura, de una buena música, una película o de un buen vino, debemos ser seres humanos integrales (Marañón, 1960).

A continuación describimos el concepto de "cultura" en el cual nos basamos para llevar acabo el estudio.

Desde la época de los griegos ya existía el término, sin embargo con el paso de los siglos han ido variando sus significados.

Los antiguos latinos adjudicaron el término al "cultivo" o "cuidado", Cicerón utilizó la metáfora de *cultura animi*, es decir "cultivo del alma", que nos aproxima un tanto al sentido más característico del término y en la época clásica, era el referido al campo.

Es en el siglo XIX, cuando el concepto pasa a tener un significado diferente, aunque inspirado en su viejo sentido de "cultivo del alma" o "cultivo del espíritu". Para el antropólogo E. B. Taylor (1871), se fijó *Cultura Primitiva* que es "la cultura o civilización, en sentido etnográfico amplio, en ese todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridas por el hombre en cuanto a miembro de una sociedad".

La cultura se debe incluir en el perfil del estudiante de medicina ya que tiene una potente dimensión popular y tradicional, es el espíritu del pueblo al que cada uno pertenece y que impregna a la vez el pensamiento más elevado y los gestos más sencillos de la vida cotidiana (Finkielkraut,1990).

La cultura incluye normas, valores y creencias; las normas son reglas que regulan la conducta

de los miembros de la sociedad. Las reglas están presentes en todos los ámbitos de la cultura, de modo que son al mismo tiempo reglas morales, religiosas, legales, entre otros. Cultura en su sentido más amplio, es sinónimo de civilización y de progreso intelectual. Una persona culta o un país culto son aquellos que ha integrado a su conocimiento y a su acervo cultural el arte, la literatura, la política, la ciencia, aprovechando los puntos de tangencia y generando oportunidades de creación.

El investigador Dr. Ruy Pérez Tamayo menciona que la percepción de la influencia de la cultura en los valores humanos por el sector de la sociedad no involucrado directamente en su creación y en su mantenimiento, se antoja subdesarrollada y de plano ausente. Para el ciudadano mexicano promedio, ¿qué importancia tiene que los científicos nacionales hagan ciencia, que los filósofos hagan filosofía, que los literatos escriban, que los poetas hagan poesía y que los pintores pinten? ¿De qué manera van a enriquecer su vida? ¿En qué contribuyen estas actividades remotas y no productivas (en el sentido económico) a su experiencia cotidiana? Quizá la pregunta genérica sería ¿qué tiene que ver la cultura con los valores sociales de la comunidad? (Pérez, Flores cano 1995)

Los futuros médicos egresados de la Facultad de Medicina Humana (UNACH) deberán contar con tres rasgos distintivos para ser profesionales exitosos: conocimientos de vanguardia y dominio de su especialidad, competencias en el entorno internacional, y orgullo profundo por sus raíces y tradiciones, al igual que en muchas culturas en donde los "chamanes" tienen una cultura ética propia de velar por su tribu y siempre ver antes por los individuos que la conforman (Díaz, 1987)

OBJETIVO GENERAL.

Identificar en dos muestras representativas de estudiantes (de primero y noveno módulo) si existe una variación significativa en el acervo cultural con que cuenta cada uno de ellos.

METODOLOGÍA.

Se realizó un tipo de estudio comparativo, prospectivo, observacional en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, comparando el nivel cultural en dos muestras de alumnos, de primero y noveno módulo respectivamente, de la Facultad de Medicina Humana C-II "Dr. Manuel Velasco Suárez", en el período comprendido de enero-junio del 2015.

Tipo de Estudio.

Fue un estudio de tipo descriptivo, de corte transversal y con un enfoque cualitativo, debido a que se pretendió identificar los conocimientos, hábitos y habilidades que tienen los estudiantes de primero y noveno módulo de la carrera de medicina, sobre cultura general.

Técnicas de Recolección de Datos.

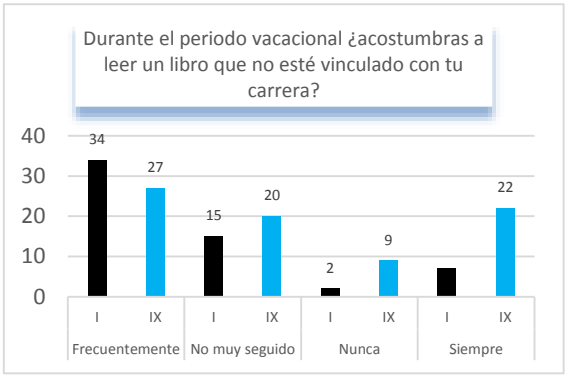
- Técnica de encuesta.
- La investigación de datos cualitativos y cuantitativos de datos científicos referentes al tema de estudio.
- La observación.

Criterios para elaborar los cuestionarios fueron los siguientes:

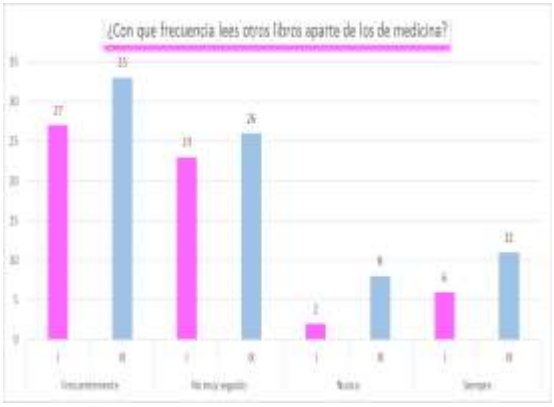
Se elaboró el cuestionario con su respectivo instructivo de aplicación, los cuales, de acuerdo a los objetivos de la investigación y las variables dependientes e independientes establecidas se elaboraron 25 preguntas cerradas, iniciando con las características generales como edad y sexo del estudiante, aspectos de hechos históricos del estado y del país, preguntas de geografía de Chiapas y del país, aspectos de arte pictórico y datos científicos de relevancia en las ciencias médicas.

Tipo de muestreo.
Probabilístico estratificado. El total del tamaño de la muestra fueron 136 alumnos de ambos sexos; 68 eran de I módulo y 68 de IX módulo, correspondiendo al 50% de la población total de estudiantes.
Criterios de inclusión.
Estudiantes del I módulo que inician su vida universitaria y estudiantes del IX módulo los cuales están próximos a egresar de la carrera y por lo tanto han tenido ya na serie de experiencias durante su estancia en las aulas, la clínica y el hospital.

RESULTADOS.
Conforme al nivel de cultura, el cuestionario reportó los siguientes datos.
Los datos obtenidos son correspondientes a la calificación de 0 a 10 obtenida en la prueba aplicada a la totalidad de la muestra de alumnos de primero y noveno módulo de la carrera de medicina, y los niveles se basaron en dichas calificaciones correspondientes a excelente de 9.2 a 10, bueno de 7.2 a 8.8, regular de 6.0 a 6.8 y malo calificaciones por debajo de 6.
Los resultados obtenidos se expresan a continuación en los siguientes gráficos:



Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de I y IX módulo de la carrera, (2015)



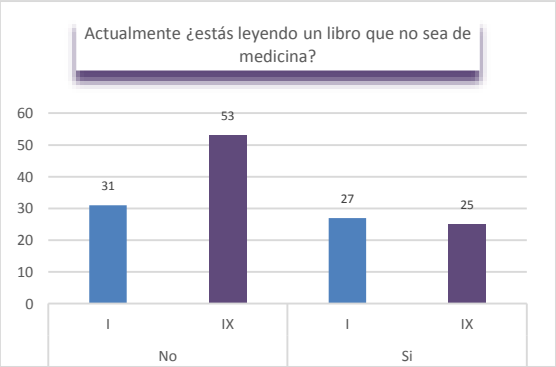
Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de I y IX módulo de la carrera, (2015)

En la tabla podemos observar que hay un porcentaje del 44% de alumnos de IX módulo que frecuentemente leen un libro, en comparación con el 1.28% de alumnos del mismo módulo que no leen. También se puede observar que existe una mayor afición a la lectura en alumnos del IX módulo que en los de I módulo.

Los estudiantes opinan que es determinante los contenidos de su carrera para dedicarle tiempo a otro tipo de literatura, tanto en el primer módulo, como en IX módulo.

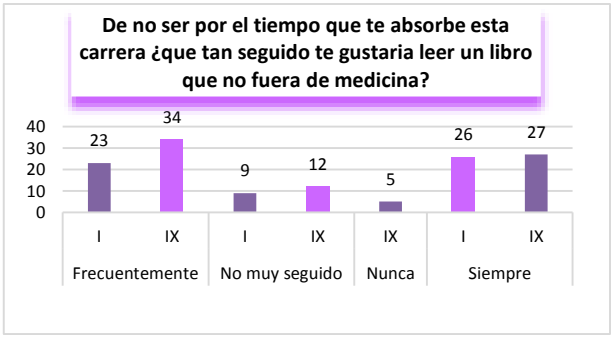
Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de I y IX módulo de la carrera, (2015)

Se puede observar que un porcentaje mayor de alumnos de I módulo contestaron que en época de vacaciones si leen libros diferentes a los de medicina, en proporción a los estudiantes de IX módulo.



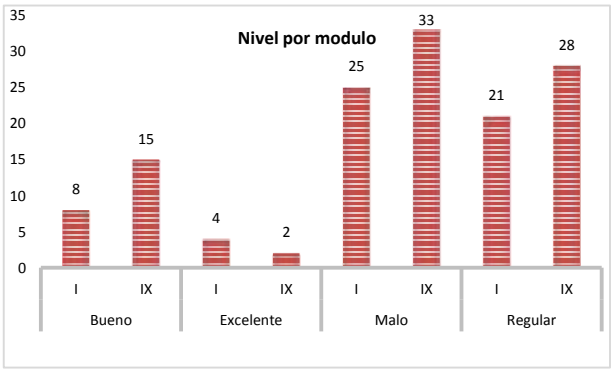
Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de I y IX módulo de la carrera, (2015).

En esta gráfica podemos observar que hay un número elevado de personas que actualmente no leen libros diferentes a su disciplina, siendo mayor en IX módulo que en I módulo.



Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de I y IX módulo de la carrera, (2015)

En este gráfico se puede observar que la mayoría de los estudiantes declararon que si contaran con el tiempo suficiente si les gustaría leer, sobre todo los alumnos del IX módulo.



Fuente: Cuestionario aplicado a los alumnos de I y IX módulo de la carrera, (2015)

El nivel cultural observado es deficiente en los alumnos de la FMH, considerando los dos porcentajes más altos que se relacionan con la categoría de “malo” y el rango que le sigue es “regular”.

CONCLUSIONES.

Por medio de los resultados obtenidos en este trabajo de investigación, pudimos concluir diciendo que debe dársele mayor importancia a las competencias que se derivan de los aspectos culturales que todo médico egresado debiera saber.

La medicina cuenta con su propia cultura y ya que esta incluye valores, costumbres, hábitos, interpretación de la realidad, para Finlielkraut dice: "la cultura tiene una potente dimensión popular y tradicional, es el espíritu del pueblo al que cada uno pertenece y que impregna a la vez el pensamiento más elevado y los gestos más sencillos de la vida cotidiana".

De lo anterior se desprende que los médicos egresados se encuentran con una serie de interrogantes en su ejercicio profesional, debido a que sus pacientes tienen su propia cosmovisión de los fenómenos de salud-enfermedad. Parte del éxito del médico es saber escuchar e interpretar una serie de conductas propias de cada uno de sus pacientes, y para ello se necesita conocer, no solamente los contenidos de su disciplina, también lo que acontece alrededor de ellos, como son: Factores socio-económicos, políticos, religiosos, entre otros.

En los resultados de la encuesta aplicada a los alumnos, se pudo apreciar que la media en cultura general de las dos muestras de alumnos, en una escala de 0 a 10 fue de $\bar{x}$ = 6.12 para I módulo y $\bar{x}$ = 6.17 para IX módulo quedando ubicadas en el rango comprendido como "regular".

Lo anterior tiene relación directa con los resultados obtenidos acerca de "si acostumbran leer otro tipo de literatura además de lo referente a su carrera", un porcentaje elevado contestó no tener tiempo, o sólo si no tuvieran que estudiar medicina.

Quizá el desinterés por la cultura tiene sus raíces desde épocas pretéritas cuando se inició la revolución industrial y las humanidades separadas. La pugna entre los científicos y los hombres de letras, que, entre otras manifestaciones, se expresa en concepciones opuestas. Por otro lado, está la opinión de los científicos y, por otro, la de los humanistas: para unos, el individuo culto sabe ciencia y, para otros, el culto es aquél que sabe filosofía.

Debemos poner énfasis en las competencias culturales de los alumnos que cursan la licenciatura de medicina ya que un médico culto es aquél que ha integrado a su conocimiento y a su acervo cultural el arte, la literatura, la política, la ciencia, aprovechando los puntos de tangencia y generando oportunidades de creación (Sarukhán,1995).

BIBLIOGRAFÍA.

1. Díaz, R. (1987) Cultura Popular y lucha de Clases. La Habana. Casa de las Américas. Pp. 12-22.
2. Benítez-Bribiesca,L.(2007) Medicina y Humanismo. Acta Médica grupo Ángeles.pp.14-35.
3. Scarponi, C. A. (1998). El Rol Cultural de la Medicina. Simposio: Comité de Ética. Medicina vol. 58, N°5-2.
4. Finkielkraut, A. (1990). Derrota del Pensamiento. ANAGRAMA, Bárcelona. Pp. 9-15.
5. Sarukhán, J. (1995) La Función Cultural y Educativa de la Universidad en la Sociedad. Sociedad, Ciencia y Cultura. Cal y Arena. Pp. 113-117.
6. Pérez, T. R. (1995) Ciencia, Sociedad y Cultura. Sociedad, Ciencia y Cultura. Cal y arena. Pp. 13-28.

.

LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN NIÑOS DE LA PRIMARIA "TIERRA Y LIBERTAD"

María Eugenia Coutiño Palacios, Roxana Orantes Montes y
Benjamín Tondopó Domínguez

Facultad de Medicina Humana C-II "Dr. Manuel Velasco Suárez"
Cuerpo Académico de Ciencias Básicas de la Salud

INTRODUCCIÓN

La educación sexual es el conjunto de aprendizajes que permiten el buen desarrollo de las capacidades sexuales, la consecución de una buena interrelación con las otras personas que resulten estimulantes por su condición sexuada y sexual. Por lo cual constituye un elemento importante para el desarrollo del niño en edad escolar que le ayude a construir su identidad sexual y asumir el rol de género tanto cognitivo como conductualmente. El niño y la niña van incorporando aquellos comportamientos y características de su propio sexo. Estas pautas dependen del contexto cultural y enseñan al niño y a la niña a comportarse como hombres y mujeres, por lo tanto, la educación de la sexualidad no se restringe al estudio de la reproducción, sino que comprende una dimensión más amplia en la medida que la sexualidad está presente en el ciclo vital del ser humano. La sexualidad es una construcción sociocultural que tiene como base una condición biológica, se enmarca en un contexto histórico y tiene un sentido político. La sexualidad estructura la experiencia humana, la afectividad, la subjetividad, y la espiritualidad, sus finalidades son diversas y consideran el desarrollo, la comunicación y el fortalecimiento de los vínculos con otras personas, en el placer y la reproducción.

A partir de los 6 años hasta la pubertad, los niños terminan por entender la identidad sexual como algo permanente, discriminan el esquema de género y transforman sus teorías sexuales acercándolas a las de los adultos. El niño y la niña canalizarán su aprendizaje en función de la apertura e intereses sociales y culturales.

La Finalidad Básica de la Educación Sexual, debe ser ayudar a los niños al desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral, para que puedan expresar libremente sus propios sentimientos, así como poder desarrollar actitudes de ayuda y respeto hacia las diferencias individuales.

Los logros positivos de la educación sexual son los mejores argumentos para promoverla, para acabar con prejuicios y romper las barreras de quienes no han podido superar sus miedos, para confrontar a quienes creen que la educación sexual tiene efectos adversos, y así, terminar con la ignorancia. Reconocer que el valor de la formación y del conocimiento son la base para que niñas, niños y adolescentes encuentren en su sexualidad una fuente de alegría y cuenten con instrumentos para su ejercicio pleno y responsable, libre de abusos, violencia, discriminación, embarazos no deseados e infecciones de transmisión sexual.

En esa convivencia diaria, alumnos y maestros se conocen y, sin saberlo, hablan de sus necesidades y exigencias, de cómo han transcurrido sus vidas desde la primera infancia hasta la adolescencia. Los rostros infantiles que en otro momento expresaban

curiosidad, asombro, enojo, ahora se perfilan como rostros juveniles de varones y mujeres, decididos o dudosos al enfrentar un futuro que habrán de construir.

El maestro de vocación lee en esas caras la audacia, la confusión, la duda, la necesidad de afecto, y sin duda, el brillo que les da el despertar de sus cuerpos a la sexualidad. La presencia de la menstruación en las jóvenes y de sueños húmedos en los varones, es muestra de una nueva dimensión de la sexualidad. Estas expresiones van acompañadas de una nueva imagen corporal en el andar, el vestir y el sentirse hombres o mujeres.

El tipo de compromiso que los maestros y las maestras asuman dependerá de los intereses y de las motivaciones personales. Algunos optan por asumir que la educación sexual corresponde exclusivamente a los padres de familia; otros tratan someramente algunos de los temas que comprende el programa escolar centrados en la reproducción y el cuidado de la salud. Los más comprometidos no se limitan a lo que señala el plan de estudios, sino que establecen un fuerte nexo con los alumnos para tratar de ayudarlos a resolver los dilemas que les plantea el ejercicio sexual juvenil.

Para conocer la realidadad que subyace en el quehacer docente de los profesores de la Escuela "Tierra y Libertad" en la enseñanza de la educación sexual, se realizó una investigación, para con ello llenar algunos vacíos referentes al desempeño teórico-metodológico para la enseñanza de la educación sexual en los alumnos de 4°, 5° y 6° de la Escuela Primaria "Tierra y Libertad" en Pacú, Suchiapa.

Otro beneficio es tratar de estimular a los docentes para generar métodos didácticos en la enseñanza de la educación sexual de dichos alumnos.

De manera institucional, promoverá la creación de una cultura de educación sexual y sexualidad y formar futuros ciudadanos con conciencia, confianza y salud, sobre todo, utilizar un lenguaje adecuado sin negar las expresiones biológicas, sociales, culturales y familiares de los alumnos de educación primaria.

METODOLOGÍA

La investigación que se presenta es del tipo cualitativo descriptivo y transversal. Es cualitativo y descriptiva, más que cuantitativo porque nos abocaremos a conocer las variables cualitativas que en esta investigación intervienen, describiendo su comportamiento, sin buscar causa y efecto de las mismas; es transversal porque la recopilación de datos se realizó en un solo momento del tiempo. Esta investigación buscó los métodos, técnica y procedimientos para la enseñanza de la sexualidad en niños de 4°, 5° y 6° grados en la Escuela Primaria Rural Federal "Tierra y Libertad de la comunidad Pacú, del municipio de Suchiapa, Chiapas

Universo y muestra: Para la realización de esta investigación se tiene como universo a los seis docentes de los grados 4º, 5º y 6º de la Escuela Primaria Rural Federal "Tierra y Libertad" de la localidad de Pacú, municipio de Suchiapa, Chiapas.

Criterios de inclusión:
-Ser docente de 4º, 5º y 6º de la Escuela Primaria Rural Federal "Tierra y Libertad"

- Estar presentes el día de la recolección de datos.

Instrumento para la recolección de la información: Se empleo un cuestionario con preguntas abiertas de manera sencilla y clara. La aplicación del cuestionario fue en forma de entrevista personal para la correcta obtención de la información solicitada. Las variables

estudiadas fueron: material didáctico, principios didácticos y plan de acción didáctico

RESULTADOS

Los resultados que se obtuvieron durante las encuestas difieren en los seis grupos de los diferentes grados que se utilizaron en la muestra.

En cuanto al material bibliográfico que se utiliza, el 100% de los maestros utilizan los libros de texto . La mitad de ellos utilizan también láminas; el 66% de utilizan otros materiales como fotocopias, folletos y libros extraídos de la biblioteca escolar.

La frecuencia con que utilizan el material bibliográfico depende del criterio del profesor y de la organización que marca el programa indicado por la SEP.

Una tercera parte de los maestros tratan sobre temas del funcionamiento del aparato reproductor femenino y masculino, y los restantes trataban temas diversos acerca de valores, la familia, y problemas en la comunidad relacionados con la sexualidad.

El 66.67% de los profesores de la Escuela "Tierra y Libertad" del municipio de Pacú, Suchiapa seleccionan los temas con base a las exigencias del programa de educación de la SEP y el 33.3% lo seleccionan con base a su criterio que involucra las necesidades de su grupo y el contexto sociocultural.

La mayoría (el 66.67%) de los profesores utilizan juegos didácticos como medio auxiliar de la enseñanza de la educación sexual. Este aspecto es positivo para la enseñanza de la educación sexual, ya que el juego involucra los sentidos, las emociones y el interés de cada niño, lo que provee un medio de enseñanza eficaz.

En la secuencia de los temas que se imparten para la enseñanza de la educación sexual, el 83.33% de los profesores los imparten jerarquizando los contenidos, es decir, que van de lo simple a lo complejo, de lo particular a lo general y en su minoría (el 16.67%) se basa en el eje reactor, que es una estrategia donde el profesor es el que indica los temas y actividades que deberá realizar el grupo.

Cinco profesores, (el 83.33%), promueven la participación de los alumnos en la enseñanza de la educación sexual mediante actividades grupales como debates, diálogos de una vivencia real y discusión por equipo. Dos profesores (el 33.33%) realizan actividades de manera individual como cuestionarios y dibujos.

Encontramos una gran diversidad de dinámicas que se aplican para impartir una clase de educación sexual, en las que se incluyen: juegos (33.33%), lectura comentada (33.33%), y otros como debates y exposiciones (66.67%).

El 100% de los maestros mencionó que no tienen un número específico de sesiones que dedican a la educación sexual, todo depende del criterio de cada uno de ellos, es decir no hay congruencia entre las sesiones impartidas.

El 33.33% de los profesores indicó utilizar una hora para cada sesión de educación sexual, sin embargo el resto (66.67%) mencionó que utiliza el tiempo necesario para abordar el tema, ya que indican que algunos temas son extensos y necesitan mayor tiempo para trabajarlos.

El 83.33% de los profesores afirmaron que mediante las juntas de padres de familia logran integrar la participación de ellos en la educación sexual de sus hijos, y el 16.67% afirmó no tener apoyo por parte de los padres de familia.

CONCLUSIONES

A través de la realización de este estudio hemos concluido que generalmente las instituciones educativas, principalmente en el medio rural, a pesar de los Programas de la SEP, carecen de capacitación dirigida a profesores para la utilización de métodos y procedimientos sobre educación sexual y uniformidad en su utilización que permitan a los docentes la adecuada enseñanza de esta área.

En el proceso de la investigación, durante las visitas a la Escuela Primaria Rural Federal "Tierra y Libertad" de la comunidad de Pacú, Suchiapa, también nos percatamos que los docentes poseen el

programa de educación sexual, pero su aplicación suele ser deficiente, debido, entre otras cosas, a la influencia del medio sociocultural en el que interactúan docentes, alumnos y padres de familia. También observamos que hay poca responsabilidad por parte de los docentes en esmerar esfuerzos para mejorar la calidad educativa dirigida a la comunidad estudiantil.

REFERENCIAS

Álvarez-Gayou, J. *La profesionalización de la educación de la sexualidad en México*. Una necesidad impostergable, Archivos Hispanoamericanos de Sexología, vol. IV, núm. 1, 1998.

Martínez L. J: A:, Fernández G. E. M. y López F. E. J. *Educación sexual en niños en edad escolar.* Revista de educación. Enero de 2007. Pag 11

Mayén H. B. *Hablemos de sexualidad -Lecturas*. 2a Ed. México, CONAPO-Mexfam 1996 Pag: 48, 49,50

Rivelis G. *Freud, una aproximación a la formación profesional y la práctica docentes.* Centro de publicaciones educativas y material didáctico, 2009 pag: 59, 60 y 61

Hernández M. G., Jaramillo G. C. *La educación sexual de niñas y niños de 6 a 12 años* Ministerio de Educación y Ciencia. Edita: Secretaría General Técnica.

www.uam.mx/lineauam/lineauam_uni12.htm

www.unesco.org/new/es/hiv-and-aids/our...in.../**sexual**ity-education/

EXPERIENCIAS FORMATIVAS EN SENDAS DE MUJERES Y FEMINISTAS HACIA UN BREVE RECORRIDO POR EL MARCO NORMATIVO EN EDCUCIÓN Y CON PERSPECTIVA DE GÉNERO

Evangelina Cruz Dávila* y Rosana Santiago García**

*Doctorado en Estudios Regionales, UNACH.
**Doctora en Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. UNACH.

INTRODUCCIÓN

Históricamente sabemos que la educación de las mujeres a lo largo de la historia occidental se había dado hasta hace unas décadas, con el propósito de asignarlas *propiedad* del ámbito doméstico excluyéndolas de los derechos civiles, políticos y sociales, y de la participación (re) conocida en el desarrollo del bien común regioglocal. El origen del Estado nación legitimó el *orden*[1] que la mujer debía seguir principalmente en la *familia (*Berdejo, 2011). No obstante, en México las mujeres y feministas es a finales del siglo XIX luchan por ocupar espacios, primero en la educación *religiosa* y posteriormente en la educación laica.

A pesar de estos logros, la paridad en la educación entre hombres y mujeres está aún lejos de lograrse por las condiciones que generan e inciden en la (re)producción de nuevas formas opresión y subordinación en los ámbitos político, económico e ideológico-cultural.

En Chiapas, pese a que las mujeres en la última década han tenido mayor oportunidad de ingresar a la educación formal, las condiciones de desigualdad, inequidad, explotación y discriminación en la región, continúan siendo obstáculos para que por derecho puedan acceder a estos espacios INEGI, U. (s/f).

San Cristóbal de Las Casas (SCLC), se caracteriza entre otras cosas, por tener un grupo de mujeres y feministas (MyF) empoderadas y lideresas que se han configurado desde el Aprender a lo Largo de la Vida (García, y García, 2005) en diversas zonas formativas para situarse en SCLC y constituir en copresencia la *región sede* (Giddens, 1995) para un proyecto en común: defensoras de los derechos humanos de las mujeres.

Los procesos de formación han tatuado sus geografías históricas en cada una de las sendas de MyF y desde un posicionamiento político ocupan espacios en la toma de decisiones como: personal responsable de la función pública, en la academia y en organizaciones no gubernamentales.

Con base en ello, se plantean las siguientes interrogantes: ¿Cuáles han sido los contextos formativos que han determinado el papel de las mujeres y feministas empoderadas y defensoras de los derechos humanos de las mujeres? Desde sus experiencias formativas ¿Cómo se han empoderado las mujeres y feministas que trabajan en la defensa de los derechos humanos de las mujeres? ¿Qué instrumentos

[1] Heteronormada con base en la historia de la expropiación de los cuerpos en la división social, sexual, simbólica e intelectual del trabajo. Es decir, el sistema patriarcal y capitalistas se encargaron que en todas las fracciones de clase la mujer fuera asignada a la producción de medios (humanos) de producción y (re)producción.

normativos regioglocales amparan el derecho a la educación con perspectiva de género?

Para ello, el objetivo general es analizar las experiencias formativas de mujeres y feministas empoderadas que trabajan en el ámbito de la defensa de los derechos humanos de las mujeres en San Cristóbal de Las Casas.

PALABRAS CLAVE: Educación, Región, Marco Jurídico, Perspectiva de género y Derechos humanos.

METODOLOGÍA

Las mujeres históricamente habían sido invisibilizadas, y que decir en la ciencia, básicamente están ausentes a nivel regioglocal por el profundo androcentrismo en todo el conocimiento de la realidad, y México no es una excepción (Bartra, 2002). Luego entonces, con el objetivo de abordar, comprender, entender, interpretar y visibilizar las experiencias de mujeres y feministas protagonistas de esta investigación, se ha utilizado el enfoque fenomenológico con perspectiva de género, sugiere el camino para comprensión de la abstracción a la concreción, de la relación entre las sujetos de investigación en el sistema de relaciones de orden dialéctico, fundamentado en la formulación dialógica-diacrónica-sincrónica de sus experiencias formativas.

Al respecto Michelle Barrett señala que "en este cambio general se observa un señalado interés en los procesos de análisis de la simbolización y la representación –el campo de la "cultura"- e intentos orientados a desarrollar un mejor conocimiento de la subjetividad, la mente y el yo. […] sin duda se puede afirmar que el equilibrio entre las palabras y las cosas se ha trasladado de la preocupación de las ciencias sociales por las cosas, hacia una sensibilidad más cultural a la preponderancia de las palabras (2002, p. 155-217).

Desde la fenomenología se comparte con los análisis feministas un mismo compromiso, en este sentido se propone afianzar la teoría en la experiencia vivida individual y colectiva. De esta forma poder revelar la manera en que el mundo es producido por los actos constitutivos de la experiencia subjetiva e intersubjetiva de mujeres y feministas en la acción colectiva. En este sentido, Judith Butler asevera que "lo personal es político" sugiere, en parte, que la experiencia subjetiva no sólo es estructurada por la existencia de configuraciones políticas, sino que repercute en las mismas y a su vez la estructura (Butler, 1998, p. 301).

Es el sentido, el movimiento diacrónico y sincrónico de las geografías históricas en la senda de mujer o feminista configurada en zonas formativas, se transparenta en la intersección de su experiencias y en la intersección de su experiencias con las del otro/a, en el engranaje de las unas en las otras, es inseparable por tanto de la subjetividad y de la intersubjetividad, que adquieren unidad mediante la reasunción de sus experiencias pasadas en sus experiencias presentes y de la experiencia del otro en la de su senda (Merleau-Ponty, 2004).

Son diez MyFDDM las participantes y protagonistas de la investigación, éstas proporcionaron datos de su formación a partir de la narrativa. Son las propias mujeres y feministas, las que en sus relatos nos han compartido sus experiencias formativas: familiar, religiosa, educativa, institucional y popular. A través de la narrativa, como técnica del método cualitativo y del enfoque fenomenológico, se manifiesta la cotidianidad del espacio de localización y del tiempo en que se desarrolla su formación y las conduce a ser defensoras de los derechos humanos de las mujeres.

Para la elección de la técnica Leonor Arfuch, señala que "Sabemos que no hay posibilidad de

afirmación de la subjetividad sin intersubjetividad, y por ende, toda biografía, todo relato de la experiencia es, en un punto, *colectivo* expresión de una época, de un grupo, de una generación, de una clase, de una narrativa común de identidad (Arfuch, 2010, p.79).

RESULTADOS

Cómo ya se abordó en la metodología, fueron diez mujeres y feministas protagonistas de esta investigación[2]. Para esta ponencia se presentan solo tres historias, es decir, tres sendas que dan cuenta de las experiencias formativas de las mujeres en las zonas: familiar, religiosa, educativa, institucional y popular (categorías empíricas que emanaron de las narrativas de las sendas).

Adelaida

Adelaida narra que la configuración de su senda en la trayectoria de su geografía histórica ha sido accidental, porque en ningún grado escolar (primaria, secundaria, nivel medio y superior) enseñan cuáles son los derechos de las mujeres y mucho menos en sus tiempos. ¿Cómo llega a regionalizar su formación hacía la defensa de los derechos humanos de las mujeres?: por interés personal, por rebeldía, por interesarse en la vida de las mujeres, en la lucha de las mujeres, en su propia vida, en su propia lucha, en diferentes caminos o zonas.

Es una trayectoria social construida al amparo de las diversidades y adversidades de su condición de mujer en un espacio-tiempo que ella no eligió nacer, crecer y formarse, sin embargo, su condicionamiento en las contradicciones del DSPCN[3] la ha conducido a enfrentar de una forma muy singular y peculiar la realidad que la (re)significa y ha materializado a lo largo de su vida. Las vicisitudes de sus diversas experiencias formativas en la vida que le ha tocado experimentar las construyó en las siguientes zonas formativas: familiar, religiosa, educativa, institucional y popular.

En cada una sumó a su identidad una experiencia que le fue dotando de una gran riqueza social para construir sus decisiones personales a lo largo de su participación en la defensa de los derechos humanos y justicia de las mujeres. No obstante sus características innatas que fueron configurándose a lo largo de su vida han resultado al final de cuentas en una diferencia que marca la calidad de sus decisiones tomadas y que la han configurado en su identidad como ella se mentó Adelaida.

[2] Se presentan por nombre (N), edad (e) y Personal Responsable de la Función Pública (PRFP) u Organización No Gubernamental (ONG). Gabriela, 53, ONG; Marcela, 59, ONG; Adelaida, 63, ONG; Elena, 52, ONG; Marieta, 81, PRFP/ONG; PAZ, 47, ONG, Bertha, 50, PRFP/ONG; Esther, PRFP; Irma, 53, PRFP; Ma. Luz, 51, PRFP, ONG.

[3] Dúo Sistema Patriarcal Capitalista Neoliberal

En la *zona formativa familiar* tuvo un aliciente de vida muy importante. En primera instancia, con las enseñanzas de su bisabuela, la "magia" de la vida la recupera en cada momento que es preciso recurrir a ella para continuar en su objetivo de la búsqueda de una identidad de mujer creativa. Su madre la impulso a tomar la dirección de su vida y simultáneamente al desapego familiar llegado el momento. La abuela materna le enseñó de una manera violenta y discriminatoria que existen otras construcciones de sexo/género, y que aprendió a reconocer estas otras identidades invisibilizadas con su amigo gay de la niñez. Por otro lado, la trayectoria familiar particular la hizo cambiar de residencia geográfica, empero que también logró identificar la exclusión sutil en la participación política pública (por parte de su entonces esposo) por el hecho de ser mujer y madre, de tal manera que el cambio de vida social, la orientó a la configuración de su actual modo de ser mujer y feminista.

En la *zona formativa religiosa* le significó para Adelaida en su niñez, un espacio donde aprendió a ser libre, organizar grupos y sentirse acompañada y acogida por otras mujeres, y en su adultez en la Coordinación Nacional de Mujeres (CODIMUJ) (espacio de formación de Paz y de copresencia con Bertha).

Para Adelaida la *zona formativa educativa* en el nivel medio superior le tatuó su geografía histórica juvenil, por la actividad política y de movilidad, la cual estuvo articulada con la formación religiosa y popular por la ideología marxista-leninista y feminista. Esta participación la logra identificar desde entonces a nivel de sí y para sí con conciencia de género. *La institución* (el Ministerio Público) como zona formativa representó en Adelaida un espacio de expresión (en copresencia con Elena, Marieta, Marcela y Gabriela) para levantar la voz en colectivo y exigir espacios de atención contra la violencia hacia las mujeres para procurar e impartir justicia con conciencia de género.

Sin lugar a duda, la *zona de formación popular* es de mayor representatividad para la configuración y posicionamiento político-feminista de Adelaida al identificar el patriarcado en las organizaciones de seudoizquierda (por no reconocer a las mujeres en igualdad política, económica e ideológica-cultural). Y al cuestionarse ella como mujer qué le toca hacer en la lucha.

Paz

Es una mujer que se ha distinguido por su capacidad de interpretar de forma laica la tolerancia religiosa desde la conciencia de género. Posee una vertiente muy amplia como promotora para (re)construir y materializar la paz (en el sentido de justicia social) en las comunidades de conflicto religioso y condiciones de exclusión con un alto índice de pobreza, en la región de los Altos de Chiapas. Sus mundos de vida están formados con una amplia experiencia en una gama de ideas, costumbres y culturas de los pueblos que desde la colonización han estado excluidos y con aras de homogeneizarlos a la cultura heteronormativo dominante. Su profunda cepa indígena de mujer cuya senda regionalizo hacía la formación de su liderazgo, ha construido sobre el fundamento de tres pilares de la pedagogía en diversas zonas. En el mundo secularizado le han abierto las puertas en otros países con identidades religiosas múltiples para compartir sus saberes del mundo indígena chiapaneco.

En la regionalización formativa en la senda de Paz está fuertemente influenciada poco más o menos en su totalidad por las experiencias de su práctica y religiosidad con fuertes tendencias al laicismo religioso. Se configuró para materializar su empoderamiento y posteriormente como una lideresa tzotzil indígena. Simultáneamente en la organización de la Diócesis de San Cristóbal de Las Casas, se formó durante un largo trayecto junto con la ideología del Obispo que encabezó una transformación religiosa en los municipios de una composición pluricultural indígena muy

importante en la entidad chiapaneca. Su liderazgo ha trascendido de tal manera que su poder de convocatoria tiene una sinergia ideológica-cultural y religiosa sin precedentes, en el que su *formación religiosa* está centrada en la idea de ser mujer, con el apelativo de colocar en el centro de su actuar la idea de ejercer su acción colectiva con base en *la palabra de Dios*.

La movilidad de su senda hacia otros espacios geográficos, simbólicos e ideológicos desde el punto de vista de la *formación institucional* le ha representado en su territorio corporal a perder el miedo para aprender, por ejemplo, otras lenguas como el tzeltal y el español; así también conocer y comprender otras formas de representar la vida económica, política e ideológica-cultural de otras comunidades, entidades y países. Paz ha adquirido una capacidad de análisis para reflexionar y cuestionar las políticas públicas que emanan transversalmente del DSPCN, en el que percibe claramente los conflictos que surgen entre las mujeres y las comunidades por los programas.

La experiencia *formativa en la zona popular* para Paz ha sido muy valiosa. Ella reconoce que esta zona le ha dado cambios a su persona, al descubrir que la construcción de la mujer subordinada no está bien, entonces desde la formación popular ha aprendido junto con sus compañeras otras formas de configurarse como mujeres diferentes y diversas. El análisis de la realidad en cada comunidad y municipio es un espacio de acción comunicativa que Paz junto con las mujeres comparten vivencias para (re)significar el quehacer político, económico e ideológico y (re)valorar la participación de las mujeres desde sus propias voces a nivel regioglocal.

Agreguemos: las diversas prácticas del sincretismo religioso de Paz aunado a la hibridación de la configuración de su ser mujer en el contexto geográfico, social, político y cultural en el que nació, se desenvolvió y aprendió a través de sus diversas experiencias de vida, han configurado su senda como una protagonista líder entre las mujeres del mundo indígena.

Ma. Luz

Las competencias políticas e ideológicas adquiridas durante su geografía histórica en la zona de formación educativa de Ma. Luz, ha sido el eje sobre el que se ha configurado su liderazgo y compromiso social que le fueron transmitidas a través de las diversas formas de asimilación de valores éticos cívicos, primero en el seno familiar y posteriormente en la educación religiosa. En ambos ámbitos le divulgaron un conjunto de valores sociales, aquellas acciones estuvieron orientadas para poder distinguir las causas de la justicia, la solidaridad y el cambio social. En el proceso de consolidación de aquellos valores sociales de justicia aprendidos en *la zona familiar*, Ma. Luz se encontró que fueron reforzados en la coyuntura histórica que le correspondió vivir durante las etapas de *formación escolarizada* con el ejercicio permanente de análisis del momento histórico por el que estaban transitando los países vecinos centroamericanos. Dicha realidad social no era muy diferente a los procesos sociales que se estaban viviendo en algunos estados de la República mexicana como Puebla, Veracruz, Oaxaca y Chiapas.

De la zona formativa familiar a la zona formativa escolarizada hubo una continuidad que fue configurando su quehacer académico, político e ideológico. La regionalización formativa en su geografía histórica no sufrió interrupción alguna, debido a la trayectoria que fue hilando durante sus distintos momentos de experiencia de vida.

Ma. Luz experimentó en la zona formativa familiar que fue una mujer con amplios estímulos para la comprensión de la diversidad social, tuvo los apoyos materiales para apuntalar su formación tanto intelectual como académica,

aunque en la línea de formación cultural ella siempre ha considerado que proviene de una veta muy tradicional, de tal forma asume que esos valores no le impidieron adentrarse en ideas progresistas como la teología de la liberación.

En este horizonte de *formación religiosa*, uno de los principales hábitos que adquirió de la Congregación religiosa donde participó fue la formación disciplinar y el respeto por la puntualidad, estas dos rutinas que le fueron construidas han sido fundamentales en el aprender a lo largo de la vida para configurar su liderazgo con conciencia de género.

La formación que le ha dotado de los elementos constitutivos de su empoderamiento es la educativa formal. En su etapa de estudiante una fuente de donde ha nutrido sus habilidades cognitivas ha sido el desarrollo de todas aquellas competencias que adquirió en el Colegio de Ciencias Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ahí construyó sobre dos vertientes desde la sociología: lo social, que está vinculada a los procesos de la vida regioglocal; y la formal, de adquisición de capacidades intelectuales y académicas encaminadas a comprender los procesos político, económico e ideológico-cultural del México contemporáneo.

Es en la *zona formativa institucional* donde articula las capacidades que Ma. Luz fue adquiriendo al ir configurando la regionalización de sus saberes en los mundos de la vida por los que ha ido transitando. En esta zona la lucha del "poder" ha sido de constante conflicto y negociación desde prácticas patriarcales, machistas y misóginas. No obstante, son obstáculos que transgrede y de esta manera, reivindica su compromiso como una forma de vida con el trabajo en la defensa de los derechos humanos especializándose en la defensa con perspectiva de género y para las mujeres en copresencia con Marcela, Elena, Irma y Gabriela en San Cristóbal de Las Casas.

Convenciones, tratados, leyes y reglamentos han emanado a lo largo de los últimos dos siglos, ha sido la lucha de mujeres y feministas que se han manifestado en contra de todo tipo de discriminación y exigiendo la educación para la inclusión de todas las mujeres al desarrollo internacional, regional, nacional, estatal y local. Ahora vayamos a un breve panorama qué dicen en teoría la Convención Relativa a la Lucha contra la Discriminación en la Esfera de la Enseñanza, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación (CEDAW), la Convención Interamericana para prevenir, atender, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer "Convención de Belém do Pará", el Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional, PROIGUALDAD, LGAVLVM, LGIMH y el Programa Sectorial de Educación 2013-2018.

Ahora vayamos a un breve recorrido por los instrumentos normativos internacional que amparan el derecho a la educación en la primera tabla, y con perspectiva de género a nivel regioglocal en la segunda tabla.

Tabla 1

Aprobación de la Constitución de la UNESCO en 1946.
Aprobación de la Declaración Universal de Derechos Humanos, por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948
Aprobación de la Declaración sobre los Derechos del Niño, por la Asamblea General, en noviembre de 1959.
Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO, el 14 de diciembre de 1960.
Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, aprobada por la Asamblea General mediante la Resolución 2106 A (XX) del 21 de diciembre de 1965.

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, aprobado en 1966, Artículo 13.
Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales, aprobada por la Conferencia General en su 18ª reunión, París, 19 de noviembre de 1974.
Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte, aprobada por la Conferencia General el 21 de noviembre de 1978.
Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional, aprobada por la Conferencia General en su 25ª reunión (París, 10 de noviembre de 1989).
Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en noviembre de 1989
Declaración Mundial sobre Educación para Todos: La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, celebrada en Jomtien (Tailandia), del 5 al 9 de marzo de 1990.
Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos, aprobada en la Quinta Conferencia Internacional sobre Educación de Adultos, Hamburgo (Alemania), 18 de julio de 1997.
Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: Cumplir nuestros compromisos, comunes, aprobado por el Foro Mundial sobre la Educación, celebrado en Dakar (Senegal), del 26 al 28 de abril de 2000.
Recomendación Revisada relativa a la Enseñanza Técnica y Profesional, aprobada por la Conferencia General en su 31ª reunión, (París, 2 de noviembre de 2001).
Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad 2006.

Tabla 2

Convención relativa a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza
La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)
La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, conocida como Convención de Belém do Pará
PROIGUALDAD
Ley General de Acceso a una Vida Libre de Violencia para las Mujeres (LGAVLVM)
Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (LGIMH)
Programa Sectorial de Educación 2013-2018
El Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013-2018 (en materia de educación no se hace mención de integrar la perspectiva de género)
Ley de para la Igualdad entre Mujeres y Hombres del Estado de Chiapas
Ley de Acceso a una Vida Libre de Violencia para las Mujeres en el Estado de Chiapas

Como vemos, se ha logrado mucho a nivel del Marco Jurídico transversal con respecto al derecho a la educación y en concreto, con perspectiva de género. Sin embargo, nos falta mucho por hacer para que la mayoría de las mujeres tengan acceso y permanencia en la educación y así generar condiciones para en un futuro a corto plazo poder incidir en la equidad y la inclusión de las mujeres al desarrollo regioglocal.

CONCLUSIONES

1. Mujeres y feministas (MyF) se han formado en zonas diversas para adquirir capacidades cognitivas, emocionales y conductuales, y así configurar su empoderamiento o liderazgo.

2. MyF dan cuenta en sus narrativas que en la vida cotidiana se apropiaron del espacio geográfico, simbólico e ideológico como zonas de Aprendizaje a lo Largo de la Vida.

3. Percibir y representar sus contextos desde la conciencia de género, les motivó a constituirse y

posicionarse políticamente como defensoras de los derechos de las mujeres en San Cristóbal de Las Casas.

4. En los procesos de socialización entre mujeres y feministas se configuraron escenarios en los que operó en la práctica, una visión muy profunda de sororidad femenina y ser actoras de y en sus territorios. En particular, las experiencias vividas en una etapa de la geografía histórica diacrónica, es decir, en la niñez y juventud, estuvo alimentada por el orden de género que estructuraba las prácticas generacionales como la abuela, la mamá o la tía; o relaciones con féminas inmediatas como la nana, la amiga o la compañera, y no se remitía solamente a la reproducción de un discurso sobre la "formación" en tanto noción especial de la construcción del género.

5. El que se haya logrado un marco jurídico regioglocal en materia de educación y con perspectiva de género, no ha garantizado el acceso y permanencia a la educación de la mayoría de las mujeres, es decir, no se ha podido integrar en condiciones de equidad al desarrollo político, económico e ideológico-cultural regioglocal.

REFERENCIAS

ARFUCH, L. (2010). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea.* Argentina: FCE.

BARRETT, M. (2002). Las palabras y las cosas: el materialismo y el método . En *El análisis feminista. En Desestabilizar la teoría. Debates feministas contemporáneos* (págs. 213-231). México: Paidos-PUEG/UNAM.

BARTRA, E. (2002). Reflexiones metodológicas. En *Debates en torno a una metodología feminista* (págs. 141-158). México: UAM/PUEG/UNAM

BERDEJO, M. d. (2011). *Regir y formar. Institucionalización jurídica y educativa de las mujeres (1880-1884).* México: Los Centenarios .

BUTLER, J. (1998). Actos performativos y constitución de género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Debate feminista*, 296-314.

CHIAPAS, G. d. (2013). *Plan Estatal de Dersarrollo Chiapas 2013-2018.* Chiapas: Gobierno del Estado de Chiapas.

GIDDENS, A. (1995).Tiempo, espacio y regionalización. Capítulo 3 de *La constitución de la sociedad.* Buenos Aires: Amorrortu.

INEGI, U. (s/f). *Las mujeres en Chiapas. Estadísticas sobre desigualdad de género y violencia contra las mujeres.* Aguascalientes : INEGI y UNIFEM.

INMUJERES. (2008). *Derechos humanos de las mujeres. Volumen 3.* México: INMUJERES.

J. LUIS García, G., & M.José García, R. (2005). Aprendizaje a lo largo de la vida: tendencias en los países desarrollados. En G. J. Luis García, & R. M.José García, *Temas candentes de la educación en el siglo XXI* (págs. 43-81). Madrid: Académicas.

MERLEAU-Ponty, Maurice (1975 [1945]). "El cuerpo". En *Fenomenología de la percepción*, Primera parte; pp. 87-216. Barcelona: Península.

MUJERES, I. N. (2008). *Compilación de los principales instrumentos internacionales sobre derechos humanso de las mujeres.* México: Instituto Nacional de las Mujeres.

PROGRAMA Sectorial de Educación 2013-2018, Diario Oficial (PND 13 de diciembre de 2013).

PROIGUALDAD (Programa Nacional para la Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres 2013-2018 30 de 08 de 2013).

UNDÉCIMA Conferencia General de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, l. C. (14 de diciembre de 1960). Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza. París, Francia : ONU.

LOS DERECHOS HUMANOS, UN COMPLEJO EN LA EDUCACIÓN

Ledin Ruiz Urtiz

Facultad de Derecho. Campus III UNACH

INTRODUCCIÓN

La educación, como proceso de formación de los seres humanos para la sociedad, se encuentra determinada por los requerimientos del ser social. Ésta se valida toda vez que mantiene coherencia con los paradigmas, categorías, o las bases epistemológicas de un determinado cuadro científico de mundo o imagen de éste. De acuerdo a ello, develamos que las crisis o problemas que tiene el proceso educacional actual, obedecen a un movimiento objetivo de tensiones dadas por las necesidades sociales y los obstáculos de los micros y las macro relaciones de poder sustentadas en paradigmas clásicos.

Entonces teniendo en cuenta esta definición podríamos entender que nos faltan requerimientos para poder asentar las bases principales de esa educación.

Con lo anterior podemos entrar en materia para estudiar nuestras bases legales e irlas compaginando en el contexto que necesitamos.

Un caso muy específico es Chiapas que tiene escuelas muy lejanas o de difícil acceso tal vez por eso el déficit de alfabetización y que ayuda poco a la enseñanza del respeto a los derechos humanos.

Asimismo, se encontró que en algunas comunidades donde sí había escuelas los niños no asistían a clases; que los niños de localidades pequeñas sin escuelas se veían obligados a desplazarse a planteles de otros lugares, y que había poblaciones que no contaban con escuelas de la Secretaría de Educación de Chiapas (SECH) ni del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

Los municipios con los mayores porcentajes de inasistencia escolar de niños de 6 a 14 años eran Zinacantán (35%), Chamula (27%), Chilón (23%), La Concordia (22%) y Las Margaritas (21%). También se identificaron problemas con la retención, la promoción y la baja eficiencia terminal de los estudiantes, así como con la prestación del servicio en localidades de alta marginación y mucha dispersión geográfica, especialmente en el nivel de educación secundaria. En este último caso la insuficiencia de la oferta del servicio se debía sobre todo al incremento de 40 por ciento de la matrícula durante el periodo 2000-2004.[4]

Desgraciadamente se lee mal y se escucha peor pero tal pareciera que es una moda constante o recurrida en las escuelas no solo de Chiapas si no de todo México, vemos a cada rato en periódicos o medios impresos los siguientes títulos en los encabezados: **"maestros se van a huelga", "niña violada por su profesor", "maestra golpea a sus alumnos", "discriminación a niños indígenas en**

[4] UNICEF, todos los niños y niñas vamos al escuela .2007-2009.

escuelas", **"maestro acosa a sus alumnas",** entre muchas otras.

La cuestión educacional de estos derechos constituye la parte o piedra fundamental para poder respetarlos, pero sería una cuestión de no solo de dejar la educación solo a los centros e instituciones educativas, sino también a la familia como primer núcleo educacional en la sociedad.

Porque también la familia influye en el proceso de educación para el educando, pues es parte de su entorno; y existe una replicación de actitudes en el contorno en que se desenvuelven. Pero de donde vienen esas actitudes o comportamientos de los padres de enseñanzas del modo tradicional.

La sociedad pareciera que llego a un punto de insensibilidad humana en el cual no es activa para lograr estos retos que tenemos, retos que hemos construido con años de impunidad de no hacer nada, está en nuestras manos un verdadero cambio.

Me surge la interrogante si nosotros como chiapanecos tenemos es una cultura de **"omisión"** de que aunque el gobierno vea que existen estas violaciones, o ya delitos viéndolos desde otra perspectiva o grado de afectación a la sociedad misma.

Esta solo se queda viendo sin pelear, sin tener la cultura de las quejas o denuncias, trataremos de desenvolver que es cada uno de estos conceptos para que se pueda tener una mayor claridad sobre lo que se pretende.

Trataremos de dar una definición completa de lo que debemos de entender como su mismo nombre lo dice es: "quejarse por el agravio a su dignidad en su esfera jurídica por una autoridad, la cual debe de presentarse ante la autoridad de mayor rango a la que causo el agravio u ante un órgano no jurisdiccional (**CEDH Y CNDH**) para que emita una medida cautelar o en su caso recomendación sobre el hecho al respecto".

Las quejas deben de presentarse cuando exista una violación a los derechos humanos hay que especificar bien porque normalmente no tenemos la costumbre de hacerlo; o si lo hacemos normalmente creemos que todo son violaciones, cuando no lo hace una autoridad son delitos y eso se hace por una vía distinta, no es que la comisiones estatales y federales no sirvan.

El respeto de la libertad de los padres a que los hijos sean educados en armonía con sus convicciones religiosas, morales o filosóficas ha sido enunciado en todos los tratados generales sobre derechos humanos y es permanentemente objeto de litigio. El Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha afirmado que la normativa internacional de los derechos humanos "exige que el Estado respete activamente las convicciones de los padres en las escuelas públicas"[5]

La normativa internacional de los derechos humanos obliga también al Estado a respetar la libertad de los padres y las comunidades a establecer y mantener escuelas. En palabras del Tribunal Supremo de España, lo que se pretende es abolir el monopolio del Estado sobre la educación y proteger el pluralismo educativo[6]

Mas sin embargo vemos que en otros países existe una conciencia más amplia desde los órganos del gobierno, todo esto no se lleva a

[5] Comisión Europea de Derechos Humanos, Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen c. Dinamarca, peticiones Nos. 5095/71, 5920/72 y 5926/72, informe de la Comisión del 21 de marzo de 1975.

[6] Tribunal Supremo de España, sentencia del 24 de enero de 1985.

cabo en México a pesar de ya existir legislación en la realidad atropellamos la religión de otro, nos imponemos y creemos que está bien

Pero no vayamos tan lejos en nuestro caso en particular en Chiapas revisemos que legislaciones tenemos para la tutela de estos derechos.

El artículo 3 de la constitución política del estado de Chiapas en su fracción XXVI "toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción básica. La instrucción básica 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 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.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos"[7]

Una vez aclarado el punto y viendo que estamos en concordancia con nuestra carta magna podemos analizar que por lo menos hasta aquí existe una certeza jurídica de la difusión de estos derechos.

Ahora nos falta analizar que tanto han aterrizados las políticas públicas del estado sobre estos fenómenos sociales que ya existen y son un foco rojo constante.

Sigamos entonces con la ley de educación para el estado de Chiapas en su artículo 3 encontramos: "las instituciones oficiales que forman parte del sistema educativo estatal no podrán discriminar, sancionar o expulsar a alumnos por motivos políticos, sociales, culturales, económicos, raciales, ideológicos, religiosos, de género, de necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, afecciones físicas o conductuales, condiciones de salud, o por causas imputables a sus progenitores o a quienes tuvieren su guarda o tutela".[8]

Como asimilar esa contra postura de la realidad, como por ejemplo; **Maestros discriminan a estudiantes indígenas en UNICH[9], Universidad que discriminó a alumno tzeltal en Chiapas promete apoyar a estudiantes indígenas[10],** encabezados como estos vemos todos los días lo cual llega a ser un parámetro de la realidad que vivimos y que por desgracia no estamos en sintonía unificada sobre estos criterios.

Pero por desgracia solo se queda en eso en notas de encabezados de periódicos, revistas, muy pocas logran tener la orientación de lo que se debe.

En 2014 fue registrada la recepción de 45,671 escritos de queja, que dieron lugar a 8,455 expedientes de queja, 7,363 de orientación

[7] Constitución política del estado de Chiapas. (http://info4.juridicas.unam.mx/adprojus/leg/8/266/4.htm?s)
[8] Ley de educación del estado de Chiapas.2009
[9] Periódico virtual Chiapas paralelo (http://www.chiapasparalelo.com/noticias/chiapas/2014/08/maestros-discriminan-a-estudiantes-indigenas-en-unich/)
[10] Animal político, revista virtual (http://www.animalpolitico.com/2015/07/universidad-que-discrimino-a-alumno-tzeltal-en-chiapas-promete-apoyar-a-estudiantes-indigenas)

directa, 8,596 de remisión y 475 de inconformidad.

Los 20,782 escritos de queja restantes se refieren principalmente a documentos de control y aportaciones de los quejosos. Por lo que corresponde a la conclusión de los expedientes, es de señalarse que se concluyeron 22,822 expedientes, de los cuales 7,022 fueron de queja, 7,299 de orientación directa, 8,110 de remisión y 391 de inconformidad.

Con respecto a los expedientes de queja concluidos, 3,304 fueron resueltos durante el trámite y/o conciliación y 41 por Recomendación.[11]

Últimamente una de las recomendaciones que hizo y de la cual todos sabemos la comisión nacional de derechos humanos fue la **21/2015 POR VIOLACIÓN A LOS DERECHOS A LA INTIMIDAD, SEGURIDAD JURÍDICA E INTERÉS SUPERIOR DEL MENOR EN UN CENTRO DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN EL D.F., LA CNDH DIRIGE RECOMENDACIÓN A LA SEP.**

dirigida al Secretario de Educación Pública, Emilio Chuayffet Chemor, por la violación a los derechos a la intimidad, seguridad jurídica e interés superior del menor en agravio de diez alumnas y alumnos, entre ellos cuatro menores de edad, del sexto año de un Centro de Estudios de Educación Media Superior en el Distrito Federal. Dos servidores públicos de la escuela consintieron que se llevara a cabo, de manera indebida y arbitraria, una revisión corporal de alumnas y alumnos, con el fin de localizar un teléfono celular que fue extraviado o le fue sustraído a otra estudiante. Asimismo, en otro salón, se obligó a los varones a desvestirse hasta quedar en ropa interior, para verificar que nadie trajera el aparato entre sus vestimentas. Por ello, la CNDH pide al titular de la SEP otorgar atención psicológica a todas las víctimas que fueron agraviadas mediante contacto físico y personal, e incluso tocamientos de partes privadas del cuerpo, lo que implica una violación a su intimidad corporal.[12]

Una de esas reuniones que fue celebrada por la UNESCO en Belfast en 2004, organizada por la Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos y la Universidad del Ulster, que alberga la Cátedra UNESCO de Educación para el Pluralismo, los Derechos Humanos y la Democracia. En las recomendaciones de esa reunión se habla de la necesidad de documentos de orientación sobre la aplicación de un enfoque basado en los derechos humanos específico del sector de la educación y que corresponda a la Declaración de Comprensión Colectiva de las Naciones Unidas. Se expresó enérgicamente el parecer de que la noción de "calidad" va más allá de los insumos materiales a la educación y de los productos académicos de ésta, pues abarca un contenido y unos procesos educativos que son coherentes con los principios y prácticas de los derechos humanos.

Aunque el derecho a la educación –como todos los derechos humanos– es universal e inalienable, varios convenios y convenciones lo han consagrado en el derecho internacional, imponiendo con ello compromisos de obligado cumplimiento a los Estados que los han ratificado. Tratados como la Convención de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) y la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (1989) contienen disposiciones referentes al derecho a una

[11] No incluye violaciones graves. CNDH INFORME DE ACTIVIDADES 2014.

[12] Recomendación 21/2015 de la CNDH

educación de calidad que recoja los valores de los derechos humanos[13]

Adoptar un enfoque de la educación basado en los derechos humanos no es una panacea. Plantea algunos problemas por ejemplo, la necesidad de compaginar las reclamaciones de diferentes titulares de derechos y de atajar las tensiones que pudieren surgir entre la realización de diferentes derechos o entre derechos y responsabilidades.

Ello no obstante, la adhesión sin falla a sus principios básicos puede ayudar a alcanzar los objetivos de los gobiernos, los padres y los niños en el terreno de la educación.

Exige la concepción de estrategias para llegar a todos los niños, comprendidos los más marginados. Habilita a las comunidades, los padres y demás partes interesadas a reclamar sus derechos, insistir en que se apliquen plenamente y, cuando sea menester, acudir a los tribunales para obtener satisfacción.[14]

Para reclamar derechos, la gente tiene que saber cuáles son sus derechos y cómo se están abordando, cómo se adoptan las decisiones y quién las toma y qué mecanismos, de haberlos, existen para obtener reparación en caso de que se violen.

Si los docentes no acuden sistemáticamente a impartir clase o no enseñan, los progenitores y la comunidad tienen que saber que sus hijos tienen derecho a ser educados y que deben unirse para pedir que se solucionen esos problemas.

Necesitan oportunidades de tener acceso a las personas encargadas de formular las políticas y los medios de información. También puede que necesiten apoyo para analizar cómo se está denegando sus derechos y cómo defender sus razones para que cambe la situación. También es menester desplegar esfuerzos para crear oportunidades de que los niños reclamen sus derechos.

Objetivo general.

Lograr una mayor conciencia sobre estos derechos dirigido a distintos niveles educativos para la difusión adecuada.

Ver la implementación real de la enseñanza de esos derechos.

METODOLOGÍA

a) la documental: en la cual recabamos la información ya existente en los autores plateados, así como una pequeña comparación con la realidad en la cual vivimos.

b) la observación: consistente en ver el entorno sobre el cual se desenvuelven los educando, asi como las verdaderas realidades que surgen de estos entornos y como se afectan los enfoques de los educando.

c) con una investigación cualitativa la cual necesito del apoyo de la cuantitativa se llevó a cabo esto como una práctica conjunta de comparación este lo doctrinal y lo real, buscando un conocimiento realmente de lo que surge empíricamente.

[13] UNICEF, un enfoque de educación para todos basados en los derechos humanos.2008.

[14] Idem.

RESULTADOS

Los resultados arrojados por esta investigación es que a pesar de los esfuerzos hechos por la educación en esta área realmente no han sido suficientes, escuchamos por todos lados los derechos humanos pero la realidad es que no sabemos realmente que sean y mucho menos como aplicarlos.

La educación no tiene incluida en muchos de los distintos niveles planes de estudio donde se enseñen los derechos humanos.

La falta de capacitación para los educadores sobre la enseñanza en esta área.

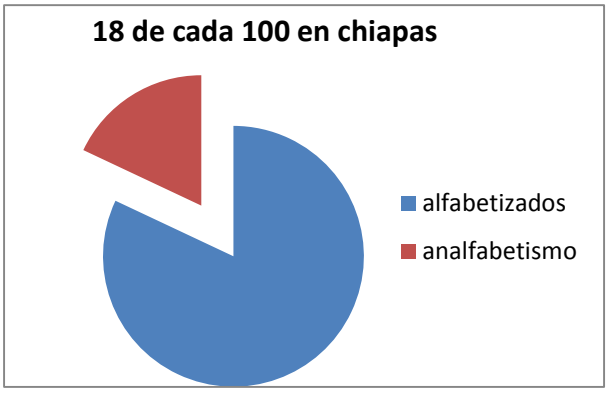


Figura 1. Comparativa

CONCLUSIONES

Quisiera terminar este articulo con un pensamiento **"La Educación No Cambia El Mundo, Cambia A Las Personas Que Cambiaran El Mundo"** **Paulo Freire.**

Por lo cual en efecto estando en similitud con este frase podemos llegar a la conclusión de que si bien es cierto la educación no cambia un mundo, pero si las personas que se educan pueden cambiarlo, replantearse esos estigmas sociales los cuales como he dicho desde el principio, fomentar un cambio de paradigma mental donde podamos respetarnos los unos a los otros, desde el más joven hasta la persona adulta mayor.

Que ya no sea una cuestión de mentalidad conductual, poder desprogramarnos de esos chips con identidades misóginas, machistas, religiosas y empezar a respetar el color, los orígenes, las preferencias sexuales, las creencias de nuestros hermanos.

Olvidarnos de utilizar la palabra indígena como un insulto, cuando no debemos de olvidar nuestros orígenes nuestra identidad, nuestra rebelión por eliminar esas clasificaciones sociales.

Lograr estructurar un plan de trabajo que realmente se aterrice en los planteles escolares donde podamos acabar con esas perversiones de poder que a veces ostentan los maestros; donde piensas ser reyes o feudos de esas instituciones.

Donde ellos creen que pueden hacer lo que se les plazca, discriminar, acosar, violar, lastimar la dignidad del ser humano, ya basta de que sigamos ocultos sin hacer nada sin pelear nuestro derecho educativo al gobierno.

Ya no dejemos que sigan estos atropellos, esta falta de respeto a los demás los perjudicados somos el pueblo, un pueblo inculto es un pueblo débil. Debemos de prepararnos con las armas educativas para poder hacer crecer, lograr despertar ese interés sobre estos derechos.

Los derechos humanos son la guía y el estandarte para lograr la amplitud que nos hacía falta en pleno 2014 todavía como ciudadanos navegamos en pañales pero estamos a tiempo de lograr virar el barco hacia un futuro mejor.

Los derechos educativos no es algo nuevo en México, las legislaciones y los derechos existen no solo en el ámbito local, estatal o nacional si no también en el internacional; estamos bajo la

lupa de muchos observatorios de derechos humanos.

Tenemos los mecanismos necesarios para ejercerlo y si hacen falta hagamos propuestas para crearlos, muchas veces el problema no es estar cree y cree leyes si no aprender a usar las que ya tenemos.

El reconocimiento en los distintos niveles ya esta falta que tu como ciudadano y como tutor de este derecho lo ejerzas.

No podemos dejarle a otro la tarea de hacerlo porque únicamente el que lo vive, sabe realmente lo que necesita. Y si nosotros nunca hablamos y seguimos sumidos en esa cultura de omisión a la cual hacíamos referencia muy difícilmente México lograra esta cultura tan necesaria.

Sabemos muy bien que no son cambios de la noche a la mañana, que sería iluso en pensar que mañana mismo todo caminara como queremos, que todos pensaran con una mentalidad de respeto, que no habrá incidencia alguna al respecto.

Pero lo que se trata es empezar a trabajar en eso, Chiapas es uno de los estados más bellos no solo por su geografía llena de agua, flora y fauna.

También lo es por la pluriculturalidad étnica, de costumbres y tradiciones mismas que cada día parecen debilitarse o acabarse, por nuestra intolerancia.

Debemos y podemos convivir con distintas personas sin lograr dañar su dignidad, sensibilizarnos frente a lo que realmente estamos viviendo. Como nos juntamos para lograr cosas menos insignificantes. Esto que es de carácter universal y de trascendencia para la humanidad no lo hacemos.

A veces pareciera que tuviéramos la mentalidad de que es más fácil destruirnos que educarnos, o que la educación no sirve para nada. Cuando es la única que te llevas toda tu vida.

La que realmente surge como enseñanzas y experiencias para lograr vivir en armonía con tu entorno sin destruirlo y crear un vínculo con nuestro hermano ya sea indígena, homosexual o bisexual, o tenga una creencia distinta a la de nosotros.

Nos debemos de unir por el bien y por los puntos de acuerdo para poder influenciar en este camino lo que es la educación en México con un enfoque en el respeto de los derechos humanos.

Cualquier persona es mucho más que una etiqueta……

REFERENCIAS

- INEGI
- CONAPRED
- CONSTITUCIÓN POLITICA DEL ESTADO DE CHIAPAS
- COMISION NACIONAL DE DERECHOS HUMANOS
- LEY DE EDUCACION DEL ESTADO DE CHIAPAS, 2009
- PEREZ SERRANO, GLORIA. DERECHOS HUMANOS Y EDUCACION SOCIAL .REVISTA EDUCACION,2007.
- UNICEF, Un enfoque de la **EDUCACIÓN PARA TODOS** basado en los derechos humanos.2008
- UNICEF, TODOS LOS NIÑOS Y NIÑAS VAMOS AL ESCUELA .2007-2009.
- . Jarez. Xesûs R. AMNISTIA INTENACIONAL. (http://www.amnistiacatalunya.org/edu/2/edu/dh-edu-jares.html)

MARCOS DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA EN CENTROS PENITENCIARIOS. ANÁLISIS EN MATERIA DIDÁCTICA E INSTITUCIONAL EN EL CEIA "VILLA CRISOL"

Luis Damian Pérez Gordillo

Facultad de Humanidades / Universidad Autónoma de Chiapas

RESUMEN

El fundamento de la presente propuesta se enmarca en un servicio profesional denominado "Taller de Alfabetización a menores infractores" dirigido a una población muestra de adolescentes Internos en el Centro especializado de Internamiento para Adolescentes (CIEA) "Villa Crisol", Institución Jurídica ejecutora de sanciones penales a cargo de la Subsecretaria de seguridad Pública y Protección ciudadana del gobierno del estado de Chiapas, donde en base a los diversos marcos jurídicos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el Marco jurídico del sistema educativo que garantizan el acceso a la educación a los Adolescentes en situación de cárcel analizo desde un enfoque pedagógico y normativo los retos de aprendizaje, los perfiles profesionales y sanciones jurídicas que impactan durante el cumplimiento de dicha norma en el proceso docente, analizando íntegramente los procesos educativos que se desarrollan en la interacción entre autoridades, docentes y reclusos durante la acción pedagógica de Alfabetización, proceso regulado exógenamente por el INEA y reglado endógenamente por las autoridades jurídicas de dicha Institución.

DESARROLLO

Estableciendo mi análisis deductivamente me cuestiono sobre la equidad de oportunidades que adquieren los internos a través del proceso educativo como estrategia de contrarrestar las desigualdades de acceso a este derecho humano por las circunstancias de su internamiento, teniendo como objetivo específico el desarrollo futuro de los internos en situación de libertad, garantizando su posible inserción al campo o mercado laboral a posteriori del cumplimiento de su condena, es claro mencionar que la muestra está enmarcada en un cohorte generacional de la adolescencia, aunque por las diversas variables económicas, formativas e incluso neurológicas de los internos no se descarta el posible interés de los mismos por continuar sus estudios en el ámbito superior, debido a que el servicio educativo ofrecido abarca desde el grado alfabetizador hasta el grado medio superior acreditados oficialmente por la SEP por tanto se tiene registro de internos que han continuado con sus estudios de nivel superior en las diversas Instituciones de Educación Superior. Aunque desde una postura crítica es importante cuestionar los diversos retos en materia de prejuicios, antecedentes penales, y reincidencia penitenciaria que han tornado variable este denominador.

Considerando paralelamente los mecanismos de evaluación como mecanismos de acreditación de los educandos, los cuales desde

mi experiencia no cumplen con los conocimientos y capacidades básicas en materia lingüística pero que son acreditados por una exigencia burocrática de las autoridades correspondientes, y que responden muchas veces a los intereses gubernamentales que buscan presentar informes cuantitativos de aprendizaje como estrategia de eficiencia, los cuales son cuestionables.

Presento posteriormente un análisis crítico en materia del nivel de capacitación, profesionalización y competencias Genéricas que son fundamentales desarrollar en los profesionales de la educación inmersos en este ámbito, debido a que es un campo en el cual se presentan retos en materia de comportamiento de alumno-docente, hasta las debilidades en materia salarial que manifiesta el personal de base del mismo centro, paralelo a la intervención interna de la Comisión Estatal de los Derechos Humanos que vigía constantemente el cumplimiento de la condición integra de los internos, la cual es cuestionable debido a sus beneficios y consecuencias.

A continuación desde mi experiencia pedagógica, presento más descriptivamente mi análisis sobre los retos en materia didáctica, psicológica y motriz que intervienen en el desarrollo educativo dentro del aula, donde enfoques didácticos satanizados como el conductista toman fuerza en las estrategias de trabajo al interior de este centro como medida necesaria.

Acción pedagógica posible bajo códigos penales específicos en las normas jurídicas penitenciarias, el Artículo XXVI de la Declaración universal de los Derechos Humanos, la Ley general de la Educación, el Artículo 3º constitucional etc. Que permiten a los reclusos de diversas modalidades de centros penitenciarios, el acceso a la educación formal institucionalizada con validez oficial ante la Secretaria de Educación Pública. Servicio profesional que conlleva endógenamente implícitos objetivos de formación Integral que implique la atención de diversas disciplinas en el tratamiento psicológico, conductual, educativo, patológico y laboral de los internos con el objetivo general de lograr sanos procesos de convivencia, capacitación que reformen colectivamente al sujeto para su posible reinserción al contexto en el lapso dictaminado jurídicamente, es por ello que el lapso de formación académica es variable, muchas veces incompleto.

Por naturaleza jurídica el (CIEA) implementa esta misión de formación Integral en materia educativa con la población interna de adolescentes, población enmarcada en el cohorte generacional de 14-21 años de edad. En materia institucional, la rectoría curricular está a cargo del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) bajo el modelo curricular denominado “Educación para la Vida y el Trabajo”, el cual orienta nuestra práctica docente en materia de Alfabetización, paralelo al de los profesionales a cargo de los demás niveles académicos existentes dentro del (CEIA) Primaria, Secundaria y COBACH, siendo este último independiente a la rectoría del (INEA) en el ámbito administrativo y curricular.

Adentrándome aún más en materia pedagógica, la práctica docente con adolescentes internos presenta continuamente específicas complicaciones en dos directrices fundamentales: El control de la conducta entre alumno-alumno y los procesos cognitivos de

aprendizaje, en este caso en el aula de Alfabetización.

La práctica docente estuvo orientada bajo un modelo pedagógico de carácter ecléctico, el cual implica estrategias, técnicas, y enfoques de análisis del modelo tradicional denominado "conductista" y un modelo de innovación contemporánea denominado "constructivismo", durante las actividades de carácter inicial como el Deletreo, la identificación de grafemas y fonemas en actividades lúdicas, actividades de asociación entre sonidos e imágenes y ejercicios de caligrafía las cuales demandan un menor grado de análisis crítico a profundidad sobre temas disciplinarios, los elementos constructivistas fueron útiles en el empleo del cumulo de conocimientos paleolíticos que poseen los adolescentes los adolescentes a través del empleo de palabras monosílabas y trisílabas, que reflejen experiencias previas, elementos ambientales del Centro, actividades orientadas a la atención de los diversos estilos de aprendizaje, con especial enfoque en el estilo Visual y auditivo a través del trabajo colaborativo.

En la modalidad colaborativa, se me hicieron presente obstáculos en materia de conducta entre alumno-alumno, esto a causa que una cantidad considerable de internos son miembros pasivos de pandillas delictivas desde sus lugares de origen, los adolescentes por la practica cultural que conllevan dentro de estas pandillas han idealizado un alto sentido de pertenencia hacia estas, principalmente derivan de dos grupos delincuentes de carácter internacional, los "Diesiocheros" & "Maras", los cuales se caracterizan por actos masivos de violencia, tráfico de estupefacientes, migración y redes internacionales de delincuencia, temática que no abordare a profundidad, más que los efectos individuales que han derivado en el impacto educativo del ámbito micro social en la población interna del (CIEA).

Aterrizando esto, este sentido de pertenencia fue causa que los adolescentes desarrollen actitudes conflictivas con los miembros de la pandilla opuesta, justificando el inicio de violencia física y verbal en actividades didácticas de colaboración originados en simbolismos con los dedos de las manos, el contacto visual y aunque a muchos pueda parecer insignificante estas riñas son iniciadas hasta por el tarareo de canciones que conllevan gran carga simbólica para los adolescentes estos hechos me hicieron consciente de obligan reorganizar a los miembros durante el trabajo colaborativo para evitar futuros conflictos lo cual es uno de los múltiples retos durante la acción pedagógica en estos nuevos campos de intervención para el profesional de la educación.

Es fundamental mencionar destacar el papel del personal de seguridad policiaca que se encuentra vigía en las aulas educativas, esto con el objetivo de salvaguardar la integridad física de los docentes y evitar percances entre los internos, aunque como se mencionó anteriormente existen sucesos que instantáneamente escapan del control del personal de seguridad.

Es clave mencionar que comúnmente los adolescentes perciben el proceso educativo como exacta "distracción", en este caso "distracción obligada", a causa que una considerable cantidad de sujetos fueron desertores educativos en su corta estancia en instituciones educativas de nivel básico, o en el peor de los casos nunca asistieron a una

institución educativa a causa de diversas variables socioeconómicas divergentes, según sea el caso de su historia de vida, análisis macro social cual que demanda un análisis particular más profundo el cual me limito a detallar a causa de su estado actual en proceso de construcción y análisis, aunque existen factores en común como fenómenos de drogadicción, condiciones de pobreza, discriminación étnica y familias disfuncionales.

Desde una perspectiva humanista, uno de los objetivos específicos de este Taller de Alfabetización fue que los adolescentes desarrollaran una percepción de la escuela como espacio que otorga las herramientas necesarias útiles para el desarrollo social de competencias útiles para su comprensión del medio, más allá de la visión tradicional de la escuela como sistema mecánico que solo demanda el cumplimientos de actividades escolásticas de carácter subjetivo para su acreditación credencialista, en este caso como actividad obligada durante su internamiento penal, objetivo a corto plazo satisfactoriamente alcanzado.

Es fundamental subrayar que una cantidad considerable de los adolescentes internos adquieren un aprendizaje a corto plazo, esto relacionado a variables biológicas en el sistema neuronal, el cual desarrolla el procesamiento de información.

Estas deficiencias en las capacidades cognitivas, mayoritariamente son consecuencia de su previo alto índice de adicciones, siendo específicos de alcohol, tabaco, cocaína, marihuana etc., es importante especificar que el consumo excesivo de estas últimas conllevan consecuencias que atrofian diversos elementos del sistema neuronal, haciendo deficientes el desarrollo de capacidades motrices y cognitivas que por supuesto tienen implicaciones negativas en su desarrollo educativo.

Aspecto que se contrarresta medicamente bajo tratamiento psiquiátrico, el cual suministra dosis médicas en bajas cantidades en base a un diagnóstico médico que especializado, el cual muchas veces identifica la presencia de diversidad de patologías e actitudes instintivas relacionadas a delitos de violencia física, asesinato o en ciertos casos interactividad, es claro que este aspecto desde diversos enfoques en digno de cuestionamiento y problematización, analizando más a fondo sus efectos benignos o malignos en materia social y biológica.

El ámbito disciplinario en los procesos de formación escolástica en la diversidad de grados es paralelo a la instrucción de los adolescentes en talleres característicamente pragmáticos, plasmados en el mapa curricular del (INEA) el cual objetiva el desarrollo de habilidades pragmáticas en oficios laborales como: (Carpintería, Música, Tejido, Ganadería y Agricultura), los cuales conllevan como objetivo general que los adolescentes internos a mediano/largo plazo puedan desempeñarse productivamente en el ámbito laboral en sociedad, siendo implícito el objetivo específico que los adolescentes no reincidan en delitos de carácter robo, impulsado por su común baja condición adquisitiva, es claro que estos delitos son causados por diversidad de variables socioculturales, no únicamente por la antes mencionada.

Comúnmente los adolescentes internos mostraron una mayor preferencia motivacional por estos talleres pragmáticos de carácter

laboral, en comparación con las cuestiones Académico-disciplinarias.

A priori de mi experiencia, la representación social de la población delictiva interna un centro penitenciario originada por la diversidad de juicios valorativos y prejuicios sociales implantados en la conciencia colectiva por diversidad de instituciones sociales y burocráticas, a posteriori de mi experiencia la percepción de los adolescentes internos en este centro específicamente fue realmente grata, debido a que mediante mi cotidiana interacción endógena y exógena al aula con los adolescentes transcurrió sin inconvenientes de violencia interno-docente, desarrollando común empatía a pesar de no tomar una actitud autoritaria en mi práctica docente, aunque no descarto la utilidad de la autoridad como medida de control a causa de la circunstancias del centro de acción, pero es fundamental difundir la diversidad de circunstancias socioculturales de las cuales somos indirectamente responsables para lograr comprender, mas no justificar las variables e internamiento de este grupo vulnerable.

Considerando la diversidad de factores inmersos en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje de los adolescentes, es importante recalcar en materia de infraestructura el actual estado de calidad en el que se encuentran las instalaciones deportivas, escolares y dormitorios, los cual es un elemento clave en la calidad de vida durante la condena penitenciaria de los adolescentes, paralelamente los servicios médicos son fundamentales en la atención de los internos.

Un aspecto loable de mencionar es la derivación de barreras en materia de género, debido a que por las circunstancias presentes los adolescentes desempeñan actividades domésticas que en un contexto de libertad las clasificarían como labor femenina, debido a que una considerable cantidad provienen de hogares con ideologías machistas, los adolescentes han llegado a comprender y refutar estas barreras de género, a través de cursos de formación axiológica.

Las técnicas de recolección de información empleadas fueron: (Entrevista) Instrumento: (Diario de Campo. Observación directa participante, desarrollada en un lapso continúo de tiempo de 4 horas diarias por 5 días a la semana, técnica desarrollada empleada endógenamente en el aula paralelamente a la práctica docente en el aula de “Alfabetización y Aulas de Talleres”. Exógeno a las aulas en espacios de interacción de los internos tales como Canchas deportivas, auditorio, y pasillos.

El taller fue concluido con éxito, paralelo a la ceremonia de clausura y acreditación oficial de los egresados de los diversos grados académicos con un evento de actividades recreativas de baile, canto y teatro con la población en general, las autoridades correspondientes y el personal en general del plantel.

Del presente diagnóstico se pretende desarrollar a largo plazo un proyecto de investigación hermenéutico de carácter cualitativo, la presente propuesta actualmente se enfoca en la comprensión e interpretación.

CONCLUSIONES

A manera de conclusión es clave mencionar la diversidad de fenómenos sociales de interacción que se presentan endógenamente en la institución, tales como los ejercicios del poder en los procesos de interacción cotidiana, el comercio de objetos a causa de servicios sexuales, relaciones afectuosas entre internos, un adoctrinamiento religioso por parte de sectas eclesiásticas los cuales serán retomados de una forma superficial a causa de su complejidad de análisis, es clave mencionar a título personal que asumo éticamente estos fenómenos desde un neutralismo valorativo, que no instaura una percepción maniquea en una derivación clasificatoria.

EL LENGUAJE COMO BARRERA IDEOLÓGICA Y COMO MECANISMO DE REIVINDICACIÓN INDÍGENA EN *OFICIO DE TINIEBLAS*

María del Rocío Fernández López

Doctorado en Estudios Regionales, Universidad Autónoma de Chiapas

INTRODUCCIÓN

El propósito de esta ponencia es presentar un acercamiento inicial a la clave del conflicto lingüístico entre indígenas y blancos en la novela *Oficio de tinieblas*, desde la perspectiva particular del análisis crítico del discurso, en el marco del desarrollo del proyecto de investigación titulado *Análisis del discurso ideológico de la literatura indigenista en Chiapas*.

La lengua española fue introducida en el continente americano como norma por ser una lengua cristiana que representaba la civilización europea, en oposición a las lenguas de los indígenas tenidas por primitivas e inferiores. Robert Young señala que los lenguajes, las clases y las naciones existen en jerarquías, y que el lenguaje colonial era el más poderoso culturalmente (2004:140). Desde 1521, la imposición de la lengua española —además de una distancia cultural y política entre los blancos e indios—, ha representado un instrumento de dominio y discriminación para estos últimos.

El acto inicial de colonización consistió, según Martin Lienhard, en inscribir el poder europeo en el paisaje a través de renombrar la toponimia autóctona, lo cual manifestó la dominación total. La traducción de textos indígenas orales y escritos al español también volvió a ser parte de ese proceso de dominación. Los colonizadores también tuvieron el control mediante la destrucción de los sistemas antiguos de escritura, que representaban la idolatría (Lienhard, 1990: 23).

El proceso de castellanización inicia a partir de la consolidación de España como reino después de la expulsión de los musulmanes y judíos de la Península Ibérica en el siglo XV. Posteriormente la castellanización se extendió a las colonias españolas en América con el sometimiento de los pueblos indígenas. Enseñar la religión católica en lengua española a los indígenas americanos, es decir, evangelizarlos, fue la principal justificación de la conquista de gran parte del continente (Contreras García, 1986: 37).

Desde fines del siglo XVII, se sintió la necesidad de castellanizar definitivamente a la población indígena. En 1688, el obispo de Antequera (hoy Oaxaca) había acusado recibo al rey Carlos I, de una cédula fechada a 20 de junio de 1683, en la que se encargaba a los prelados la enseñanza de la lengua castellana a los indios, para que en ella "se les doctrinase". El mismo obispo refiere que en una de sus visitas pastorales "halló en uno y otro pueblo algunos pocos niños que examinados por el mismo obispo, le habían dicho parte de la Doctrina Cristiana, pero solamente refiriendo la materia de las voces, sin inteligencia de lo que decían". Propone también el prelado, como medio de llevar a cabo la castellanización, no sólo de su obispado sino de toda Nueva España, que "no se diese vara u oficio alguno de república, a indio que no supiese la lengua castellana, dándole para aprenderla, el plazo de tres o cuatro años" (Contreras García, 1986: 44).

La historia de las políticas lingüísticas coloniales es particularmente interesante tanto por su complicado desarrollo como por sus resultados, uno de los cuales es el escenario de aislamiento lingüístico que Rosario Castellanos presenta en *Oficio de tinieblas.*

El fin último de la política indigenista en México fue la desaparición de los pueblos indígenas en México, posición criticada como etnocida, ya que tiende a destruir la identidad étnica y cultural de

un pueblo y su posibilidad de reproducirse como tal (Bravo Ahuja, 1972: 96). Los pueblos indígenas no estaban presentes en la elaboración de esas políticas educativas que se hacían lejos de las comunidades, pero que iban dirigidas a ellas.

METODOLOGÍA

Dado que el objeto de estudio es el lenguaje como barrera ideológica en la novela *Oficio de tinieblas*, se hace uso del análisis crítico del discurso como metodología; éste análisis se realiza de manera crítica como estrategia para aproximarse a los discursos, donde la teoría se utiliza como una caja de herramientas y el discurso es considerado una práctica social (Calsamiglia yTusón, 2007:1), una forma de acción entre las personas que se articula a partir del uso lingüístico contextualizado.

El término discurso se aplica a una forma de utilización del lenguaje; a las ideas, creencias, filosofías y emociones que transmite, sustenta y divulga, incluyendo componentes esenciales: quién lo utiliza, cómo lo utiliza, por qué lo utiliza, cuándo lo utiliza, a quién es dirigido. Dentro del análisis del discurso el texto es entendido por estas razones, como un suceso de comunicación (Van Dijk, 2000:22).

El análisis crítico del discurso es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos por los textos y el habla en el contexto social y político (van Dijk, 1999: 23). De esta manera, el análisis crítico del discurso, con tan peculiar investigación, toma explícitamente partido, y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social.

El análisis crítico del discurso tiene una estrecha relación con los contextos, las condiciones sociales y culturales y los intereses de los implicados en los actos comunicativos, e implica la posibilidad de conocer las características socioeconómicas, culturales, ideológicas, las creencias y las actitudes de quienes informan, de lo que se expresan, a partir de la forma discursiva y el léxico empleado.

Desde este enfoque, el análisis crítico del discurso se propone develar el papel que juegan las estructuras, las estrategias y las formas en que se realizan un texto y un discurso en los actos comunicativos y que contribuyen a la perpetuación, oposición y reproducción de ideologías como formas de dominación social.

RESULTADOS

La novela *Oficio de tinieblas* da inicio con una narración mítica que explica el origen del conflicto lingüístico que divide a los indígenas de los coletos. San Juan el Fiador, patrono de los chamulas, pide que se le edifique una iglesia donde se le hagan ofrendas. El narrador señala uno de los instrumentos utilizados para conquistar a esta población indígena, el idioma:

> Y estos hombres vinieron como de otro mundo. Llevaban el sol en la cara y hablaban lengua altiva, lengua que sobrecoge el corazón de quien escucha. Idioma, no como el tzotzil que se dice también en sueños, sino férreo instrumento de señorío, arma de conquista, punta del látigo de la ley. Porque ¿cómo, sino en castilla, se pronuncia la orden y se declara la sentencia? ¿Y cómo amonestar y cómo premiar sino en castilla? (*Oficio de tinieblas*, 7-8).

El acto que refiere la novela de enunciar una orden en castellano apunta al rito utilizado por los españoles para imponer una ideología de superioridad del conquistador. Históricamente, los sistemas que se imponen en el nuevo mundo logran convertir las raíces de las civilizaciones conquistadas al forzarlas a la subordinación y al acatamiento de la superioridad de entidades con particularidades cristianas.

Se instaura entonces una sociedad colonizadora que afirma ideológicamente una superioridad frente a los pueblos colonizados. Esta ideología de superioridad y sometimiento de pueblos distintos, con culturas ajenas a la europea, se

concibe como un derecho derivado de la obligación de expandir la cultura y el lenguaje. En ese ambiente, se concibe al "otro" como un ser naturalmente inferior; en algunos casos de no ser humano por no tener una alma trascendente. En esta sujeción se niega al "otro" su cultura.

En la novela se ampara esta práctica y la ideología de la posesión de esas tierras por identidades cristianas a través de la escritura. El narrador destaca que

> Así como se cuenta sucedieron las cosas desde sus orígenes. No es mentira. Hay testimonios. Se leen en los tres arcos de la puerta de la entrada del templo, desde donde se despide el sol (*Oficio de tinieblas*, 8).

Por lo tanto, la escritura se entiende como portadora de la verdad y autoridad. La relación entre dominación y lengua es primordial en la ideología de los terratenientes, quienes ven la lengua como un elemento determinante para articular los reclamos del indígena:

> —Cuando los indios sepan lo que sabemos nosotros nos arrebatarán lo nuestro (*Oficio de tinieblas*, 55).

Es importante considerar los factores ideológicos que intervienen en la narrativa de referente indígena: el encuentro violento entre dos culturas, así como la convivencia posterior de una cultura de signo occidental y unas culturas autóctonas, consideradas muchas veces en su conjunto como una sola cultura indígena.

La conquista y los primeros años de contacto señalan un choque brutal entre culturas totalmente diferentes y sociedades con nivel de desarrollo desigual: este choque destruye las estructuras socioeconómicas nativas e introduce elementos humanos extraños, totalmente ajenos e ignorantes de la existencia de otras culturas diferentes a las conocidas hasta entonces por los europeos (Cabrera Vargas, 1999: 42).

La relación establecida entre españoles e indígenas y continuada luego entre éstos y criollos respondió básicamente a un patrón de relación colonial, transformada posteriormente en una relación de colonialismo interno en el proceso de consolidación de los estados nacionales. En este marco la explotación económica y el sojuzgamiento político de las etnias indígenas se realizó en el contexto del sometimiento de una sociedad por otra, de una cultura por otra, contradicción sobre la cual se articula la aspiración a una autodeterminación étnica y eventualmente nacional de las etnias indígenas reivindicada por el indigenismo, pero siempre presente, en mayor o menor medida, en las numerosas sublevaciones indígenas durante y después del período colonial. En este sentido, como lo revelan los discursos literarios, el indigenismo articula la lucha por la autodeterminación étnica con la denuncia y la lucha contra la discriminación racial.

Como puede observarse, el panorama que se presenta en *Oficio de Tinieblas* es el de dos grupos en conflicto: el de los ladinos y el de los chamulas, donde por varias razones no se da la comunicación entre el discurso dominante de los blancos y el discurso rebelde de los indígenas, finalizando éste último grupo completamente aniquilado. Aunque el indígena logra hablar el español, se encuentra con que el patrón no desea entender sus palabras:

> —Hasta hoy los indios han estado bajo una tutela que se presta a muchos abusos. Pero alcanzarán la mayoría de edad cuando sepan leer, escribir, cultivar racionalmente su tierra.
> —¿Qué cosa? ¡Está usted soñando, ingeniero! A un indio no es posible enseñarle nada. Lo hemos intentado nosotros y es peor que querer sacar sangre de la pared (*Oficio de tinieblas*, 151).

Puede observarse que la brecha que separa los discursos dominante y dominado tiene su origen en la época de la Colonia y se agranda con el paso del tiempo. Se establece así la categoría de los idiomas como parte integrante del sistema de justificación del dominio, donde el sometimiento del indio es

consecuencia de su imposibilidad de dilucidar correctamente los deseos del patrón. Esto permite al narrador pronunciar su enfoque sobre el tema de la lengua con increíble profundidad, al revelar la dimensión ideológica de cada personaje.

En la novela se postula el problema de la creación del estado nacional multicultural, lo cual es también un tema importante para la teoría poscolonial. En los afanes de crear una identidad nacional homogénea y monolingüe, y no un estado multicultural, se excluye a los habitantes de etnias minoritarias que no encajan con el perfil étnico que posee la mayoría de la población. Los intentos de mexicanización del indígena mediante la alfabetización y su incorporación a la cultura ladina y mexicana dominante, son modos literarios creados por el narrador para cuestionar la ambición subsecuente de crear una identidad nacional monocultural. El narrador aprovecha esta parte para profundizar en los planteamientos simplistas acerca de la superación del indio, como la idea de que con sólo poner una escuela ya se garantiza la educación, sin hacer cambios reales a las jornadas laborales y a la calidad de vida en general.

Esta problemática se encuentra principalmente en la estructura de la sociedad nacional, en la naturaleza excluyente y discriminatoria con que se establece la relación en la sociedad dominante, en la forma en que ha estado determinada históricamente esta relación.

En este sentido, el modelo de integración se caracteriza por procurar imponer el español y los elementos culturales occidentales como base de la educación sin tomar en cuenta ninguna referencia a las culturas y las lenguas indígenas, a sus costumbres y patrones de comportamiento.

No obstante, un personaje indígena, Pedro González Winiktón entiende que la exclusión sufrida por no saber español, es una forma elaborada de discriminación. Por eso, piensa que una nueva manera de luchar en contra de la discriminación es aprendiendo el idioma del grupo dominante. Este indígena aprende español cuando trabaja en una finca en Tapachula y demuestra que el bilingüismo es inevitable en una sociedad como México:

> Pedro se desvelaba, con los ojos fijos en la cartilla de San Miguel, contemplando aquellos signos que lentamente penetraban en su entendimiento ¡Qué orgullo, al día siguiente, presentarse ante los demás con la lección sabida! ¡Qué emoción descubrir los nombres de los objetos y pronunciarlos y escribirlos y apoderarse así del mundo! ¡Qué asombro cuando escuchó por vez primera, "hablar el papel"! (*Oficio de tinieblas*, 56).

Los esfuerzos de Pedro son recompensados, pues hablar español le permite dejar los trabajos más rudos para convertirse en mozo del patrón. Gracias a este nuevo oficio, Pedro conoce a Lázaro Cárdenas en persona, cuando éste visita la finca:

> Incómodos dentro de sus vestidos domingueros, los chamulas se ofrecían a la curiosidad de los visitantes. El presidente volvió hacia ellos el rostro animado por una sonrisa afable (*Oficio de tinieblas*, 58).

Pedro descubre la alternativa revolucionaria fuera del mundo indígena, en su viaje por otros espacios sociales, y sólo después de este aprendizaje podrá guiar a su pueblo en la rebelión contra la injusticia.

La opción que propone el narrador para solucionar el conflicto sociolingüístico que se plantea en la novela es que la única manera de evitar la explotación del grupo dominante y obtener cierta forma de igualdad frente a él, es conocer las reglas jurídicas y las normas sociales y lingüísticas de la sociedad hispana, las cuales pueden permitir a los indígenas entender la cultura de los dominadores y tener la opción de salir de su posición de subalternos:

> Tales descubrimientos dieron a Winiktón una perspectiva diferente de las cosas. Ya no se sentía inferior a nadie y para proclamar su igualdad

abandonó la ropa de manta para vestir pantalones y chompas de mezclilla; sustituyó los caites por zapatos corrientes y, con un dinero obsequiado por don Adolfo, pudo comprarse un reloj (*Oficio de tinieblas*, 60).

De esta manera, el narrador presenta la lengua ya no sólo como instrumento de dominio, sino como algo tan importante como la tierra o la misma libertad del individuo, como vehículo para la construcción de la identidad, lo cual la hace esencial para la reivindicación del indio tanto a nivel grupal como individual. El narrador profundiza en este aspecto al conectar el aprendizaje del castellano con el despertar de una conciencia en el indígena de su igualdad con el ladino y de su derecho a la reivindicación y la autonomía. Hablar español se convierte en un privilegio que denota posición social y superioridad.

El encuentro de dos mundos en *Oficio de tinieblas* es el eje alrededor del cual se articulan las ideas sobre la lengua y la cultura dentro de la trama de la novela. Los personajes representan dos posiciones ideológicas distintas. Los dominados buscan la justicia y la reivindicación, mientras que el grupo dominante, por su parte, no está interesado por promover la comunicación, a la que ven como amenaza a sus privilegios. Su argumento se apoya en su versión de la historia y en la supuesta incompetencia de los indígenas de valerse por sí mismos, para justificar las arbitrariedades y negarles el uso de su propia voz:

¡Qué equivocado estaba Fernando Ulloa! Ser patrón implica una raza, una lengua, una historia que los coletos poseían y que los indios no eran capaces de improvisar ni de adquirir (*Oficio de tinieblas*, 150).

En los discursos articulados por los personajes terratenientes, se postula literariamente la visión de que el "otro" indígena tiene la culpa por su situación subalterna y que es incapaz de cambiar su situación por su limitada capacidad intelectual y su pereza innata. La representación de esta ideología colonizadora y expansionista ha sido muy difundida y sigue constituyendo un fuerte argumento para explicar y justificar la pobreza entre los indígenas:

Cuando nosotros llegamos en esta región no se veían más que eriales, bosques talados, quemazones. Los indios no supieron hacer otra cosa durante los siglos que fueron dueños de esto. Fuimos nosotros, con nuestro sudor, con nuestro esfuerzo, los que volvimos este lugar una hacienda fértil y productiva. Dígame usted, en justicia, ¿quién de los dos, ellos o nosotros, tiene derecho de propiedad? Y ya no por justicia, por conveniencia; gracias a nosotros hasta los mismos indios tienen trabajo, ganan su dinero. En cambio mire usted al indio suelto, al que no se acasilla ni reconoce amparo de patrón: se come los piojos porque no tiene otra cosa que comer. Haragán como ése no hay otro (*Oficio de tinieblas*, 149).

El hecho de que los ladinos se nieguen a aceptar la comunicación con los indígenas en el idioma dominante empeora el problema al no permitir que las percepciones se esclarezcan por medio del diálogo:

-No quiero que me los mientes! ¡Los indios! Los odio a todos, sucios, miserables, torpes. No se puede caminar por las calles de Ciudad Real sin tropezarse con indos tirados de borrachos, sin recibir la embestida de una carga con la que corren a ciegas, sin resbalar en las cascaras y desperdicios que van dejado tras de sí (*Oficio de tinieblas*, 200).

Además, ninguno de los dos grupos comprende del todo el pensamiento del otro ni su concepto de la realidad. El fracaso de la comunicación entre los indígenas y los representantes de las autoridades religiosas y gubernamentales, tiene como consecuencia fracaso de la insurrección, lo que termina en un derramamiento de sangre. El incipiente discurso de reivindicación social y espiritual, que cabalmente articulado podría haberse convertido en una fuente de unión y organización del grupo oprimido, es completamente aniquilado mediante el uso extremo de la violencia, avalando así la perpetuidad del sistema opresor y la extinción completa de la voz del indígena.

De acuerdo con Althusser, el Estado y sus aparatos ideológicos no tienen sentido más que desde el punto de vista de la lucha de clases, que asegura la opresión y que garantiza las condiciones de explotación y de reproducción, afirma que siempre se debe asociar una ideología a una clase social, quien dice lucha de clases de la clase dominante, dice resistencia, revuelta y lucha de clases de la clase dominada (Althusser, 1974: 71).

Se observa que las ideologías surgen en aquellas sociedades que se caracterizan por relaciones de dominación, basadas, por ejemplo, en las diferencias de clase, género o grupo cultural. Al respecto, van Dijk (2005: 20) nos dice que

> Las ideologías son relevantes en situaciones de competición, conflicto, dominación y resistencia entre grupos, es decir, como parte de una lucha social.

En la medida en la que los seres humanos son capaces de trascender este tipo de sociedades, son capaces de trascender la ideología. En consecuencia, no se puede separar la ideología de la sociedad misma. En esencia, las relaciones entre individuos son relaciones de clase y, por lo tanto, históricamente conflictivas, de ellas, con todas sus contradicciones, nacen las ideologías, sus condiciones de existencia, sus intereses y sobre todo en las prácticas y experiencias de táctica y estrategia generadas por sus luchas (Althusser, citado por Monteforte Toledo, 1976: 196). Es solamente desde el punto de vista de las clases, mejor dicho de la lucha de clases, que se pueden descubrir las ideologías existentes en una formación social. De acuerdo con Thompson (1998: XVI):

> La ideología se puede usar para aludir a las formas en que el significado sirve, en circunstancias particulares, para establecer y sostener relaciones de poder sistemáticamente asimétricas, algo que llamaré "relaciones de dominación". En términos generales, la ideología es significado al servicio del poder.

Es de reconocerse que las voces que emiten los personajes de *Oficio de tinieblas* son portadoras de conciencia, y están relacionadas con la capacidad de entonación ideológica y con matices diversos, polémicos y hasta contradictorios. Los enunciados portadores de las voces se entremezclan unos con otros, cada voz que interactúa puede emitir una posición ideológica del mundo. En su conjunto, esas voces transmiten ideas y actitudes de determinados sectores sociales que se enfrentan con su visión de la vida y de las cosas, en un contexto colmado de desigualdades entre los indígenas y los blancos.

CONCLUSIONES

La lengua como elemento de dominación y la barrera del idioma como terreno propicio para los conflictos, son elementos fundamentales en esta obra. El enfrentamiento, causado por ideologías de reclamo social y reivindicación, es claramente de tipo dialéctico, donde los ímpetus reaccionarios luchan contra el dominio. Dentro de esta trama, los protagonistas aparecen como personajes notables de la comunidad, por lo cual su influjo se extiende al terreno ideológico por su forma de visionar el mundo y pensar la realidad. En *Oficio de tinieblas*, el narrador da identidad y voz al problema de la lengua colocando personajes precisos dentro de un marco histórico significativo. En esta novela, la lengua pasa de ser una herramienta de dominio a ser arma de doble filo: aliada de quienes por siglos la han empuñado, pero letal en manos inexpertas.

En la novela se profundiza en las raíces que provocan conflictos sociales, culturales, e históricos entre indígenas y blancos a causa de la imposición y mecanismos de sistemas e ideologías de índole occidental. Estos conflictos surgen con la imposición de la lengua, cultura, religión y sociedad de los descendientes de los conquistadores, considerándose superiores y poseedores naturales de territorios indígenas y de los mismos pueblos originarios.

El narrador nos presenta la historia mexicana y la cosmovisión indígenas como el espacio donde se encuentran los elementos que causan desigualdad y crean conflictos entre ambos grupos humanos. Nos muestra la lucha de los indígenas por la reivindicación y el rechazo a la cultura dominante, que se basa en la explotación del más débil. Como resultado de la imposición de la lengua, en la población indígena se expresa, por un lado, un proceso de transculturación y por otro, una resistencia cultural de aprendizaje.

REFERENCIAS

Althusser, Louis (1974). *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado.* México: Siglo XXI.

Bravo Ahuja, Gloria. (1972). *Método audiovisual para la enseñanza del español a hablantes de lenguas indígenas*. México: Secretaría de Educación Pública.

Cabrera Vargas, María del Refugio (1999). "Aproximación a la noción ideológica de indio y su manejo político en el siglo XVI", en *Antropología*, Boletín Oficial del Instituto Nacional de Antropología e Historia, No. 31, pp. 40-45.

Calsamiglia Blancafort, Elena y Tusón Valls, Amparo (2007). *Las cosas del decir: manual de análisis del discurso.* Barcelona: Ariel.

Castellanos, Rosario (2012). *Oficio de tinieblas.* México: Editorial Planeta.

Contreras García, Irma. (1986). *Bibliografía sobre la castellanización de los grupos indígenas de la República Mexicana*. México: UNAM.

Lienhard, Martin (1990). *La voz y su huella: Escritura y conflicto étnico-social en América Latina (1492-1988).* La Habana: Casa de las Américas.

Monteforte Toledo, Mario (1976). *Literatura, Ideología y Lenguaje*. México: Editorial Grijalbo.

Thompson, John B. (1998). *Ideología y cultura moderna.* México: UAM.

van Dijk, Teun A. (1999). *El análisis crítico del discurso*. Barcelona: Revista Anthropos, No.186, septiembre-octubre, pp. 23-36. Recuperado de http://www.discursos.org%20análisis%20crítico%20del%20discurso

van Dijk, Teun A. (2005). *Política, ideología y discurso*. Quórum Académico, Vol. 2, Núm. 2, julio-diciembre, pp. 15-47.

Recuperado de

http://www.redalic.org/artículo

van Dijk, Teun A. (2000). *El Discurso como estructura y proceso*. *Estudios del discurso: introducción multidisciplinaria*. Barcelona: Gedisa.

Young, Robert (2001). *Postcolonialism: an historical introduction*. Oxford: Blackwell.

LOS ESPACIOS CIUDADANOS DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

Gloria Patricia Ledesma Ríos*, Alejandro Hernández Siu** y Elsa Velasco Espinosa***

*Facultad de Humanidades, UNACH. C.A.: Literatura, Comunicación e Información.
** Facultad de Humanidades, UNACH. Estudiante de Comunicación
*** Facultad de Humanidades, UNACH C.A.: Curriculum, Evaluación y Psicopedagogía

INTRODUCCIÓN

Aristóteles afirma que el hombre es social por naturaleza, buscan a otros individuos para su convivencia y supervivencia, gracias a esta unión de personas se lograron formar naciones, imperios, civilizaciones, entre otros. En ese tenor, se agruparon dentro de un Estado con personas de gustos, pensamientos o prácticas comunes. Para establecer un orden público se crearon las leyes que los rigen, permitiéndoles convivir en un espacio común.

Las leyes además de otros derechos, determinaban qué personas eran ciudadanos. Esta categoría no se obtenía tan fácilmente, los derechos y obligaciones eran, generalmente, exclusivos para personajes de los más altos poderes económicos y sociales. El concepto de ciudadano ha cambiado, lo que hoy se entiende como *ciudadano* es el resultado de procesos intelectuales, reflexivos, armados y de participación por parte de los habitantes de una nación basado desde sus inicios en el concepto de democracia. La democracia vivida en los orígenes es en su más precario sentido, no incorporaba todos los elementos que hoy se conocen: inclusión, protesta, elección de representantes, aceptación multicultural, entre otros. Ambos conceptos -democracia y ciudadanía- se enriquecieron mutuamente gracias a los movimientos sociales, destacando los del siglo XX, donde comienza a incorporarse a la mayoría de los miembros de una nación: mujeres, grupos minoritarios, entre otros. Por ello reconoce Tamayo tres elementos que debe cumplir una persona que vive su ciudadanía (2010, en Lukes y García 1999, p. 21):

> 1] La membrecía de una comunidad política, y por lo tanto, la relación existente entre sociedad civil y Estado-nación; 2] Los derechos y obligaciones de los ciudadanos miembros de la polis y 3] La participación de los ciudadanos, en tanto miembros, en la toma de decisiones de la comunidad.

Tamayo (2010) recupera las propuestas de Marshall 1950; Barbalet 1988; Bellamy 1992; Mendus 1992; Plant 1992, quienes plantean tres tipos de ciudadanía "política, civil y social. La civil como "los derechos y obligaciones relativos al individuo" (p.34) y la política como "participar dentro del Estado de derecho y de los canales institucionales" (p.35).

La ciudadanía la concibe como la aplicación de los derechos y obligaciones, de manera colectiva e individual, de ahí la importancia de la ciudadanía civil. No se puede considerar a una persona ciudadano si no ejerce su derecho a la libertad de expresión o de creencia política o religiosa. Si no ejerce su ciudadanía civil, difícilmente logrará vivir la ciudadanía política, porque ambas van en paralelo. Incluso difícilmente pondrá la participación como parte de su vida diaria.

Miralles (2009) basa los modelos de ciudadanía, en el modo de actuar de los participantes, el Estado y los ciudadanos; así identifica ocho tipos: liberal, republicana, comunitarista, diferenciada, cívica, multicultural, postnacional y cosmopolitismo cívico.

La educación juega papel importante desde la perspectiva de la ciudadanía. De ahí que se espere que la educación escolar forme a los individuos desde el conocimiento formal, el crítico, las normas de comportamiento y las conductas cívicas, como lo afirma el Módulo de Competencias Ciudadanas SABER PRO 2013, el ejercicio de la ciudadanía es el ejercicio de derechos, deberes y participación activa en la

comunidad a la que se pertenece. Un ciudadano competente conoce su entorno social y político, sus derechos y obligaciones; reflexiona sobre problemáticas sociales; se interesa por los asuntos de su colectividad; participa en la búsqueda de soluciones a problemas sociales y del bienestar de la comunidad.

La Ciudadanía política establece derechos y obligaciones relacionados con "participar dentro del Estado de Derecho y de los canales institucionales" (Tamayo, 2010, p. 35). Esta participación puede ser institucional y no institucional. La primera convertida en posibilidades de la ciudadanía para inmiscuirse en los asuntos públicos, a través de formas preestablecidas, como votar, participar en organizaciones voluntarias, asistir a manifestaciones y escribir a los legisladores. De este modo el ciudadano no solo se forma, después de adquirir su mayoría de edad o por ser un individuo capaz de elegir a sus representantes políticos, si no por su participación en y con la comunidad.

Además de la participación, que define a la ciudadanía del siglo XXI, es la práctica - entendida como las acciones a realizar para ser considerado ciudadano, según los habitantes de una nación y el Estado. La práctica constituida principalmente por uno de los elementos de la participación institucional: la elección de representantes. Ésta es la forma más común, por la que los habitantes y Estado establecen quién es un ciudadano, al ejercer su derecho al voto. Otro elemento de la práctica, es la identificación oficial, crea en los habitantes y en el Estado la idea de pertenencia, solo aquellos individuos que no portan esta identificación no son ciudadanos, - a pesar de que algunos portan esta identificación y no ejercen su derecho al voto o alguno de los otros derechos y obligaciones. En la actualidad el Estado y los habitantes han centrado a la democracia para la formación de la ciudadanía, delimitando al ciudadano a aquella persona que ejerce la democracia.

En cuanto a la participación no institucional, Tamayo explica está conformada por el "consenso o confrontación de adversarios … la movilización … la desobediencia civil" (2010,pags. 75-88), esta forma de participación está más relacionada con el pensamiento crítico de un ciudadano. Se deslinda de toda institución, no es guiada por ningún partido en particular, los ciudadanos pueden aportar mucho más a la forma de participación sin delimitarse a expresarse solo de determinada manera.

Ambos tipos de participaciones son llevadas a cabo en un sitio –que no precisamente debe ser un lugar en específico-, por ser parte del ejercicio de ciudadanía, se convierte en un espacio público ciudadano. El espacio público lo ha definido Borja (2000, p. 17) como "el lugar de intercambio por excelencia y también donde más se manifiesta la crisis de la ciudad. Pero también donde aparecen las respuestas positivas".

Tamayo (2010, p.16) lo considera el resultado de aquellas cosas situadas, pero relacionadas entre sí, la interacción de las cosas con sus vacios (en Harvey 2000, 1996; Soja 1996, 1989). Es un concepto abstracto, desprovisto de carga simbólica: Adquiere significado solo cuando se percibe, se usa, se practica, se posiciona uno respecto a otros.

Así el concepto de ciudadanía, se ha centrado en la democracia, en el poder del pueblo, tanto para decidir a sus representantes como para la toma de decisiones de forma conjunta para el bien de la sociedad. En México en este siglo XXI en la práctica, la ciudadanía se ha privilegiado su ejercicio por los habitantes y por el Estado como el ejercicio al derecho al voto, se han dejado de lado los demás derechos y obligaciones que debe ejercer el ciudadano. Por tanto, se hace referencia más que de ciudadanía, de un proceso de *ciudadanización*, que se entiende como esta lucha continua del individuo de una nación, por ejercer cada vez mejor sus derechos y obligaciones tanto individual como de manera conjunta.

Los espacios existentes para reforzar la ciudadanía –o este proceso de *ciudadanización*- son el hogar, las oficinas de trabajo, los parques,

y también los diferentes niveles educativos, entre otros. Uno de los espacios, en que se da la formación de las personas, donde los individuos pasan más tiempo es en las instituciones de educación. Padilla Beltrán. et. al en el artículo *La formación ciudadana en los estudiantes universitarios* retoman a Martínez en su ensayo *Formación para la ciudadanía y la educación superior (2006)* donde plantea:

> Cómo la universidad es el lugar donde el futuro profesional aprende el conjunto de saberes para ejercer su profesión. … no puede entenderse una formación universitaria de calidad, que no incorpore de forma sistemática y rigurosa situaciones de aprendizaje ético y de formación ciudadana. (p.54)

De este modo se aprecia a las instituciones de nivel superior, formadora de ciudadanos, como expresa Martínez (2006) después de egresar de estas instituciones los alumnos serán los profesionales que se incorporarán a la sociedad en el ámbito laboral. El peso que tienen las universidades para crear o transformar los conocimientos, actos, e ideologías de los futuros ciudadanos es lo que crea la importancia por estudiar los espacios públicos y saber cómo viven los jóvenes universitarios su ciudadanía en estas instituciones. En donde los jóvenes universitarios emprenden acciones para reforzar la ciudadanización, desde los conocimientos que se construyen por los universitarios como en las diversas actividades extracurriculares que ofrecen en las universidades. Los jóvenes conforman grupos y realizan actividades – tanto oficiales como no oficiales; las primeras apoyadas por la institución y las segundas como defensa de sus derechos a manifestarse, al disentir, huelgas, plantones, marchas, mítines, etc.- que refuerzan su formación de ciudadanía dentro de este nivel educativo. De ahí que nos pareciera importante conocer la manera en que viven la ciudadanía en este siglo XXI los estudiantes universitarios de la Facultad de Humanidades, UNACH en su espacio público llamado escuela, durante un movimiento de protesta, en dos momentos consecutivos, en los años 2013 y 2014.

METODOLOGÍA

Se recurrió al método etnográfico, porque se caracteriza por la relación que el investigador crea con el espacio y público al que investiga, además se relaciona profundamente la investigación de campo y el sistema inductivo. (Monje, 2011). Este método permitió identificar los espacios públicos que caracterizan a las instituciones de nivel superior, además de los comportamientos, pensamientos y actitudes del estudiante universitario. Así posibilitó a los investigadores interpretar los resultados para comprender cómo viven la ciudadanía los universitarios en el espacio escolar, mediante los registros de observaciones indirectas durante los 10 días de duración del movimiento, en ambos momentos, en todos los espacios y acciones realizadas por los estudiantes mediante, pliegos petitorios, mítines, plantones, diálogos abiertos con las autoridades, comunicados, pláticas estudiantiles, conferencias de prensa. Sin embargo las negociaciones con las autoridades universitarias continuaron de forma intermitente.

RESULTADOS

Durante la investigación se observaron los espacios públicos que tienen los estudiantes de la UNACH en las instalaciones universitarias, incluyendo áreas de recreación, de servicio y de aprendizaje. Los jóvenes viven la ciudadanía en todos estos espacios públicos, pudo comprobarse mediante la observación de los movimientos estudiantiles surgidos en la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) en los años 2013 y 2014 ambos durante el periodo escolar agosto-diciembre, en especial en la Facultad de Humanidades Campus VI.

El primer movimiento surgido en la UNACH, comenzó el 11 de septiembre de 2013, con protestas y oposición a la posible reelección del rector. Se observó a los estudiantes ejercer su ciudadanía en los diferentes espacios de la

Facultad de Humanidades para evitar la reelección del rector.

El segundo movimiento iniciado el día 28 de octubre de 2014, es continuación del primero, se generó por el rechazo de los estudiantes a la propuesta de modificación parcial de la Ley Orgánica de la UNACH en el Congreso del estado de Chiapas, en el rubro de los requisitos para aspirantes a la rectoría, y la insistencia de las autoridades universitarias de modificar el apartado. Como parte de esta acción la Facultad de Humanidades es tomada por los alumnos el 11 de noviembre del mismo año y surge el movimiento FEUNACH (Fuerza Estudiantil UNACH) con el involucramiento de alumnos de diversas unidades académicas de la universidad, se aprecian distintas formas de expresar y formar ciudadanía en los diversos espacios públicos de la universidad (gestiones, interacciones con compañeros, personal docente y administrativo, personal auxiliar, prensa escrita, redes sociales, etc). Para detectar estos espacios públicos se recurrió a las descripciones detalladas del método etnográfico, planteado por Monje (2011), éstas no se restringen solo a los espacios públicos, como las características físicas de un lugar, sino, también, a las situaciones, eventos, personas, interacciones, y comportamientos para llevar a cabo su participación que aparentemente no contenga limitaciones. Los alumnos que se desenvuelven en estos espacios públicos, como todos los individuos, son únicos, con gustos musicales, sexuales, forma de pensamiento, de expresión, de actuar, con sentimientos y experiencias diferentes. Estos alumnos se destacan por la forma en que conviven en el momento de ejercer la ciudadanía, se observa trato cordial, hacia los otros, independientemente de su origen, preferencias o formas de pensar, no se percibe discriminación hacia los diferentes subgrupos. La inclusión de los grupos en la institución durante los dos movimientos, es una de las situaciones que destacó en el ambiente universitario, se confrontan los diversos tipos de pensamientos sin resultar (en mayoría de los casos) enfrentamientos violentos, pues lo que se busca con este tipo de reuniones son mejoras para la comunidad universitaria. Esta concordia se logró como en muchos grupos sociales, gracias a los líderes que dirigieron tanto a los pequeños conjuntos de personas como a las más numerosas. Estos líderes –en su mayoría- cuentan con ciertas características: entusiastas, voluntarios, empáticos, vocabulario fluido; Se notaron también algunos líderes impuestos, distinguiéndose por la falta de comunicación con los otros, pensamiento rígido, lenguaje poco fluido, presuntuosos y, en casos hasta déspotas, lo que generó en contadas ocasiones que esa concordia fuese temporal, aunque sin llegar a la violencia física.

Los líderes que alientan la unión para mejorar, generaban en los alumnos que los escuchaban, necesidad de procurar algo mejor para la sociedad estudiantil, concientizar, sin darse cuenta, la necesidad de ejercer la ciudadanía plenamente, es decir, participar, buscando el bien común. En estos espacios públicos, los alumnos vivieron situaciones que demuestran el compromiso que tienen al ejercer su ciudadanía. Los hechos desarrollados en estos espacios abarcaron reuniones, pláticas, foros, votaciones, huelgas, tomas de instituciones, pliegos petitorios, manifestaciones, campañas de concientización, comunicados, generalmente consensados, lo que denota la participación colectiva de los universitarios.

Los eventos estudiantiles se realizaban en un mismo sitio –si el espacio disponible lo permitía- por la relación entre los estudiantes y su espacio público. Este vínculo se volvió tan estrecho, si en alguna ocasión este espacio no estuvo disponible, cancelaban lo programado y reagendaban el evento, marcando cierta territorialidad, que generaba seguridad en los estudiantes, como menciona Tamayo (2010) comienzan a crear en los jóvenes una relación de grupo y una relación con el espacio donde se desenvuelven apropiándose de él. Estos espacios donde los alumnos ejercen su

ciudadanía son de importancia, una vez lograda constancia en el lugar y horario para realizar un acto de ciudadanía, los alumnos en ocasiones solo hacen afirmaciones en las que acuerdan verse cierto día, sin mencionar el lugar o el horario debido a que la relación se ha vuelto tan estrecha que en sus afirmaciones, va implícito el lugar. En estos espacios los alumnos se sienten y expresan de manera distinta a la que se percibe dentro de las aulas, si bien en éstas los alumnos participan por los conocimientos adquiridos y construidos en las asignaturas o cuestionan el rumbo o momento en el que se encuentra el Estado, no expresan libremente su pensamiento debido a la autoridad del profesor o se ciñen al comentario de los autores.

La forma de expresión de los alumnos en los espacios públicos es mucho más natural a la del aula, en estos espacios el alumno opina, razona, critica, aporta, interacciona con el otro. A pesar de ser los mismos comportamientos que podríamos encontrar en un salón de clases, los estudiantes se expresan con más energía, participan más, buscan el bien común, aunque se notó, -minoritariamente- el grupo de personas que en el salón se presentan como grandes ciudadanos y en estos espacios de colaboración simplemente callan o no se presentan. La población estudiantil se organizó por comisiones, en tanto algunos estudiantes hacían guardia las 24 horas, todos los días de la semana en las instalaciones tomadas, otros no acudían en ningún momento. En cuanto a la organización y la búsqueda del consenso en los comunicados, habían subgrupos de participantes activos, algunos buscaban estimular en los asistentes comportamiento, pensamiento y actitud más activo, crítico y participativo, para crear una comunidad estudiantil unida que luchara por mantener los más altos niveles de democracia y compromiso con los valores, derechos y obligaciones de quienes conforman las instituciones educativas de nivel superior. También se observaron subgrupos de confrontación interna. las características de estas reuniones fue, que sin considerar el tipo de participación o de grupo del cual proviniera el interlocutor, era escuchado, la diferencia estaba en los acuerdos últimos que se constituían en las nuevas peticiones o direcciones del movimiento.

CONCLUSIONES

La ciudadanización es el elemento fundamental para la creación de una nación democratizadora, integral, igualitaria, participativa y tolerante, en donde todas las personas que pertenezcan a la sociedad, buscan la forma de lograr obtener el beneficio común.

Las instituciones de nivel superior juegan un papel importante para integrar ciudadanos a la sociedad; debido a que imparten valores, conocimientos y comportamientos que los alumnos deben de seguir para mejorar como personas críticas.

Los alumnos de nivel superior son actores importantes para lograr ciudadanía integral, debido a la instrucción y nivel de participación que logran en las universidades. Los estudiantes logran ser personas con nivel alto de conocimientos y valores para ejercer la ciudadanía plenamente y ayudar a la población sin o reducidas oportunidades educativas a vivir también en ciudadanía, es decir, con derechos y obligaciones que le permiten vivir en mejores condiciones.

Los alumnos con su formación académica, cívica y moral, se apropian de los espacios públicos.

Las escuelas de nivel básico (preescolar, primaria y secundaria), así como las de nivel medio superior, son también espacios públicos, donde se puede comenzar a formar ciudadanos; es el inicio de la formación formal de los jóvenes, es, en estos lugares donde también se les enseña el sentido de unidad, valores, participación y justicia, entre otros, que son algunos de los principios que integran a la ciudadanía, de manera más planeada, en

donde pueden iniciar prácticas democratizadoras como elegir a sus propios representantes de padres de familia, crear una comunidad estudiantil de diálogo, donde sean escuchados y escuchen a los otros para aprender de las diferencias y promover la empatía, solidaridad y tolerancia a las diversas formas de ser, pensar y sentir, donde se vean como responsables de su formación, como personas con apoyo de las familias y el personal docente.

Las instituciones de nivel superior son lugares que pueden ser considerados lugares públicos, tanto de manera general como particular, los alumnos que asisten pueden llegar a tener un nivel más elevado de participación en las calles de la nación como en las aulas de clase, donde se debaten temas de interés ciudadano y se logran conformar ideas que después se llevan a la práctica fuera del salón de clase, con manifestaciones, tertulias, grupos que ayudan a la sociedad, etc.

En muchas ocasiones estas instituciones son el parteaguas para la creación de ciudadanos, así como el origen de muchos de los movimientos que luego se aprecian en distintos lugares de la nación. Las universidades son espacios públicos donde se aporta al individuo elementos para hacerlos personas críticas y con ello lograr reflexionar de manera profunda sobre la forma de comportamiento de un ciudadano.

La formación de ciudadanos es un proceso constante, se vive día a día, el alumno comprende su entorno y aprende las competencias adecuadas para lograr formar un espacio idóneo para lograr ejercerla, donde uno de los elementos más importantes será la inclusión de diferentes formas de pensamiento, con esta diversidad intelectual se logrará forjar un ambiente integral y democrático.

REFERENCIAS DOCUMENTALES

Beltrán, L. A. P., Beltrán, J. E. P., y Carreño, W. H. S. (2010) *La formación ciudadana en los estudiantes universitarios.* Colombia: Revista De Investigaciones Universidad Nacional Abierta y a Distancia, tomado en:

http://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/volumen11num1%202012/3.%20La%20formaci%C3%B3n%20ciudadana%20en%20los%20estudiantes%20universitarios.pdf

Borja, J., & Muxi, Z. (2003). El espacio público: ciudad y ciudadanía. Barcelona: Electa. Tomado en:

http://www.esdionline.com/repositori/public/dossiers/DIDAC_wdw7ydy1.pdf

Miralles, J. A. H. (2009). Sobre el concepto de ciudadanía: historia y modelos. *Factótum: Revista de filosofía*, (6), 1-22.Tomado en:

http://www.ses.unam.mx/curso2015/pdf/25sep-Horrach.pdf

Monje, C. A. (2011) *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa.* Universidad surcolombiana. Colombia. Tomado en:

https://carmonje.wikispaces.com/file/view/Monje+Carlos+Arturo+-+Gu%C3%ADa+did%C3%A1ctica+Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n.pdf

Perissé, A. H. (2010). La ciudadanía como construcción histórico-social y sus transformaciones en la Argentina contemporánea. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, *26*(2), 441-455. Tomado en:

http://revistas.ucm.es/index.php/NOMA/article/view/NOMA1010240441A/25917

Segovia, O. (2007). *Espacios públicos y construcción social: hacia un ejercicio de ciudadanía*. Santiago de chile: Ediciones Sur. Tomado en:

http://www.elagora.org.ar/site/documentos/Espacios_publicos_y_construccion_social.pdf

Tamayo, S. (2010): *Crítica de la ciudadanía.* México: Siglo XXI, Universidad Autónoma Metropolitana

LA ENCRUCIJADA DE LA ENSEÑANZA MULTICULTURAL EN EL ESTADO DE CHIAPAS, PERSPECTIVAS Y RETOS PARA SU MEJORÍA

Adrián Alberto Reyes Vázquez.

Alumno de la Maestría en Derecho con énfasis en Investigación del
Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Autónoma de Chiapas.

INTRODUCCIÓN.

Es pertinente resaltar el rezago en el que históricamente se encuentran arraigados los pueblos originarios de México, estas problemáticas que los han marginado y encaminado a una situación de vulnerabilidad que hoy en día siguen padeciendo. México es una nación pluricultural tal como se establece en el artículo 2° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que a letra señala:

> "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. La conciencia de su identidad indígena deberá ser criterio fundamental para determinar a quienes se aplican las disposiciones sobre pueblos indígenas".

Siguiendo este orden de ideas es posible partir hacia la concepción que, al ser nuestro Estado una nación con múltiples asentamientos culturales, debe procurar convertirse en el garante de los derechos fundamentales que están inscritos en la carta magna, así mismo tiene la obligación de propiciar el desarrollo social y económico a sus gobernados, lamentablemente existen muchas desigualdades sociales que padecen nuestros pueblos indígenas a lo largo y ancho del país, y uno de estos problemas es el que existe en el sector educativo, sobre todo refiriéndonos a la población indígena.

¿El Estado ejerce su función como garante del derecho a la educación?

Primeramente, es menester definir el concepto de educación, esta palabra proviene del latín "*educere" que* significa promover al desarrollo (intelectual y cultural) del educando, bajo una óptica filosófica nos encontramos con que los individuos biológicamente siempre estamos inmersos en el ser y el modo de ser, desde el momento que nacemos lo hacemos con la característica del ser, como dice Enrique Gervilla Castillo nacemos humanos no humanizados; sociables, pero no socializados; morales, pero no moralizados (Gervilla Castillo, Enrique, 2002, p. 9); amén a lo anterior es posible inferir que todos esos conocimientos que adquirimos mediante el discernimiento empírico de nuestro entorno se debe a la concepción del ser, (*in-se*) y por otra parte encontramos el modo de ser (*per-se*), lo que la tradición alemana denomina el "*sein*"; que son los conocimientos adquiridos mediante la observación y el estudio de todos los fenómenos que suceden en el universo, en otras

palabras, el nacimiento nos da las capacidades, la educación desarrolla las facultades y las potencialidades, es decir, el objetivo de la educación es la formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen.

Paciano Fermoso Estébanez expresó en antaño que la educación es un proceso exclusivamente humano, intencional, intercomunicativo y espiritual, en virtud del cual se realizan con mayor plenitud la instrucción, información, la personalización y la socialización del hombre.

La educación puede manifestarse en una triple connotación;

1. La **educación formal**, está conformada por aquellas instituciones educativas que nos van preparando en el transcurso de nuestras vidas y las cuales nos van reconociendo por medio de certificados de estudios,

2. luego está la **educación no formal**, tiene la característica de educar pero sin emitir grados académicos, y por último;

3. la **educación informal**, que tiene su fundamento y particularidad en el ámbito social, coloquialmente podríamos argumentar que son los conocimientos que adquirimos de manera cotidiana a lo largo de toda la vida.

Logrando contextualizar el concepto de la educación, así como sus características y subdivisiones, enfocaré el presente trabajo de investigación en la **educación formal**, ya que el responsable de garantizar este derecho es el Estado mismo, al encontrarse positivado en el artículo 3° de nuestra multicitada Constitución, que *ad litteram* nos señala.

> 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.

Desde mi punto de vista la situación que se vive en la actualidad en el sector educacional del país no ha mejorado con el devenir de los años, seguimos enfrascados en un estatus de rezago educativo, el nivel de analfabetismo cada día crece más y más, sobre todo si nos enfocamos en los estados con mayor asentamientos de población indígena, que como bien sabemos son el sector poblacional que se ha visto abatido por los múltiples problemas socioeconómicos de los que acongoja nuestra nación.

Dentro del primer párrafo del precitado artículo encontramos el desglose que "…todos los individuos tenemos el derecho a recibir educación", empero ni el Estado a nivel federal, ni los gobiernos locales han logrado establecer las condiciones óptimas para el desarrollo educativo en las comunidades indígenas, esto nos da a entender que no han fungido realmente como garantes de este derecho constitucional, los múltiples programas sociales que se implementan en cada período gubernamental con aras de alcanzar el desarrollo social y educativo en las poblaciones marginadas no han dado los resultados esperados, las asimetrías

que se viven dentro del propio país, en un estudio comparado tomando como medida a los estados del sur con los estados del centro y norte de la nación son significativos, esto sin tener en cuenta, ni estableciendo la gran diferencia que tenemos con otros países más desarrollados que México.

En un estudio realizado en el año 2012 por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL) determinó que a nivel nacional una de las carencias sociales que presentan los porcentajes más alarmantes fue el rezago educativo con 19.2 por ciento, es decir, 22.6 millones de personas, que se encuentran en esta alarmante situación.

Según datos del 2010, emitidos por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), en México la población de 15 años y más ha terminado la secundaria (grado de promedio de escolaridad 8.6), como mencioné con antelación los Estados del centro y norte del país son los que logran rebasar esta media estadística, en Chiapas, el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más es de 6.7, lo que equivale a poco más de la primaria concluida, es decir, que la población que se encuentran entre este rango de edad no logran concluir sus estudios básicos y podemos percatarnos aún más de esta situación al encontrarnos que en nuestro estado chiapaneco 18 de cada 100 personas de 15 años y más, no saben leer ni escribir.

Esta situación tan precaria que padece nuestra Entidad la podemos percibir de forma más significativa en las comunidades indígenas, donde se viven múltiples diferencias con el resto de la sociedad tanto económicas, políticas y sociales.

Las poblaciones indígenas son las que menor acceso tienen a la educación básica, son las que transitan con mayores dificultades por ella, la localización de las escuelas rurales en la mayoría de los casos se encuentran a una distancia muy alejada de estos centros de población étnicos, teniendo que afrontar travesías para poder arribar al a los centros educativos, por todas estas situaciones de precariedad y el estatus económico que viven las comunidades indígenas motivan a que los niños deserten de su educación para buscar un empleo o alguna forma de subsistencia que sirva de apoyo a sus familias, por consiguiente son las personas que menos progresan en los niveles académicos. Más grave aún, la desigualdad escolar es la que nos explica por qué los indígenas aprenden menos de la escuela, y por qué existe una gran disparidad entre este sector poblacional con el resto de la población, porque su aprendizaje escolar les sirve menos para su vida actual y futura.

Con relación a estas circunstancias mencionadas, se logra percibir una dicotomía entre lo establecido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la realidad fáctica, en especial en la obligación que tienen las autoridades federales, estatales y municipales para el desarrollo educativo de la población indígena, que se encuentra establecido en el artículo 2° inciso *B*) fracción II de nuestra Constitución, que a la letra señala:

> "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. Establecer un sistema de becas para los estudiantes

> indígenas en todos los niveles. 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".

Si bien es cierto que México es una nación pluricultural, en mi opinión, no se les ha otorgado el respeto y los derechos suficientes para un buen desarrollo a los grupos étnicos, las autoridades tienen la obligación de fortalecer las lenguas y la cultura que nos define como país pluricultural, no se trata de homologar a una sociedad, sino garantizar los derechos que están establecidos a las múltiples etnias que forman parte de nuestra nación.

En el año 2003 se emitió la Ley de derechos lingüísticos. Dicha ley otorga el derecho a los estudiantes de educación básica de recibir educación en su propia lengua, independientemente del lugar en donde estén cursando dicha educación, establecido en el artículo 11° del ordenamiento legal en comento:

> 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 diversidad y los derechos lingüísticos.

De este artículo se sustrae que en el sistema educativo se fomentará la interculturalidad, que en reflexiones de Catherine Walsh y Joseph Esterman el concepto de Interculturalidad significa establecer un cambio radical en las estructuras sociales y de poder; se refiere a intercambios horizontales; el interculturalismo no concibe una cultura superior a otra (Walsh Catherine, Esterman Joseph, 2015, p. 20-21)[4], es decir, sería terminar con la marginación y la discriminación, que son las problemáticas sociales más relevante que han acarreado los grupos étnicos desde el momento que fueron colonizados, en otras palabras, no debe existir una cultura dominante.

En el año 2013 se llevó a cabo la reforma educativa, que siguiendo la línea del respeto hacia los grupos indígenas nuevamente el artículo 3° Constitucional en su segundo párrafo inciso *C*) establece:

> Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la diversidad cultural, la dignidad de la persona, la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos.

La constitución mandata la protección a la diversidad cultural así como a su completo desarrollo y difusión, para salvaguardar todo la genealogía que nos hace una nación tan basta y rica culturalmente. Si llevamos a la práctica lo refrendado en el precitado capítulo, estaríamos

presenciando una transformación en el paradigma de la situación indígena, siempre y cuando el Estado cumpla con todo lo dispuesto y positivado en este mismo artículo.

El Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018[5] indica en su Estrategia 2.2.3 "Fomentar el bienestar de los pueblos y comunidades indígenas, fortaleciendo su proceso de desarrollo social y económico, respetando las manifestaciones de su cultura y el ejercicio de sus derechos"

La reforma educativa representa un reto para el Estado, sobre todo en tratándose de resarcir el rezago educativo en los sectores de mayor vulnerabilidad, el compromiso establecido por La propias autoridades es la difusión al respeto de la diversidad, con el objetivo de lograr a interculturalidad y la educación es que puede contribuir a ello. A las problemáticas relativas al acceso y cobertura en la educación, se agrega el problema de la capacidad pedagógica de los docentes, es decir, que también debemos elevar la capacitación de los encargados en transmitir el conocimiento en el lenguaje para la implementación de una educación bilingüe que mejore el aprendizaje en el sector indígena.

La reforma nos proporciona las herramientas para poder erradicar la problemática no sólo del rezago social sino también combatir los niveles de discriminación del cual son objeto los grupos indígenas, siempre y cuando se lleve a cabo de forma adecuada la implementación de estas reformas.

La interculturalidad y el bilingüismo conllevaría a una verdadera transmutación en nuestra cosmovisión e idiosincrasia, lo que se reflejaría en el establecimiento de una verdadera heterogeneidad social en la nación, respetando nuestros orígenes, culturas, tradiciones, es decir, el respeto a nuestros derechos fundamentales eliminando cualquier barrera social y racial, para la buena convivencia.

Referencias Bibliográficas.

1. Enrique Gervilla Castillo (Coordinador), Educación Familiar: Nuevas Relaciones Humanas y Humanizadoras, Ediciones Narcea, 2002.
2. Jorge Olivera García, Julio César Olvera García, Ana Luisa Guerrero Guerrero (Coordinadores), Derechos Humanos y Genealogía de la Dignidad en América Latina, Ed. MAPorrúa, México, 2015.
3. Información asequible en: Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Rescatado el 16 de Septiembre del 2015, de http://www.cuentame.inegi.org.mx/monografias
4. Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. Cfr. en: http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257.pdf

BLOG DEL ADULTO MAYOR. UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

Margarita Y. Valdez-Morales*, Miguel F. Santiago-Rincón* y Alex A. De la Cruz-Guillen**

* Licenciatura en Gerontología, Facultad de Medicina Humana, Universidad Autónoma de Chiapas
**Hospital General de Zona N.2 IMSS Tuxtla Gutiérrez Chiapas

INTRODUCCIÓN

Según los resultados del censo de Población y Vivienda 2010 del Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) México vive un prematuro y acelerado envejecimiento, pues mientras en 2010 las personas con 65 años de edad y más representaba el 6% de la población total, para 2016 este segmento significará el 15%. En el ámbito demográfico, el Estado de Chiapas no es ajeno al comportamiento poblacional que nuestro país experimenta y que sigue dos grandes vertientes: Por una parte, la transición demográfica derivada de la disminución de la mortalidad general e infantil, y por otro lado una tasa global de fecundidad en rápido descenso (promedio de hijos por mujer en edad fértil de 6.6 en 1970 a 3.07 en el año 2010) (INEGI, 2010)

Esta tendencia implica que los gobiernos federal y estatal deberán promover políticas públicas encaminadas a atender las demandas de este sector importante de la población.

Dentro de las propuestas a considerar destaca que deberán generarse proyectos que promuevan la formación educativa formal y no formal de los Adultos Mayores (AM). Esta investigación permite identificar las dificultades, logros y beneficios que se pueden alcanzar en experiencias educativas dirigidas al adulto mayor, como esta propuesta, denominada "El Blog del adulto Mayor" que puede resultar valiosa para la reinserción laboral, pero sobre todo para la promoción de la participación social, y mejora en la calidad de vida.

METODOLOGIA

La presente investigación es de carácter cualitativo, apoyada en la Investigación Acción Participativa (IAP), donde se estudió la experiencia educativa de adultos mayores que participaron en un proyecto denominado: "El Blog del Adulto Mayor", donde alumnos del tercer semestre de la Licenciatura en Gerontología de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Autónoma de Chiapas, coordinados por su docente de informática: Miguel Fabián Santiago Rincón, les capacitaron sobre el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs), utilizando para ello las instalaciones y salón de computo de la propia Facultad.

En este escenario, la observación participativa y la entrevista semi-estructurada permitieron describir las dificultades, logros y beneficios biopsicosociales que presentaron los adultos mayores en un proyecto destinado a capacitarlos sobre TICs. Además de la revisión documental que nos permite identificar algunas características importantes a tomar en cuenta cuando se desarrolla un proyecto educativo en adultos mayores.

RESULTADOS

Sociedad de la información.

Si hablamos de Sociedad de la Información, estamos hablando de una sociedad que se propone manejar de forma diferente todo lo que tiene que ver con la gestión del conocimiento. (VALENTI, 2002). Y naturalmente el conocimiento ya no se puede pensar

de manera aislada, sin que venga a nuestra mente la influencia que ha tenido el acceso a las computadoras. A finales de los años ochentas y principios de los años noventa la sociedad comenzó a sufrir cambios profundos, luego de que aumentó el acceso ellas. Situación que se volvió mas evidente en la última década debido la popularización de internet y todos sus servicios (PAZ, 2010).

Este acceso a la información, los avances en la ciencia y la tecnología han permitido, entre otras cosas, el envejecimiento poblacional y una serie de cambios vertiginosos en el estilo de vida del ser humano.

Podemos decir que uno de las cambios que particularmente se observan en esta sociedad de la información son la forma de comunicarnos y el acceso a la información, que forman parte de lo que hoy conocemos como Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs).

Sin embargo, la mayor accesibilidad a las TICs no se ha realizado de manera homogénea entre las diferentes generaciones, donde como plantea Prensky (2001) hay dos grupos de personas, en cuanto al contacto con las TICs; los "nativos digitales" que han desarrollado importantes competencias en la utilización de este recurso por su contacto permanente con el computador y todo tipo de nuevas tecnologías.

En este primer grupo suelen estar las personas que tienen un máximo de veinticinco o treinta años aproximadamente. Luego está el segundo grupo llamado "migrantes digitales", generalmente personas adultas, quienes debido a su actividad profesional, o debido a que han continuado su formación académica, o bien por decisión personal, han aprendido a utilizar estas tecnologías.

Paz (2010) refiere que existe un tercer grupo al cual pertenecen las personas que no han tenido la oportunidad ni la formación académica necesaria para hacer uso apropiado de estos recursos, y que justo en este sector encontramos a una gran parte de los adultos mayores, quienes de alguna manera se han visto relegados de esta nueva sociedad de la información.

Boarini, Cerda y Rocha (1998) en un artículo que habla sobre la educación de los Adultos Mayores en TICs mencionan que los AM enfrentan los desafíos que la nueva sociedad propone, pero uno de los mayores impedimentos para vincularse con los demás, es precisamente el prejuicio que el resto de las personas tienen sobre ellos y que muy a menudo se transforma en un obstáculo que deben afrontar.

Ante estos cambios los adultos en general han tenido que desarrollar las competencias necesarias para adaptarse a estos retos tecnológicos; sin embargo en este proceso, el adulto mayor se tiene que enfrentar a otros retos asociados, que tienen que ver con su nivel de escolaridad, su estatus económico, cambios propios del envejecimiento, y en alguno casos a enfermedades crónico degenerativas y/o discapacidad.

Sin embargo, existen evidencias en diversos estudios que hablan de gerontogogía, y proyectos educativos en informática dirigidos al adulto mayor, que ellos explotan todos sus recursos, y aptitudes obteniendo beneficios importantes de manera personal. Logros que sin duda se verán también reflejados en el desarrollo económico y social de la sociedad, ya que las posibilidades que tiene el adulto mayor en esta etapa de la vida son realmente sorprendentes si existe la motivación por el aprendizaje, y el facilitador conoce el proceso de envejecimiento.

Características de los Adultos Mayores.

Es importante identificar que este grupo poblacional es heterogéneo como la sociedad misma, con características que pueden beneficiar o perjudicar su proceso de aprendizaje. A continuación detallamos solo algunas de estas características importantes a la hora de considerar la forma en la que llevan a cabo

su aprendizaje:

Cambios sensoriales por el envejecimiento.

Existe un déficit visual y auditivo en el adulto mayor como parte del envejecimiento normal, sin embargo también es importante considerar que hay condiciones patológicas que requieran corrección o prótesis que ayuden o suplan el deterioro ocurrido en la capacidad del órgano. Dentro de los principales cambios con el envejecimiento en la visión se encuentra el deterioro en la información recibida de las referencias visuales debido a la disminución de la agudeza visual, el aumento de la susceptibilidad a encandilarse y la pobre percepción de profundidad. (López 2012).

Esto representa una dificultad para fijar detalles de objetos en movimiento o estáticos que podría dificultar la localización visual del cursor, y de los iconos pequeños en la pantalla de la computadora.

Cambios en la morfología muscular vinculada al envejecimiento.

Lopez (2012) menciona que el proceso asociado al envejecimiento conduce a cambios en la masa, composición, propiedades contráctiles, y propiedades materiales del tejido muscular tanto como en la función de los tendones, lo que conlleva a un reducido desenvolvimiento muscular.

Función cognoscitiva.

Según describe López (2012) existen cambios normales con el envejecimiento en la función cognoscitiva como son la disminución en la atención, el deterioro en el procesamiento psicomotor y en la capacidad de resolución de problemas. Estos cambios pueden tener un especial impacto en el aprendizaje del uso del mouse y de los procesos tecnológicos.

Otro aspecto que muestra compromiso con la edad es la capacidad de cambiar de tarea o habilidad que se esté desarrollando, probablemente por el enlentecimiento cognitivo o la dificultad para enfocar la atención en una tarea nueva.

De todas las tareas cognitivas, la memoria adquiere una especial relevancia, porque suele ser una de las principales quejas del adulto mayor. Sin embargo con el envejecimiento normal no debe existir grandes cambios sobre todo en adultos mayores que aún no cumplen los 80 años. Si es común encontrar que la memoria a corto plazo o memoria de trabajo y la recuperación de recuerdos sea más lenta en comparación con individuos más jóvenes.

Educación formal alcanzada.

Buena parte de la población de 60 años o más se encuentra en el llamado rezago educativo, es decir, no completó la educación básica; con ello es más probable que se vean limitadas las habilidades y actitudes que este sector requiere para tener un desempeño básico en sociedad. (INEGI 2005)

Tres de cada diez personas de 60 años o más no saben leer ni escribir un recado, según reporte del Perfil Sociodemográfico de los Adultos Mayores en México elaborado por el INEGI (2005) Esta condición es casi 50% más alta para las mujeres respecto a los hombres. Las mujeres adultas mayores en un gran porcentaje fueron excluidas de la posibilidad de acceder a estudios formales por razones culturales.

Todas estas características deberán ser tomadas en cuenta al desarrollar proyectos educativos en TICs para adultos mayores.

Capacitar a los adultos mayores en TICs

Existen una serie de propuestas destinadas a la formación de adultos mayores. Distintos organismos e instituciones entre los que se encuentran las universidades nacionales, llevan adelante programas de capacitación en diferentes áreas de conocimiento.

Países, como España, desde hace varios años comenzaron a organizar una oferta educativa para

adultos mayores, no encaminadas a la inserción laboral, sino más bien que pretenden promover la ciencia y la cultura para mejorar su calidad de vida.

Corcho & Corcho (2004) mencionan que internet puede proporcionarnos la creación de entornos de comunicación, que facilite el desarrollo de las relaciones interpersonales y el contacto con su entorno, independientemente de la situación de movilidad del individuo o de la situación espacio temporal en la que se encuentre.

Esto constituye a las TICs como un recurso aplicable en la vida del adulto mayor para mejorar su interrelación con el entorno social, estimularlo cognitivamente y sobre todo incidir en su bienestar emocional, objetivos que persigue el programa denominado "Blog del adulto mayor" en el que los alumnos de la licenciatura en Gerontología que participaron como facilitadores del aprendizaje refieren haber observado que una de las dificultades más grandes que se le presentan al adulto mayor es aprender a utilizar el mouse, y la dificultad para memorizar los procesos, pero sobre todo la terminología utilizada en informática pues es algo totalmente nuevo para ellos.

Otras dificultades que se mencionaron son relacionadas a déficits visuales o auditivos, y que en algunos casos, no tienen computadora propia para poder seguir practicando lo aprendido a lo largo de la semana. Por otro lado, también observaron algunas fortalezas, la más destacada es la motivación por aprender, que los lleva a ser alumnos comprometidos, responsables, y muy dedicados.

Como facilitadores encontraron que se deben utilizar términos más sencillos para explicar los procesos, y repetir la información las veces necesarias, con un tono de voz más alto y pausado para permitir un mejor aprendizaje. Destacan que fue una exitosa oportunidad para conocer la realidad del adulto mayor y relacionarse con ellos; consideran que es muy satisfactorio enseñarles porque son alumnos amables, afectuosos y que aprecian el esfuerzo de los facilitadores.

El Programa Educativo "Blog del adulto mayor".

El curso taller denominado Blog del adulto mayor se lleva acabo cada semestre, desde que comenzó a desarrollarse en febrero del año 2014, desde entonces a la fecha, se han tenido tres grupos. El grupo más reciente con 26 alumnos, con una edad media de 61 años, nivel de escolaridad muy heterogéneo pues aunque la mayoría tiene entre primaria y secundaria, encontramos casi el mismo número para alumnos con primaria incompleta, con preparatoria o con licenciatura. Una tercera parte son hombres y dos terceras partes son mujeres, de las cuales la mayoría han sido y son amas de casa. Solo hay dos jubilados, un desempleado y el resto se mantiene ocupado en actividades como el comercio, el transporte y la artesanía. La mayoría no tenía estudios previos sobre informática, incluso no había utilizado nunca una computadora.

La motivación del adulto mayor para inscribirse a un curso de esta naturaleza en su mayoría fue el aprendizaje de algo nuevo que además consideran muy útil y necesario.

Los beneficios que percibe el adulto mayor además del aprendizaje, van desde mejor comunicación a través de redes sociales con amistades y familiares que viven lejos, mejor estado de ánimo, conocer nuevos amigos, apoyar a los nietos y salir de la rutina.

Algunas dificultades que el adulto mayor considera haber tenido a lo largo de su proceso de aprendizaje fueron las dificultades visuales por el tamaño de las letras, problemas de memorización con la terminología utilizada en informática y la inseguridad al ser un aprendizaje totalmente nuevo para la mayoría.

Todos los adultos mayores además destacaron la paciencia con la que se les explicaban los procesos, pero solicitan tener más horas prácticas que teóricas

para poder aprender mejor.

CONCLUSIONES

Existe una gran brecha generacional entre adultos mayores y jóvenes, debido a varios factores, entre ellos, la diferencia en el acceso y utilización a las TIC, sin embargo diversos estudios nos están demostrando que el adulto mayor no solo debe tener el derecho a la educación, sino que tiene la capacidad para continuar aprendiendo, y el deseo de seguirlo haciendo. Cuando lo logra, esta en mayor capacidad de ser para la generación de jóvenes una enorme fuente de sabiduría por la experiencia acumulada, y una muestra evidente de que se puede seguir aprendiendo a la edad que se tenga, logrando además fortalecer mejores relaciones sociales e intergeneracionales.

Agradecimientos

A los alumnos del tercer semestre de la Licenciatura en Gerontología de la Facultad de Medicina Humana de la Universidad Autónoma de Chiapas por su entusiasmo en el desarrollo del Blog del adulto mayor, así como por la información proporcionada para esta investigación.

REFERENCIAS

Cerda, E. P., Rocha, S., & Boarini, M. N. (2006). La educación de los adultos mayores en TICs: Nuevas competencias para la sociedad de hoy. *TE & ET: Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, (1), 1-7.

Corcho Sánchez, P. I., & Corcho Sánchez, P. A. (2004). Informática para mayores. Una experiencia en la universidad de Extremadura. *RELATEC*.

INEGI (2005) Los adultos mayores en México. Perfil sociodemográfico al inicio del siglo XXI

INEGI, X. (2010). Censo General de Población y Vivienda, México.

López, J.H., Jauregui, J.R. (2012) Fisiología del envejecimiento. Segunda edición. Editorial Medica Celsus. 140-164, 267-279

Paz, L. E. (2010). Alfabetizacion digital en el adulto maduro una estrategia para la inclusión social. *E-mail Educativo*, *1*(1).

Prensky, M. (2001). Nativos digitales, inmigrantes digitales. *On the horizon*,*9*(6).

Valenti, P. (2002). La sociedad de la información en América Latina y el Caribe: TICs y un nuevo marco institucional. *CTS+ I: Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología, Sociedad e Innovación*, (2), 2.

DISCIPLINA ESCOLAR; UN PROBLEMA O UNA TRADICIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Aimer Vidal Alegría *, Julio César Martínez López*, Cándido Chan Pech* y Ana Lucía Torres De los Santos**

*Escuela de Humanidades, Campus IV., UNACH.
**Dirección de Formación e Investigación Educativa. UNACH

INTRODUCCIÓN

Los presentes resultados de la investigación denominada **"DISCIPLINA ESCOLAR; UN PROBLEMA O UNA TRADICIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA",** nos va a permitir a todos los que estamos inmersos en la educación secundaria; tener un mejor conocimiento de lo que es la disciplina escolar por lo cual se plantea la siguiente interrogante: ¿Cómo es el proceso de la disciplina escolar en la escuela secundaria "Cinco de febrero". Y se plantean los siguientes objetivos; a.- Analizar la concepción que tienen sobre disciplina escolar la comunidad educativa. b.- Conocer los factores que repercuten en la disciplina escolar, c.- Identificar ñas consecuencias de la indisciplina escolar, d.- analizar la actitud de la comunidad educativa en la disciplina escolar y e.- analizar la influencia de la indisciplina en el proceso de enseñanza–aprendizaje de la escuela secundaria del estado 5 de febrero, ubicada en la ciudad de Tapachula de Córdova y Ordóñez, Chiapas.

Se elige el presente problema de investigación porque no existe investigaciones sobre disciplina escolar en educación secundaria adecuada al tiempo y al espacio en que vivimos, asimismo es importante para reconstruir las relaciones e interacciones sociales de los que conformamos la escuela secundaria.

En las escuelas participamos muchos actores y todos tenemos que ver con la disciplina, todos somos responsables de la disciplina o de la indisciplina de los alumnos. Como son directivos, maestros, prefectos, padres y madres de alumnos y alumnos. Todos participamos o hacemos como que participamos en la formación de un alumno, pero esos procesos de formación se hacen de forma improvisada y/o desorganizada, cada directivo, cada maestro, cada padre de familia, cada prefecto realiza e implementa las actividades sin considerar al otro, el director no toma en cuenta a los otros actores de la comunidad educativa para organizar actividades y estrategias para poner orden y disciplina en la escuela y esto trae como consecuencia que el alumno se conflictúe y no sepa comportarse como lo que es, un miembro más de la comunidad educativa., de ahí que todos estos actores educativos sean usuarios de la información generada.

METODOLOGÍA

Para poder realizar esta investigación fue indispensable la utilización del método etnográfico con sus respectivas técnicas como son la observación y la entrevista, apoyándonos en el guión de observación, las notas etnográficas y la guía de entrevista.

RESULTADOS

A continuación se presentan los resultados obtenidos de las observaciones realizadas en el contexto áulico, contexto escolar y de las entrevistas que se aplicaron a los directivos, a los maestros, a los prefectos, padres de familia y alumnos.

1.- El concepto de disciplina escolar.

Es importante tener claro lo que significa disciplina escolar; del concepto que se tenga va a depender la ejecución y su repercusión en el proceso de Enseñanza – aprendizaje.

a. - Los directivos no tienen claro el concepto de disciplina escolar; para ellos disciplina escolar solo tiene relación con ver que los alumnos no estén fuera de su salón, porten bien sus uniformes y que el personal docente y administrativo este pendiente de sus funciones.

Las formas de cómo los directivos sancionan a los alumnos deja mucho que desear, los días lunes al terminar el homenaje es un espacio perfecto que utilizan para regañar a los alumnos y algunas veces también a los maestros; "La subdirectora llama atención por el micrófono a los maestros y alumnos porque se rieron por una falla que tuvo la escolta" (Nota Etnográfica 21-nov- 13).

La directora recibe muchas quejas, tanto de maestros, de alumnos, de los prefectos, de los intendentes y hasta de los maestros de la escuela del turno matutino, pero su reacción hacia el problema siempre es la misma, actúa sin fundamento ni conocimiento de lo que es disciplina escolar. En todos estos reportes los directivos actúan de la misma manera; regañando, gritando, insultando a los alumnos; ¿Acaso no existe un reglamento escolar? ¿Están contemplados todos estos aspectos en el Reglamento escolar de la Institución?, ¿No hace falta un análisis de las reglas de la institución?

b. - Concepto de disciplina escolar de los maestros: La mayoría de los maestros si conocen el concepto de disciplina escolar; cuando se les pregunto ¿Qué significa disciplina escolar? Respondieron: "Normas establecidas que el alumno debe cumplir como requisito de su vida como estudiante", "Es la acción de guardar orden y cumplir el reglamento de la escuela", "El control del alumnado, la norma que debe conducir en el ámbito escolar de una manera adecuada", "Es el conjunto de normas o reglas que regulan la conducta o el comportamiento de los educandos", disciplina escolar es que los que participamos en una institución educativa cumplamos y acatemos las normas y reglas que nos rigen. . (Entrevista a Maestros Pregunta No. 1).

Pero existe una minoría a la que la concepción de disciplina escolar solo tiene que ver con la conducta del alumno.

Sin embargo, cuando se les preguntó acerca del concepto de indisciplina escolar todos contestaron correctamente: "Una violación a las normas establecidas o no cumplir con las disposiciones", "No respetar el reglamento", "Consiste cuando los jóvenes son demasiado inquietos, no ponen atención a sus maestros por molestar a sus compañeros", "Que no cumplan con sus tareas, con sus trabajos", "Es el desorden, la falta de control y capacidad para reaccionar ante los constantes cambios de los adolescentes", "Las conductas negativas observables en los alumnos", "Es la falta de educación y valores que no tienen los alumnos", "No cumplir con las normas establecidas", "Indisciplina escolar es cuando alguno de los que participamos en una institución educativa no cumple y no acata las reglas y normas que nos rigen". (Entrevista a Maestros Pregunta No. 2).

c.- Concepto de disciplina de los prefectos: los prefectos si tienen claro lo que significa disciplina escolar; ellos saben que la palabra disciplina escolar tiene que ver con la aplicación de reglas, normas y que en la escuela es la aplicación del reglamento escolar. "Que haya un orden, tanto de maestros, alumnos y de todo el personal. Que se cumpla con el reglamento establecido" (Entrevista a los prefectos. Pregunta No. 1).

d.- Concepto de disciplina de los padres: Los padres y madres de los alumnos no tienen claro el concepto de disciplina escolar; solo un padre, o sea el 5 % sabe que significa disciplina escolar, "Son los reglamentos que dentro de la escuela

se debe respetar". (Entrevista a los padres. Pregunta No. 1).

e.- Concepto de disciplina de los alumnos: en cuanto a la concepción que tienen los alumnos sobre disciplina escolar; solo el 20 % contestaron correctamente; para ellos significa; "Respetar las reglas de la escuela y del salón de clases", para el 80 % solo tienen algunas nociones del concepto; para ellos significa "respetar las cosas ajenas, respetar los mayores, portarse bien en el salón de clases, hacerle caso a los profesores, hacer las tareas, no tener novio o novia, portar bien el uniforme, no hacer relajo, (Entrevista a los alumnos).

2.- Causas de la indisciplina escolar.

Se pudo observar que la mayoría de los entrevistados; directivos, maestros, prefectos, alumnos y madres y padres de alumnos confundieron las causas con los factores de la indisciplina escolar. (Entrevista a los directivos. Pregunta No. 12, Entrevista a los maestros. Pregunta No. 10, Entrevista a los prefectos, Pregunta No. 9, Entrevista a los alumnos. Pregunta No. 10 y padres. Pregunta No. 9)

a.- Aplicación del reglamento escolar: el reglamento escolar es un instrumento fundamental para la disciplina escolar, la escuela secundaria tiene un reglamento escolar que se elaboró hace más de ocho años, por lo consiguiente necesita una evaluación y adecuarlo al tiempo y espacio donde se encuentra la escuela. "Hace más de ocho años se participó en la elaboración del reglamento escolar, participaron maestros, alumnos y padres de familia, de ahí para acá solo se hacen ajustes, pero con la participación únicamente de algunos maestros" (Nota etnográfica 14- dic.-13).

Los maestros son de la idea de que se debe de elaborar un proyecto especial para abatir la indisciplina escolar pero la dirección de la escuela no da los espacios para este tema. "En reuniones de Consejo Técnico se habla de la indisciplina pero muy vagamente, nunca se llega a nada" (Nota etnográfica 14- dic.-13).

Todo el personal que trabajan en la escuela secundaria están preocupados por el problema de la indisciplina escolar pero no se ocupan de ello, saben que el reglamento escolar es un instrumento donde se encuentran plasmadas las normas de conducta que rigen a la Institución; "Yo saco del salón a los niños que no traen el uniforme, pero a la siguiente hora ya están adentro, no actuamos todos los maestros de la misma manera; entonces yo quedo como la mala" (Nota etnográfica 14- dic.-13). "La directora tiene miedo aplicar el reglamento escolar, por eso los chamacos hacen lo quieren, total no se les hace nada" (Nota etnográfica 14- dic.-13).

b.- Falta de planeación didáctica: la planeación didáctica es un instrumento que ayuda al maestro a organizar su labor docente; la planeación didáctica va a permitir que el docente piense con anticipación, sistematice que va a enseñar, la planeación didáctica contesta a las siguientes interrogantes qué, por qué, cómo, cuándo, con qué y dónde lo va a enseñar.

Los maestros de la escuela secundaria no planean sus actividades, llegan a improvisar, por lo cual solo usan como material didáctico el pintarron y el marcador. "Solo algunos maestros planean sus clases, la gran mayoría se basan en la experiencia de años anteriores, por falta de responsabilidad en su desempeño" (Entrevista a los directivos. Pregunta No. 7).

c.- Diversidad de reglas en el aula: la falta de conocimiento del reglamento escolar hace que los directivos, maestros y prefectos apliquen el reglamento como lo perciben, como quieren y esto hace que exista diversidad de reglas en el aula. Esta diversidad de reglas en el contexto áulico y en el contexto escolar desubica al alumno y es una causa de la indisciplina escolar. "Un maestro llega al salón de clases y encontró al grupo muy inquieto, como estrategia les pidió que gritaran todo lo que quisieran durante un minuto, los alumnos comenzaron a gritar,

inmediatamente llego el prefecto que lo había mandado la subdirectora para ver que pasaba". (Nota etnográfica 9-Dic,-13). Por lo tanto, en la escuela secundaria la aplicación del reglamento escolar tiene las siguientes características: a. - Cada maestro aplica el reglamento escolar como lo cree conveniente, b. - No existe un reglamento único para todas las asignaturas en salón de clases y c. - Depende de la asignatura que se esté impartiendo la disciplina de los alumnos.

3.- Factores de la Indisciplina Escolar.

Los factores que repercuten en la disciplina escolar son tres: 1.- el factor personal (los factores personales son los que se refieren en sí al alumno y a su vida, edad de los alumnos etc.). 2.- el factor institucional (los factores institucionales son los que se refieren a la escuela, a los profesores, a las clases, preparación académica, falta de liderazgo en la institución, etc.). Y 3.- el factor cultural (los factores culturales son los que se refieren a otros aspectos más amplios de clase social, como la familia, la colonia, el barrio, étnica y sexo, nivel económico de las familias, padres que tienen que trabajar, nivel educativo de las familias, entre otros.

La edad de los alumnos de la escuela secundaria es un factor que influye en la disciplina escolar; ya que la edad de los alumnos de ese nivel escolar oscila entre los 13 y 18 años. Asociado que cada ciclo escolar ingresan a la escuela alumnos que por diversas razones son corridos de otras escuelas secundarias de la localidad.

Otro aspecto importante a tomar en cuenta es que se encuentran en la etapa de la adolescencia, una de las etapas más difíciles de la vida y que ni los maestros ni los padres saben cómo educar a un adolescente.

En el factor cultural: por lo general los alumnos no tienen un proyecto de vida, la mayoría de los alumnos que van a la escuela secundaria por el nivel cultural, social y educativo de sus familias van a la escuela porque los mandan sus padres, no porque quieran ir por su voluntad.

4.- Consecuencias de la indisciplina escolar.

Las consecuencias de la indisciplina escolar en la escuela secundaria son siguientes: a.- Bajo rendimiento Escolar, b.- Expulsión de alumnos, c.- Deserción Escolar, d.- Conflictos con el personal de la escuela del turno matutino y el vespertino.- Riñas entre alumnos.

5. - Actitud en la disciplina escolar.

La actitud de los responsables de la disciplina escolar en la escuela secundaria "Cinco de febrero" es desinteresada, irresponsables e indiferente, muchas veces con apatía y renuencia a combatir la indisciplina; no les prestan espacio y tiempo a los alumnos.

En reuniones de consejo técnico cuando se trata el punto de disciplina escolar únicamente se escuchan quejas y más quejas de los maestros y las maestras, luego se concretan elaborar una lista de los alumnos indisciplinados, se toman algunas medidas (mandar a llamar a sus papas, darles un ultimátum, visitas domiciliarías, etc.) pero no dan propuestas claras y sistematizadas para tratar de resolver esta problemática. (Nota etnográfica 26-oct.-13).

Los directivos nada más se dedican a aplicar el reglamento escolar; pero lo aplican de una forma inadecuada.

"En el homenaje a la bandera, un niño estaba recargado en el poste de la portería de fútbol. Cuando llega la subdirectora y con palabras fuertes le dice; estás cansado para que te traiga tu cama". (Diario escolar, 26- Oct.-13).

"En reunión de Consejo Técnico se pelearon directora y la subdirectora con un maestro porque opinó que ni los alumnos, ni los maestros dicen algo sobre la indisciplina…. Luego mando a decir con los alumnos al maestro que revisara el uniforme, que hiciera algo." (Nota etnográfica 08-dic- 13)

"La directora pasó a los salones a revisar quién de los alumnos traían la manga del pants abierto

(moda de los adolescentes), los mando a la dirección, les pidió que consiguieran aguja y lo costuraran". (Nota etnográfica 5-Dic.-13)

b.- Actitud de los maestros en la disciplina escolar: el alumno aprende y hace lo que ve y experimenta de sus maestros; no debe de existir libro o cátedra sobre valores y buenos hábitos, ya que la práctica es la mejor enseñanza para los alumnos; si los maestros llegan tarde a las actividades (a clases, al homenaje, a reuniones de Consejo Técnico, etc.) los alumnos también van a llegar tarde a sus actividades. Si el maestro no realiza una buena planeación didáctica, si no elabora material didáctico adecuado y si no implementa estrategias y dinámicas grupales adecuadas se va a encontrar en su clase con ese monstruo que se llama indisciplina escolar.

La puntualidad y la asistencia de los maestros es muy importante para que los alumnos aprendan con el ejemplo; pero en la escuela secundaria no existe ese hábito de llegar puntual; "Son las 14:05 horas (hora que comienzan las actividades es 13: 50 Hrs.) cuando comienza el homenaje a la bandera, solo están presentes la directora, la subdirectora, dos maestros, una secretaria que apoya a la disciplina de los alumnos; poco a poco se van integrando el resto del personal" (Nota etnografica, 29-Ago-13)

En reuniones de Consejo Técnico Consultivo, reuniones para elaborar el proyecto de escuela de calidad, reuniones con supervisión los maestros tienen la misma actitud en cuanto a la puntualidad y asistencia, siempre pasa lo mismo; o no llegan o llegan tarde. "citan a reunión de Consejo Técnico Consultivo y/o reunión para evaluar el proyecto escolar, la hora de comienzo de las reuniones es a las 14:00 horas, son 14.30 o 15:00 cuando vienen comenzando las reuniones, y todavía no están presentes todos los participantes" (Nota etnográfica, 16 Ago.-, 31-ago., 02- de sep.-13)

En el aspecto de planeación didáctica, los maestros no sistematizan la clase; "cada maestro al inicio del curso escolar elabora un proyecto anual y una dosificación de los contenidos de las asignaturas que imparte, y cada bimestre elabora una planeación didáctica; pero siempre o casi siempre estos documentos no tiene relación con las actividades que se desarrollan en el aula". (Entrevista a maestros).

Los maestros improvisan la clase, no piensan lo que van a desarrollar, al menos no se observó planeación didáctica sistematizada de la clase. "Llega el maestro al grupo y pregunta, ¿en qué nos quedamos ayer? ¿Quedó tarea?, el grupo en coro contesta; ¡Noooooooo! ¡en la página 18; es la forma como se comienza la clase. (Nota etnográfica, 16-oct.-13). El papel que juega el maestro en la planeación didáctica, al no planear la clase, al no pensar lo que va a enseñar, al improvisar sus actividades está participando que en el aula se origine la indisciplina, es importante que el maestro cambie su actitud hacia la planeación didáctica para que al llegar al aula tenga pensado lo que va a enseñar, tenga pensado las actividades que va realizar.

Si el maestro utiliza diversos, variados y adecuados materiales didácticos y recursos de apoyo con que cuenta la escuela (TV., video, grabadora, retroproyector, rota folio, bibliografía), para apoyar los contenidos de su asignatura, le permitirá que los alumnos se utilicen todos sus sentidos para poderse apropiar del conocimiento sin aburrirse en la clase y comenzar con actos de indisciplina; en la escuela secundaria no se utiliza material didáctico ni los recursos de apoyo para apoyar el proceso de enseñanza – aprendizaje de los contenidos; la TV., la video, la grabadora, el retroproyector, el rota folio y los libros casi no se usan, se están empolvando en la bodega de la escuela, algunas veces se utilizan; por ejemplo; la grabadora lo utilizan en la clase de inglés o cuando se ensaya bailables para festejar algún evento; el retroproyector algunas veces en la clase de formación cívica.

Las diversidad de estrategias didácticas y las dinámicas de grupo son un recurso importantísimo para hacer del aula un escenario

favorable para propiciar el aprendizaje y no dar espacio a que se presente la indisciplina de los alumnos; en la escuela secundaria no se utiliza diversidad de estrategias didácticas ni de dinámicas de grupo. (Nota etnográfica 25 nov.-13)

El papel de los maestros, toman una actitud de indiferencia; dicen que ya se cansaron de este problema, que todos los años es lo mismo; el problema está con los alumnos que llegan de otras escuelas; según ellos todas las reuniones de Consejo Técnico se abordan el problema de la indisciplina pero nunca se llega a nada, solo se elabora una lista de los alumnos indisciplinados, pero ningún maestro le da un seguimiento o una propuesta para acabar con esta problemática. (Nota etnográfica 26-oct-13). . Por otro lado, no existe comunicación entre los maestros y los alumnos, los maestros entran a dar su clase y no se preocupan de lo que pasa en el salón de clases, p. ej., qué pasa con los problemas de los alumnos; no hay ese espacio para la comunicación. (Entrevista a los directivos. Pregunta No. 14).

c.- Actitud de los prefectos en la disciplina escolar: los prefectos desconocen realmente cuáles son sus funciones (no tienen perfil para esa función); se dedican simplemente a revisar mochilas, revisar uniformes y reportar alumnos. (Entrevista a los maestros. Pregunta No. 13 y entrevista a los alumnos. Pregunta No. 13)

d.- Actitud de los padres en la disciplina escolar: "Un alumno llega a la 13:20 hrs. Guarda su mochila y sale a jugar fútbol a la cancha; 13:50 hrs., tocan el silbato para formarse y realizar el homenaje a la bandera, el alumno no se forma, no participa en el homenaje a la bandera, el maestro lo reporta a la dirección y mandan a llamar a los padres; en menos de 30 minutos llega la madre con el alumno, le dan el reporte, pero la madre se ve con una actitud de indiferencia ante el caso" (Nota etnográfica 14-Nov. - 13).

e.- Actitud de los alumnos en la disciplina escolar: el papel de los alumnos ante la disciplina escolar es de una forma muy normal; es muy común para ellos o para ellas decir y escuchar groserías o malas palabras cuando platican o juegan con otros compañeros o compañeras; "En una ocasión antes de entrar a clases los alumnos jugaban fútbol, un alumno patea mal la pelota y grita –hija de tu puta madre, a raíz de patear mal la pelota el alumno cae y le gritan los otros alumnos – Péndelo…. Menso - (Nota etnográfica 08-dic-13).

Dos alumnos estaban viendo un partido de Fútbol. En la cancha; atrás de ellos habían otros dos alumnos (esos que están estereotipados como indisciplinados) le aventaron agua y luego se hicieron de los desentendidos. (Nota etnográfica 14- dic.-13).

CONCLUSIONES

1. La comunidad educativa no tiene un concepto claro de disciplina escolar.

2. El reglamento escolar de la escuela secundaria debe de estar actualizado al contexto y tiempo.

3. El personal directivo, personal docente, prefectos y todos aquellos que son sujeto de aplicación del reglamento escolar de la escuela deben conocer el contenido y aplicarlo correctamente.

4. Los padres y madres de familia y alumnos de la escuela secundaria deben conocer el contenido del reglamento escolar.

5. La falta o inadecuada planeación didáctica es un elemento que puede provocar la indisciplina en las aulas.

6. Falta sistematizar en un proyecto para la intervención de la indisciplina escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Buxarrais, María Rosa. Et. Al. (1999). La Educación Moral en la primaria y en la secundaria. México: SEP. Biblioteca para la actualización del maestro.

Fontana, David. (1998). La disciplina en el aula. México: ED. Aula XXI. Santillana.

Hernández Rojas, Gerardo. Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa (Bases Psicopedagógicas) Unidad 1. Paradigmas de la Psicología Educativa. Coordinador: Frida Díaz Barriga Arceo. México: Editado por ILCE- OEA 1997. pp. 91

Pick, de Weiss, Susan – Vargas Trujillo Envía. (1996). Yo adolescente. Respuestas claras a mis grandes dudas. México: Grupo Editorial Planeta.

Schmelkes, Sylvia. (1997). Antología Carrera magisterial. Sexta etapa. El proyecto escolar. México: SEP.

Socolinky, Nora. La disciplina en el aula. ¿Un callejón sin salida? ED. AIQUE.

Watkins, Chris, Wagner Patsy. La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro. Paidos. Barcelona – Buenos Aires – México. 1991.

BUENAS PRÁCTICAS EN LA APLICACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN EL HOSPITAL PEDIÁTRICO DE TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS.

PROGRAMA "SIGAMOS APRENDIENDO… EN EL HOSPITAL"

Andrea Mena Álvarez, Omar Flores Penagos, Sheyla Gutiérrez Zenteno y María del Pilar Elizondo Zenteno

Universidad Autónoma de Chiapas

INTRODUCCIÓN

Cuando un niño se enferma, y es hospitalizado, abandona su hogar, familia, amigos, entre otros aspectos de su contexto; lo primero en dejar, son sus estudios, para poder ser atendido y combatir su enfermedad.

El presente documento atiende la parte correspondiente del derecho a la educación en los hospitales. Los organismos internacionales han atendido este aspecto, para ellos los niños son sujetos de derecho, en su página oficial la UNICEF específica sobre este punto:

> "La Convención sobre los derechos del niño (CND) adoptada de forma unánime por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1989, es el primer instrumento internacional que establece que todas las niñas, niños y adolescentes, sin ninguna excepción, tienen derechos y que su cumplimiento es obligatorio para todos los países que la han firmado, incluido México, que la ratificó en septiembre de 1990. Con la CDN, los niños y niñas dejan de ser simples beneficiarios de los servicios y de la protección del Estado, pasando a ser concebidos como sujetos de derecho" recuperado de: http://www.unicef.org/mexico/spanish/17054.htm 29 de septiembre 2015

En 2005 da inicio el programa "Sigamos aprendiendo… en el hospital", su llegada a Chiapas fue casi de inmediato, por lo que, para el año 2006, arrancó lo que sería la formalidad de la pedagogía hospitalaria en nuestro Estado.

Por problemas de salud , los niños tienen que abandonar su educación, permanecen largos periodos hospitalizados o itinerantes. Es por ello, el propósito del lanzamiento del programa es combatir el rezago educativo y el derecho humano a ella.

Objetivo general

Analizar el ámbito legal, respecto al derecho de los niños en el programa "sigamos aprendiendo… en el hospital" , del hospital de especialidades pediátricas de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México, desde la visión de padres y alumnos.

Usuarios de la información generada

Los usuarios de la información son los directivos del Hospital Pediátrico de Chiapas, los docentes que apoyan al programa, la Secretaría de Salud, La Secretaía de Educación, organismos internacionales, los niños atentidos, padres de familia y los interesados en el tema del derecho a la educación en hospitales.

METODOLOGÍA

a) Se aborda desde el paradigma interpretativo, se dan a conocer los detalles del programa y se abordan conceptos y referencias básicas sobre el derecho a la educación y la inclusión.

> *"El paradigma interpretativo emerge como: "…alternativa al paradigma racionalista, puesto que en las disciplinas de ámbito social existen diferentes problemáticas, cuestiones y restricciones que no se pueden explicar ni comprender en toda su extensión desde la metodología cuantitativa. Estos nuevos planteamientos proceden fundamentalmente de la antropología, la etnografía, el interaccionismo simbólico, etc. Varias perspectivas y corrientes han contribuido al desarrollo de esta nueva era, cuyos presupuestos coinciden en lo que se ha llamado paradigma hermenéutico, interpretativo-simbólico o fenomenológico" Pérez (2004).*

b) El enfoque es el cualitativo, ya que analizará de qué manera los niños y padres de familia ven y conocen el marco legal del programa, por ello, se realizaron entrevistas a los niños y padres del área de tercer piso del hospital.

c) El método de investigación a utilizar es el descriptivo según Hernández, Fernandez, Baptista (2006) "Busca especificar las propiedades, características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis". P.80

Como el autor menciona, existen propiedades y propuestas para el mejoramiento de la parte de derecho respecto al programa: "sigamos aprendiendo… en el hospital".

d) Las técnicas que se utilizaron producen simultáneamente el trabajo de campo, se realizó recogida y análisis de datos, se aplicó la observación y entrevistas, asimismo, se acudió a la técnica bibliográfica; las cuales fueron la base instrumental en la que desarrollaremos la investigación.

La investigación está divida en tres momentos durante los cuales se dan a conocer aspectos teóricos y datos cualitativos acerca del marco legal y funcionamiento del programa.

RESULTADOS

- Los colaboradores dan acompañamiento a niños hospitalizados, apoyándolos en su proceso escolar.
- Hasta la fecha se ha participado en el Festival del día de la primavera.
- Apoyo en la realización del programa del día del niño.
- De manera simultanea se apoyó con el programa regalando vida (que consistió en la donación de sangre por parte de los colaboradores que están apoyando en el proyecto).
- Una Tesis de Licenciatura.
- Realización de Propuestas de mejora.

Fig. 1 Niño hospitalizado, atendido por el programa "sigamos Aprendiendo…en el Hospital"

Foto Ma. Elena Nangusé Corzo

CONCLUSIONES

Con la concientización de los derechos a la educación en todas las personas participantes del hospital, como son: los administrativos, padres de familia, niños y directivos.

Si todos ellos logran concientizar que existen diferencias físicas, no se corre el riesgo de transformarlas en desigualdades . Todos los niños tienen derechos humanos a la educación y a que les apliquen criterios de equidad, por consiguiente, lograrán y los llevarán a exigir que los traten con igualdad[15].

REFERENCIAS

Castañeda, L. J. (2006). Educando en el Hospital: demanda, tareas y competencias para un equipo pedagógico multidisciplinar. En Actas de las XXIII Jornadas Nacionales de Universidades y Educación Especial Hacia una educación sin exclusión. CDRom. Murcia: Dpto. de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Murcia.

Hernández Sampieri, Fernández, Baptista (2006) Metodología de la Investiación 5ª ed. Mc. Graw Hill

Pérez Serrano, Gloria, 2007 , Investigación Cualitativa: Retos e interrogantes. Ed. La Muralla, S. A., Madrid, España. Recuperado el 28 de sept.2015 de http://es.scribd.com/doc/58346850/RESUMEN-libro-gloria-Perez-Serrano#scribd

Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos, Madrid, España: La Muralla, p. 15-26

UNICEF (1989) http://www.unicef.org/mexico/spanish/17054.htm recuperado el 29 de septiembre del 2015

[15] Igualdad entendida como el ejercicio pleno de los derechos (legalidad)

EL DERECHO UNIVERSAL DEL ACCESO AL AGUA Y SU SANEAMIENTO

Cándida Aremi Gutiérrez Zenteno

Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos (CECOCISE-UNACH)*

INTRODUCCIÓN

El artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece que la educación que imparta el Estado fomentará en el ser humano el respeto a los Derechos Humanos.

Tomando como punto de partida este respeto a los Derechos Humanos que el Estado está obligado a fomentar, se hace necesario analizar la importancia que tiene el conocimiento de la existencia sobre el Derecho al Agua y a un medio ambiente sano.

El Derecho al agua, se elevó a rango Constitucional a través de una reforma al párrafo sexto del artículo 4°, publicada el 8 febrero de 2012 en el Diario Oficial de la Federación, en donde se estableció que toda persona tiene derecho al acceso, disposición y saneamiento para consumo personal y doméstico en forma suficiente, salubre, aceptable y asequible.

Así mismo, las obligaciones de preservar y restaurar el equilibrio ecológico, así como la de proteger al ambiente, se incorporaron al texto Constitucional a través de una reforma al artículo 27 de nuestra Constitución Política, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 10 de agosto de 1987.

Más adelante, el 28 de junio de 1999 se reformaron los artículos 4o. y 25 del mismo Ordenamiento, para establecer expresamente el derecho a un medio ambiente adecuado para el desarrollo y bienestar e incorporar el principio del desarrollo sustentable.

Después de una última reforma al párrafo quinto del artículo 4o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, publicada el 2 febrero de 2012 en el Diario Oficial de la Federación, el Estado mexicano reconoció al medio ambiente sano para el desarrollo y bienestar como un derecho humano.

Sin embargo, a más de tres años de la inclusión en el texto Constitucional del Derecho al Agua y a un medio ambiente sano, en el municipio de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, encontramos diversos Fraccionamientos y Colonias que no solo carecen del suministro de Agua, sino también de las condiciones necesarias para el desarrollo de un medio ambiente adecuado, pues sus aguas residuales no cuentan con el tratamiento requerido para lograr un saneamiento.

En el estudio de caso del Fraccionamiento Real del Bosque, que se tomó como referencia para este trabajo, encontramos a cerca de cinco mil familias cuyo derecho al agua y a un medio ambiente sano ha sido violentado.

Desde que los Pobladores habitaron este Fraccionamiento, cerca del año 2011, han padecido escasez en el suministro de agua, que cabe señalar, no les presta directamente la autoridad que por disposición legal debiera hacerlo, aparentemente por una cuestión de

carácter administrativo que al día de hoy no ha sido resuelta.

De igual forma, las aguas residuales que las cinco mil familias generan, no reciben tratamiento, por lo que constantemente las aguas negras bajan sin control por las calles del Fraccionamiento, generando focos de infección y contaminando incluso importantes afluentes.

Durante ese tiempo, la autoridad Municipal ha evadido su responsabilidad para la debida observación de estos Derechos Humanos, pues no se han tomado acciones efectivas para procurar que al Fraccionamiento Real del Bosque le sea abastecida agua potable de calidad y suficiente y tampoco se ha ocupado en hacer lo propio para el tratamiento de las aguas residuales.

Desafortunadamente, al interior de este Fraccionamiento, dada la ausencia de responsabilidad de las autoridades, se han gestado diversos grupos, que con el afán de solucionar el problema de carencia y escasez del agua, han implementado acciones que han dividido las opiniones e intereses de los colonos, quienes resultan ser finalmente los directamente afectados, ya que incluso, se deja de lado el tema del tratamiento de las aguas residuales, que de manera silenciosa, está a segundos de convertirse en un problema de Salud Pública.

Es evidente que las personas que habitan este Fraccionamiento desconocen que el acceso, disposición y saneamiento de agua para consumo personal y doméstico en forma suficiente, salubre, aceptable y asequible y un medio ambiente sano para su desarrollo y bienestar, son Derechos Humanos que no solo consagra la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, sino también la normatividad Internacional que el Estado está obligado a respetar, por lo que existen medios legalmente establecidos para demandar su cumplimiento.

Al analizar la problemática existente en el Fraccionamiento Real del Bosque, se identificó que los colonos no han iniciado acción legal alguna para defender los Derechos que se están vulnerando; no tienen un conocimiento real de lo que son los Derechos Humanos, no conocen el alcance de la obligación Estatal en relación con el Derecho al agua y a un medio ambiente sano, por lo que se hace necesario que la Educación que se imparte en las escuelas, fomente verdaderamente el conocimiento y el respeto a los Derechos Humanos que la Constitución Política establece.

Objetivo General: Con el presente trabajo de investigación se pretende en principio, hacer asequible el derecho humano al agua y por ende concientizar a la población de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, además de fortalecer el conocimiento de los derechos humanos, a través del proceso educativo y de una conformación de la cultura de defensa.

METODOLOGÍA

Para la elaboración de este trabajo se utilizó el método de estudio de caso. También se utilizarán los diversos textos normativos donde se encuentren artículos referentes al medio ambiente y del derecho al agua. El acceso al agua se considera relacionado con el acceso a la salud, por lo que también se hará uso de la normatividad nacional e internacional.

RESULTADOS

La investigación desarrollada deja en claro que no existe por parte de las autoridades educativas y en general del Estado, un fomento real de respeto a los Derechos Humanos.

En el Fraccionamiento Real del Bosque, hay desconocimiento del alcance legal y de las implicaciones que resultan del Derecho de acceso al agua en forma suficiente, salubre, aceptable y asequible para uso personal y doméstico, de la misma manera en que no se dimensiona el efecto que produce la descarga de aguas residuales sin tratamiento.

Por otro lado, queda en evidencia la falta de voluntad por parte de la autoridad municipal para generar soluciones a los problemas que enfrentan los colonos de este Fraccionamiento.

En el proyecto integral que como estudiante de la Maestría en Defensa de Derechos Humanos estoy desarrollando, está contemplado instrumentar las estrategias sociales y legales que permitan el cumplimiento de dos objetivos específicos: El primero de ellos consiste en hacer del conocimiento de las personas afectadas, la existencia y alcance de los Derechos Humanos, particularmente el Derecho de acceso al agua y a un medio ambiente sano. El segundo, refiere el inicio de acciones en los ámbitos competentes para lograr el pleno disfrute de estos Derechos.

CONCLUSIONES

El derecho al agua, a su saneamiento, a su tratamiento, se encuentra ligado intrínsecamente al derecho a un nivel de vida adecuado y es fundamental para la conservación del derecho a la vida y a la dignidad humana, por lo que su inobservancia no tiene cabida en la esencia de un Estado democrático. Aun cuando en México el reconocimiento Constitucional del Derecho de acceso al agua y a un medio ambiente sano es reciente, la normatividad Internacional los ha reconocido desde hace varios años, en virtud de la importancia que representan. El desconocimiento de todo lo que rodea a esos Derechos y de lo que traen aparejado, permite que se vulneren constantemente.

Cuando no existe una verdadera conciencia de lo que nos corresponde por Derecho, no puede existir un respeto, por lo que para poder fomentar ese respeto a los Derechos Humanos contenido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, es condición *sine qua non* que la educación se imparta en un verdadero marco de promoción de los mismos.

El Estado, debe entonces, no solo garantizar el acceso y suministro regular de agua salubre, suficiente y sin discriminación y el saneamiento básico de la misma, así como su accesibilidad económica, sino que debe generar un plan de acción que prevea medidas concretas orientadas a la realización de estos derechos.

Como mencioné con anterioridad, en el caso de los Colonos del Fraccionamiento Real del Bosque, se ha comenzado a hacer conciencia de los Derechos que como personas nos corresponden y nos reconoce el Orden Jurídico, por lo que se están proyectando las estrategias legales que permitan su debido cumplimiento.

No obstante y más allá de los resultados que arrojen las estrategias a implementar, es preciso que la Educación abandere el verdadero conocimiento y respeto a los Derechos Humanos.

REFERENCIAS

García, A. Colección sobre los DESCA. http://www.cndh.org.mx/Biblioteca_Digital

Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (2014). Cartillas sobre Derechos Humanos. Derecho Humano para un medio ambiente sano para el desarrollo y Bienestar y al agua potable y saneamiento. México.
http://www.cndh.org.mx/Cartillas

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2015). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_100715.pdf

Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente Humano. Declaración de Estocolmo sobre el Medio Ambiente Humano. (1972)
http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2005.pdf

Carlsen Laura. "El ForoMundial del agua en México: El agotamiento del modelo" Internacional Relations Center, Programa de las Américas. h*ttp:www.ircamericas.org/esp/3256*

Declaración de Dublín sobre el agua y el Desarrollo Sostenible.
h*ttp://www.wmo.ch/web/homs/documents/espanol/icwedecs.html*

DERECHO AL TRABAJO Y A UN MEDIO DE SUBSISTENCIA TRADICIONAL

Juan Rigoberto Olea Encizo* y Dra. María de los Ángeles González Luna **

*Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos (CECOCISE-UNACH)
**Académica-Investigadora del Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE-UNACH)

INTRODUCCIÓN

Las condiciones de vida para los indígenas se ven descritas en el informe elaborado por siete expertos independientes y producido por la Secretaría del Foro Permanente de la Organización de las Naciones Unidas para las Cuestiones Indígenas (Foro permanente de las ONU, 2015), donde reporta que la población indígena se conforman del mayor porcentaje de los pobres, analfabetos, y desempleados en el mundo, a nivel mundial suman 370 millones de personas, siendo el 5% de la población mundial pero constituyendo el 15% del total de la población en extrema pobreza. (Foro permanente de la ONU, 2015). En el documento emitido en este mismo foro se declaró que los estudios que se han hecho sobre las condiciones socioeconómicas de los núcleos indígenas de América Latina, demostraron que ser indígena equivale a ser pobre y que esta situación se ha perpetuado, pues aunque hayan podido acumular capital humano, no pueden convertirlo en ganancias significativas. (Foro permanente de las ONU, 2015).

El Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (FIDA) dice: "Desafortunadamente, los pueblos indígenas a menudo pagan el precio de ser diferentes y con enorme frecuencia son objeto de discriminación. A lo largo de los siglos, se han visto desposeídos de sus tierras, territorios y recursos y en consecuencia muchas veces han perdido el control sobre su propia manera de vivir. Los indígenas representan el 5 por ciento de la población mundial, pero constituyen el 15 por ciento de quienes viven en la pobreza". (FIDA, 2015)

México tiene una composición pluricultural, la cual se basa en los pueblos indígenas originarios, que descienden de las poblaciones que habitaban el territorio actual del país cuando se dio paso a la evangelización. De tal manera pues que nuestra nación es eminentemente indígena, de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) citado por el Instituto Nacional para la Educación en México (INEE), existen cerca de 10, 185 060 indígenas (INEE, 2015), de una población total reportada por el INEGI de 112, 337,000 según el censo de población y vivienda 2010. Lo cual, nos permite saber que aún cuando existe un número importante, dicho número es reducido, respecto a la población no indígena en México. De estos números totales podemos extraer los que corresponden a Chiapas en donde encontramos, que según el mismo reporte del INEE en Chiapas tenemos 1´112,014 indígenas.

Existe un gran número de etnias indígenas en México, pero podemos precisar que para Chiapas, a decir de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CDI) las etnias detectadas son: Cakchiquel, chol, jacalteco, kanjobal, lacandón, mame, mochó, tojolabal, tzeltal (tseltal), tzotzil (tsotsil) y zoque. (CDI, 2015).

Nuestro grupo indígena de interés en el presente proyecto atendido, es un grupo de personas que integran las etnias Tzotziles y Zoques, originalmente de Chenalhó y de la

Región de Tuxtla Gutiérrez Chiapas, que actualmente habitan en esta ciudad capital. Los Tzotziles es un grupo mayense, que habitan la región de los altos de Chiapas, Los tzotziles se llaman a sí mismos batsil winik'otik, "hombres verdaderos". El tradicional territorio tzotzil se encuentra al noroeste y suroeste de la ciudad de San Cristóbal. El tzotzil se habla en las comunidades de El Bosque, Chalchihuitán, Chamula, Chenalhó, Huixtán, Mitontic, Zinacantán, Larráinzar, Pantelhó, Huitiupán, Simojovel de Allende, Totolapa, Jitotol, Pueblo Nuevo Solistahuacán, Bochil, Ixhuatán, Soyaló, Venustiano Carranza, Ixtapa, Teopisca y San Cristóbal de Las Casas. (CDI, 2015). Por otro lado los Zoques, tzoque, soque o zoc se llaman a sí mismos O' de püt que significa "gente de idioma", "palabra de hombre" o, en otros términos, "verdadero", "auténtico". El actual territorio de los zoques en el Estado de Chiapas está comprendido en tres zonas específicas: la vertiente del Golfo, la Sierra y la Depresión Central, aunque debido a la movilidad geográfica del grupo, esta localización no puede tomarse como definitiva. (CDI, 2015).

OBJETIVO GENERAL

1.- Asesoría y defensa de un grupo de personas que integran las etnias Tzotziles y Zoques, originalmente de Chenalhó y de la Región de Tuxtla Gutiérrez Chiapas, que actualmente habitan en esta ciudad capital, donde exhiben y venden las artesanías elaboradas por ellos y por sus familiares cercanos.

2.- Promover las acciones legales ante diferentes estancias correspondientes para la protección y garantía del derecho al trabajo y a un medio de subsistencia tradicional, de los indígenasTzotziles y Zoques.

Descripción del caso

El grupo de artesanos pluricultural que por razones de anonimato se omite el nombre, es un grupo recientemente organizado de indígenas de la etnia Tzotzil y Zoque, de manera legal el día 13 de octubre 2014, según acta protocolizada ante notario público la cual reviste todas las formalidades legales para nacer a la vida jurídica. Sin embargo opera desde hace mucho años, entre los cuales han venido realizando diferentes gestiones ante las instancias municipales, para lograr tener acceso a un espacio físico que les permita exhibir y vender las artesanías elaboradas por si mismos o por familiares muy cercanos, ante su negativa han tratado de establecerse en diferentes plazas de donde se les desaloja e incluso confisca materiales de trabajo y mercaderías, como el documentado que tuvo lugar la noche del 14 de abril 2015, que mediante el uso de la fuerza pública municipal se les retiro del lugar conocido como: “Parque de la Marimba” ubicado en la Avenida Central, entre Octava y Novena Poniente Norte de Tuxtla Gutiérrez Chiapas.

Identificación de los derechos humanos violentados: Derecho al trabajo digno y a un medio de subsistencia tradicional. Derecho a la expresión de la cultura.

Normatividad aplicable:
Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (artículo 123).
Declaración Universal de los Derechos Humanos (artículo 20)
Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (artículo 7°)
Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador) (artículo 7°)
Convenio núm. 111 de la OIT, relativo a la Discriminación en Materia de Desempleo y Ocupación.
Convenio núm. 100 de la OIT, relativo a la Igualdad de Remuneración entre la Mano de Obra Masculina y la Mano de Obra Femenina por un Trabajo de Igual Valor.

Convenio núm. 58 de la OIT, por el que se fija la Edad Mínima de Admisión de los Niños al Trabajo Marítimo.
Convenio núm. 90 de la OIT, relativo al Trabajo Nocturno de los Menores en la Industria.
Convenio núm. 182 de la OIT, sobre la Prohibición de las Peores Formas de Trabajo Infantil y la Acción Inmediata para su Eliminación.
Convención Internacional sobre los Derechos de Todos los Trabajadores Migrantes y de sus Familiares.
Convenio núm. 143 de la OIT, sobre las Migraciones en Condiciones Abusivas y la Promoción de la Igualdad de Oportunidades y de Trato de los Trabajadores Migrantes.
Ley Federal del Trabajo.

METODOLOGÍA

Atreves del estudio de caso se plantea la defensa en la vía jurisdiccional, no jurisdiccional y mecanismos de la sociedad civil.
Con el fin de proteger y promover los Derechos indígenas el gobierno federal ha creado diferentes dependencias u organismos como el caso de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas que es un organismo autónomo descentralizado de la administración pública federal del estado mexicano, creado el 21 de mayo de 2003, por decreto del presidente Vicente Fox Quezada con el objetivo de realizar todas las acciones necesarias para garantizar el sano y correcto desarrollo de los pueblos indígenas de México, según lo establecido por el artículo segundo de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. Este organismo vino a sustituir al Instituto Nacional Indigenista de México, cuya creación data de 1948.
Otro organismo es Instituto Nacional de Lenguas Indígenas (INALI) la cual es creada a partir de un estatuto que se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003, durante el mandato de Vicente Fox Quesada. Se trata de un organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, propio, sectorizado en la Secretaría de Educación Pública, según su ley de creación: la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas (LGDLPI), publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de marzo de 2003.
Así también participa en identidades de carácter internacional como lo es el Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas de América Latina y el Caribe, el cual es un organismo multilateral de cooperación creado en 1992, durante la celebración de la II cumbre Iberoamericana de jefes de Estado y Gobierno, del cual México es miembro, siendo una entidad internacional especializado en la promoción del autodesarrollo y el reconocimiento de los derechos de los Pueblos Indígenas. (Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas de América Latina y el Caribe, 2015)
El marco general de protección a los derechos indígenas en México lo conforma nuestra carta magna en su artículo 2.

RESULTADOS

Para el caso de Chiapas durante el 2014 el 76.2% de la población en general, vive en situación de pobreza, estudio en el que se tomó en cuenta los siguientes indicadores de carencia social, a saber: Rezago educativo, servicios de salud, seguridad social, calidad y espacios en la vivienda, servicios básicos en la vivienda y la alimentación (CONEVAL, 2015). Así también este organismo indica que del porcentaje que viven en pobreza, corresponde el 31.8 a población en extrema pobreza. En obvio natural, lo mayor parte de esta población en pobreza se encuentra en las comunidades, y mayormente las indígenas las cuales no pueden subsistir o tener acceso a un nivel de vida digno, en esos núcleos de población.

La oportunidad para tener acceso a un modo honesto y digno de vida para las personas han

sido coartadas, por la implementación de políticas erradas, pero mayor es el impacto para las y los indígenas artesanos de nuestro Chiapas, y de manera específica en la capital de Chiapas, Tuxtla Gutiérrez, debido a la omisión del gobierno en reconocer y privilegiar los derechos a los grupos étnicos a tener acceso a un medio de subsistencia tradicional por la razón de que toda persona tiene derecho al trabajo

CONCLUSIONES

El cúmulo de factores negativos que viven en sus centros de población, así como las condiciones económicas descritas provocan emigración a centros urbanos más importantes, como en el caso de nuestro grupo, que parte de ellos (Tzotziles) emigraron de la región de Chenalhó a la capital del estado, en búsqueda de un cambio en sus condiciones de vida en general.

Una de las formas en que se pueden revertir la situación descrita y que padecen nuestros sujetos de violación de derechos humanos es la de respaldar sus esfuerzos personales para forjar y dirigir sus propios destinos y cuidarlos, velando para que ellos contribuyan a crear y dirigir las iniciativas de desarrollo.

REFERENCIAS

INEE (2015). Porcentaje de población indígena, porcentaje de población hablante de lengua indígena y porcentaje de monolingües. En http://www.inee.edu.mx/bie_wr/mapa_indica/2005/PanoramaEducativoDeMexico/CS/CS04/2005_CS04__.pdf

INEGI (2015). Población, hogares y vivienda. En http://www3.inegi.org.mx/sistemas/temas/default.aspx?s=est&c=17484

OEA (2015) Protocolo adicional a la convención americana sobre derechos humanos en materia de derechos económicos, sociales y culturales "Protocolo de San Salvador". En http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html

OIT (2015) Convenio sobre poblaciones indígenas y tribales. En http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C107

OIT (2015) Convenio sobre poblaciones indígenas y tribales. En http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C169

OIT (2015) Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación), En http://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C111

ONU (2015) Declaración universal de derechos humanos. En http://www.un.org/es/documents/udhr/

CDI (2015). Nombre de lenguas, pueblos y su distribución. En http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=758&Itemid=68

CDI (2015). Tzotziles - Batsil Winik' Otik / Tzeltales - Winik Atel (tseltal). En http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=615:tzotziles-batsil-winik-otik--tzeltales-winik-atel-tseltal&catid=54:monografias-de-los-pueblos-indigenas&Itemid=62

CDI (2015). Tzotziles - Batsil Winik' Otik / Tzeltales - Winik Atel (tseltal). En http://www.cdi.gob.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=623&Itemid=62

CDIH (2015) Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre. En http://www.oas.org/es/cidh/mandato/Basicos/declaracion.asp

CONEVAL (2015). Entidades federativas. En http://www.coneval.gob.mx/coordinacion/entidades/Chiapas/Paginas/pobreza-2014.aspx

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2015). En http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/3.htm?s=

FIDA (2015). Los pueblos indígenas: valorar, respetar y apoyar la diversidad. En http://www.ifad.org/pub/factsheet/ip/s.pdf

Fondo para el desarrollo de los pueblos indígenas de América Latina y el Caribe (2015) En http://www.fondoindigena.org/drupal/es/quees

Foro permanente de las UN (2015) La situación de los pueblos indígenas del mundo. En http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documentos/SOWIP/press%20package/sowip-press-package-es.pdf

EVOLUCIÓN Y RETOS DEL DERECHO EDUCATIVO EN MÉXICO

Guillermo Rafael Velázquez Méndez* y José Gilberto Méndez Mendoza**

* Pasante de la Licenciatura en Derechos Humanos en la Universidad Autónoma de Chiapas. UNACH-CECOCISE
**Estudiante de la Licenciatura en Derechos Humanos en la Universidad Autónoma de Chiapas. UNACH-CECOCISE

INTRODUCCIÓN.

El derecho educativo, como rama del derecho y herramienta para la consolidación de los Estados democráticos de derecho, debe ser visto como uno de los derechos más importantes que el derecho interno y el derecho internacional de los derechos humanos puede reconocer a las personas con fundamento en su dignidad humana, toda vez que forma parte de los "derechos puente", que es una clasificación especial de derechos humanos y que engloba a aquellas prerrogativas que dadas sus características y naturaleza; permiten el disfrute, goce y respeto de otros más.

En ese tenor, la presente investigación pretende dar una perspectiva del derecho educativo en nuestro país, por lo que iniciaremos conceptualizando lo que ese derecho comprende, sus objetivos así como sus ámbitos. A continuación abordaremos los antecedentes de la educación en nuestro país, los avances o retrocesos que hayamos tenido en la consolidación de un acceso universal a este derecho así como la calidad ofertada. Seguidamente haremos un estudio del sistema jurídico mexicano en materia del derecho educativo, lo que nos permitirá tener un marco jurídico-conceptual, en el que se señale la manera en que desde nuestro interior así como desde el exterior, para hacer referencia a tratados internacionales, convenciones, declaraciones, etc. se ha legislado o acordado sobre el tema para la mayor protección de esa prerrogativa. Luego abordaremos el derecho educativo desde una perspectiva del contexto social en nuestro país.

Para finalizar, haremos un recuento de los retos que nuestro país y sociedad enfrentan con el derecho educativo con miras al acceso universal a la educación en corto plazo, así como frente a la comunidad internacional en materia de cumplimiento de documentos internacionales.

METODOLOGÍA.

Derivado de un estudio sobre los avances que nuestro país ha tenido para, el ofrecimiento de un acceso universal al derecho a la educación, la mejora de la calidad de aquél; así como de los avances en general que nuestro país ha tenido en el caso del derecho en estudio, hemos decidido la aplicación de un método cualitativo.

EL DERECHO EDUCATIVO.

Cuando hacemos referencia al concepto de derecho educativo, tenemos que señalar en un principio lo que debemos entender por derecho y por educación. En este sentido, conceptualizamos al derecho como "la ordenación positiva y justa de la acción del bien común"[16] y a la educación como aquél "fenómeno social, producto de diferentes factores derivados de la naturaleza y de la convicción humana, que consiste en la transmisión a las nuevas generaciones, de todas las creaciones materiales y espirituales de la cultura, para que conserven y aumenten en

[16] Preciado Hernández, Rafael. *Lecciones de filosofía del derecho.* Ed. México, Mus, 1973. pp. 266-268.

beneficio del grupo humano, y que desde su punto de vista etimológico significa conducir o llevar afuera"[17] . En este tenor, podemos referirnos al derecho educativo como aquella ordenación normativa que derivado de fenómenos sociales como la transmisión de conocimientos, cultura, saberes, etc. a las nuevas generaciones, rige la acción del bien común, y que para el logro de sus objetivos se vale de campos o ámbitos de acción, como: la búsqueda de un aprendizaje que vaya dirigido a la formación de una ciudadanía democrática -en el entendido de que para los Estados democráticos del siglo XXI, la participación activa de sus ciudadanos, es decir, una ciudadanía de alta intensidad debe estar presente en todo momento, considerándose un elemento *sine quanon* de su existencia-, la educación para la paz, los derechos humanos, la democracia y la tolerancia -puesto que permite no únicamente la adquisición de conocimientos esenciales sobre el contexto social y los elementos de poder ciudadano, sino que también se exigen la adquisición de aquellos conocimiento que vayan en busca de la protección de la dignidad de la persona humana-, la mejora de la convivencia escolar, y por último la prevención de la violencia. Esos son los ejes por medio de los cuales el derecho educativo busca el logro de diversas clases de objetivos como: el mayor acceso de personas a la educación en primer lugar, ofertar una mejor calidad de educación, así como el acceso universal a las aulas.

Otra definición al concepto analizado, pero ahora; desde un punto de vista netamente jurídico es el que lo asimila como aquella rama del derecho público que, desde una perspectiva constitucional, ratifica al derecho a la educación como uno de contenido fundamental y que regula todo el sistema educativo de un país, en lo que encontramos diferentes actores como las autoridades educativas en los tres órdenes de gobierno, los docentes de clases, los alumnos y la sociedad en general, que de manera directa y/o indirecta se beneficia del goce de ese derecho. Lo anterior, derivado de la idea de que el derecho en cuestión se constituye y erige como un factor de progreso, desarrollo y cohesión social, ya que es por medio del cual se facilita la germinación y obtención de conocimientos fundados en la idea del respeto obligatorio de los derechos humanos.

ANTECEDENTES DEL DERECHO EDUCATIVO EN MÉXICO.

Debemos tener en cuenta diversos acontecimientos históricos que han establecido el desarrollo de la educación en México. En el siglo XVI, con el arribo de los primeros misioneros a la Nueva España, las diversas órdenes religiosas asumieron las actividades de formación y educación. Las iniciativas para crear instituciones educativas nacieron de la necesidad de formar nuevos sacerdotes y de expandir la evangelización. Es por esta razón que la iglesia tomó un papel tan relevante en la educación. No obstante, las órdenes religiosas no tenían como propósito consolidar un sistema educativo formal, sino exclusivamente educar e instruir a las nuevas elites criollas. Durante casi tres siglos y hasta un poco después de la culminación de la Independencia, el modelo educativo religioso, apoyado fuertemente en la doctrina kantiana, que establecía la instrucción basada en la disciplina como la idea central del proceso educativo, representó un proceso de sustitución o eliminación de las concepciones y categorías mentales de las culturas prehispánicas por nuevos esquemas y formas de vida más convenientes a la cultura española[18]. A principios del siglo XIX, las ideas de la Ilustración, que tomaban en cuenta

[17] Cisneros Farías, Germán. *Axiología del artículo tercero constitucional*. Grillas, México, 2002. p. 13.

[18] Jaime Castrejon, *Ensayos sobre política educativa*, INAP, México, 1986, 20-22.

muchas de las premisas educativas de Rousseau -que proponía una formación basada en la naturaleza humana y en la libertad de aprendizaje- influyeron en la forma de conceptuar la educación en México. Los criollos liberales que luchaban contra el absolutismo español y los insurgentes mexicanos coincidían en la necesidad de formar un sistema educativo que tuviera un carácter menos religioso y que fuera más incluyente.

En esta tesitura de ideas, la lucha entre liberales y conservadores se mantuvo hasta que en 1867 se promulgó la Ley Orgánica de Instrucción Pública. En ella se establecía la educación primaria gratuita y obligatoria, se excluía del plan de estudios toda enseñanza religiosa y contenía disposiciones para la educación secundaria, entre las cuales destacaba la creación, bajo los principios del positivismo, de la Escuela de Estudios Preparatorios, la cual habría de sentar las bases de la educación profesional[19].

Pasando a otro momento de la historia en donde, durante el periodo revolucionario, el proceso de conformación del sistema educativo mexicano tuvo un notable retroceso; al final de este periodo, con la promulgación de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917, se otorgó por primera vez rango constitucional al derecho que todo ciudadano mexicano tiene para recibir una educación laica, obligatoria y gratuita.

La creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), en septiembre de 1921, fue un hecho decisivo para cambiar esta situación y facilitó la acción concurrente del gobierno federal de manera directa en todo el país. Con lo anterior, se logró equilibrar un poco la desigual atención que estados y municipios brindaban a los servicios de educación. José Vasconcelos, el primer titular de esta institución, formuló un nuevo sistema educativo para atender las necesidades de instrucción y formación académica de todos los sectores sociales. Uno de los aportes más importantes de la gestión de Vasconcelos fue la educación rural: se crearon escuelas primarias y algunas normales rurales, y se formaron las misiones culturales, grupos docentes, profesionistas y técnicos que se dirigieron a diversas localidades rurales para capacitar maestros y trabajar en favor de la comunidad[20].

Como se ha analizado en este apartado, a lo largo de la historia del sistema educativo mexicano se han presentado notables cambios en las doctrinas ideológicas que le han dado forma. Asimismo, la revisión histórica nos permite observar una evolución del sistema educativo que ha ampliado su cobertura; pese a las condiciones adversas que muchas veces tuvo que enfrentar, éste ha tenido una gran capacidad incorporadora. La cobertura del sistema educativo en México tiende al crecimiento permanente y a la diversificación de los servicios que ofrece.

De acuerdo al Censo realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) referente al porcentaje de la población de 5 y más años que asiste a la escuela por grupos de edad y sexo, de 1970 a 2010; el Estado Mexicano ha tenido un importante aumento en el porcentaje de personas que asisten a la escuela, principalmente en la educación primaria y secundaria en donde se ha visto un aumento de más del 30 por ciento así como en el nivel superior en donde igualmente ha crecido de manera importante en comparación al año inicial de la estadística[21]. Los anteriores son datos que

[19] Ernesto Meneses "El saber educativo" en Pablo Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México II,* FCE, México, 1998, 9-45.
[20] José Iturriaga, "La creación de la Secretaría de Educación Pública", en Fernando Solana *et al, Historia de la Educación Pública en México*, FCE, México, 1981, 158-160.
[21] http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=medu05&s=est&c=21774 visto el 10 de octubre de 2015

sin duda alguna clarifican y dan a conocer el logro que ha tenido nuestro Estado en la búsqueda de un acceso universal.

EL DERECHO EDUCATIVO EN EL SISTEMA JURÍDICO MEXICANO.

El Sistema Jurídico Mexicano ha sufrido una serie de reformas a lo largo de su historia tal y como hemos estudiado en apartados anteriores. Así pues, nuestra Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos como máximo ordenamiento jurídico del país, garantiza en su artículo 3°, el derecho de todo individuo a recibir educación del Estado; la cual deberá contener características elementales como ser una "educación humanista, laica, gratuita, objetiva, concesionada, básica y superior"[22].

Derivado de la Reforma Constitucional publicada en el Diario Oficial de la Federación del 10 de Junio de 2011, el Estado Mexicano reconoce la importancia que tienen los tratados internacionales, y en cierta manera adopta responsabilidades ante el incumplimiento de los mismos que el Estado haya suscrito. Es por ello que además de hablar del ordenamiento interno que regula el Derecho Educativo en México, es de vital importancia conocer los instrumentos jurídicos internacional que nuestro país ha suscrito en este rubro.

Podemos mencionar por consiguiente que el Estado Mexicano suscribió, el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, depositado en la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y aprobado por el Senado de la República el 18 de diciembre de 1980, vinculando a México, por adhesión, el 23 de marzo de 1981; Convención Americana sobre Derechos Humanos, conocida como "Pacto de San José de Costa Rica", el Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, conocido como "Pacto de San Salvador", la Convención sobre los Derechos del Niño, entre otros.

Como en otros casos, en estos compromisos internacionales suscritos por México aparecen reiteraciones del mandato constitucional y nuevos dispositivos que lo complementan. La materia educativa estudiada a través del derecho internacional, se contemplan diversos aspectos que deben ser considerados en nuestro derecho interno por las necesidades sociales, culturales y económicas que confluyen en nuestro Estado. Dichos aspectos hacen referencia a la libertad de elegir entre una educación pública o privada, siempre y cuando la segunda de ellas satisfagan las normas mínimas establecidas por el Estado; también contemplan que la educación debe de ser garantizada de forma general, contemplando con arista una enseñanza diferenciada y adecuada para los minusválidos y la obligación de las autoridades de que los menores de edad reciban educación adecuada para su formación que atienda a las necesidades lingüísticas del menor.

Como último aspecto a considerar, debemos mencionar la impartición de educación a los pueblos indígenas, lo cual deberá de tener una especial relevancia por la diversidad cultural que existe en nuestro país; y que deberá atender a las necesidades internas de cada comunidad, respetando los lineamientos del derecho internacional que hace referencia en este rubro, a la obligación del Estado de crear herramientas y medios adecuados para que la cultura y lenguas que confluyan dentro de su territorio sean preservadas a través de la educación.

[22] BRINGAS Sánchez, Enrique. *"Los Derechos Humanos en la Constitución y en los Tratados Internacionales"*. Editorial Porrúa, México 2001, página 82.

EL DERECHO EDUCATIVO EN EL CONTEXTO SOCIAL DEL ESTADO MEXICANO Y LOS RETOS ACTUALES DEL DERECHO EDUCATIVO EN MÉXICO.

México tiene diferentes características que crean retos en los distintos asuntos del país. En materia de educación debemos tener en cuenta la diversidad cultural, la pobreza y la desigualdad como factores de riesgo en la búsqueda de la transición de nuestro Estado a uno democrático. Estos tres factores han creado una serie de dificultades para que la educación en México pueda atender las necesidades sociales, culturales y económicas en las que vivimos.

Es por ello, que México tiene una serie de retos que enlistaremos enseguida:

- Apoyar nuevos medios y herramientas de educación, que vayan enfocados en la obtención de un aprendizaje significativo en contraposición a uno retentivo.

- Innovar nuevas formas de educación, como resultado de las emergentes Tecnologías de la Información y Comunicación aplicadas a la Educación.

- Encaminar los métodos de educación hacia las necesidades sociales y económicas.

- Propiciar el respeto de los derechos humanos a través del sistema de educación.

- Garantizar la preservación de las culturas y lenguas a través de la educación.

- Crear nuevas herramientas para la inclusión de los grupos que históricamente han sido considerados como vulnerables, a fin de otorgar iguales condiciones de oportunidades.

- Buscar el logro de un aprendizaje de tipo significativo y no únicamente fotográfico para los alumnos.

RESULTADOS.

Derivado del estudio realizado sobre los antecedentes de nuestro país con el derecho educativo, así como las diferentes etapas que hemos pasado, como las reformas en materia del derecho en cuestión y de la en materia en Derechos Humanos, la cual exige el respeto de esas prerrogativas en un sistema de control ya no únicamente de constitucionalidad sino de convencionalidad, los resultados obtenidos son los siguientes:

- Las políticas públicas en materia de educación primaria y secundaria han dado muy buenos resultados. Lo anterior derivado del estudio realizado por el INEGI en el que se demuestra que esos niveles de educación son casi universales en nuestro país.

- Las diferentes reformas sobre equidad de género han dado resultado. Lo anterior concluido sobre un estudio del INEGI en el que se demuestra que hoy en día, las mujeres ocupan en educación básica, media superior como superior un promedio de 51%.

- La educación en materia de derechos humanos se funda necesaria y urgente en nuestro país. El aumento de violaciones hacia esas prerrogativas, así como la disminución de las denuncias realizadas sobre violación de derechos fundamentales exigen la incorporación de los derechos humanos en los mapas curriculares.

- La educación cívica requiere de una reactivación urgente. Sin duda alguna, los Estados no pueden erigirse como democráticos cuando la participación de su ciudadanía en los procesos de elecciones es inferior a un mínimo del 60%. Lo anterior nos dicta que la educación en materia de participación electoral, así como en ciudadanía de alta intensidad deben ser temas centrales en la construcción e implementación de políticas públicas en materia de educación.

- La preocupación del gobierno mexicano, así como los diferentes actores sociales que conviven en nuestra sociedad deben lejos de preocuparse por un acceso universal que como vimos en casi ya un hecho en nuestro país, enfocar sus esfuerzos en el aumento de la calidad de la educación impartida en las escuelas como universidades públicas en nuestro país.

CONCLUSIONES.

Debemos considerar como aspectos internos fundamentales, la composición pluricultural con la que cuenta el Estado mexicano, tomando en cuenta los diferentes dialectos que confluyen en nuestro territorio, la marcada desigualdad económica y social que existe, la pobreza, entre muchas otras. Esto nos lleva a concluir que por una parte, la educación debería ser vista como una herramienta que permitiera a las personas, incursionar en nuevos espacios o desarrollar nuevas áreas de trabajo que les permita además de obtener un aprendizaje significativo, obtener y desarrollar los medios adecuados de retribución económica, con lo que no solo se combatiría la ignorancia, sino que también se haría contra la desigualdad y la pobreza que como sabemos, en la mayoría de las ocasiones es revitalizada por las condiciones económicas precarias a las que se encuentran sumergidos una gran parte de la población mexicana.

También se deben tomar en cuenta, las diferentes culturas con las que cuenta el país, para que a partir de ello, el proceso de enseñanza no intente ser un proceso unificador de culturas, sino que se vuelva un proceso en el que se busque fortalecer las capacidades de las personas de las diferentes culturas, sin que se intente desproveer de su identidad cultural.

Por otro lado y para terminar el presente, todos los Estados, y como en esta ocasión estamos hablando específicamente del Estado Mexicano; nuestro país debería además de vigilar dichas condiciones y garantizarlas a través de las políticas públicas de derecho interno, vigilar el cumplimiento de los compromisos que se han tomado a nivel internacional mediante la ratificación de los diferentes tratados internacionales que pugnan por la garantía del derecho a la educación que tenemos como personas, así como tomar en cuenta las ideas contemporáneas que se han derivado de los diferentes instrumentos internacionales como decretos, convenios de colaboración entre Estados que tengan como finalidad una mejora en el mismo rubro.

REFERENCIAS CONSULTADAS.

Preciado Hernández, Rafael. *Lecciones de filosofía del derecho.* Ed. México, Mus, 1973.

Carbonell, Miguel. *Los derechos fundamentales en México*. Ed. Porrúa, México D.F. 2010

José Iturriaga, "La creación de la Secretaría de Educación Pública", en Fernando Solana *et al, Historia de la Educación Pública en México*, FCE, México, 1981.

BRINGAS Sánchez, Enrique. *"Los Derechos Humanos en la Constitución y en los Tratados Internacionales"*. Editorial Porrúa, México 2001.

Ernesto Meneses "El saber educativo" en Pablo Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México II,* FCE, México, 1998.

http://archivos.diputados.gob.mx/Centros_Estudio/Cesop/Comisiones/2_educacion.htm visto en 09 de octubre del 2015 a las 16:23

LA EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL EN LAS ESCUELAS DEL NIVEL PRIMARIA Y SECUNDARIA EN MÉXICO

Héctor Ramón Estrada Avelar

Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos. (CECOCISE-UNACH)

INTRODUCCIÓN

La investigación aquí resumida, expone la problemática diversa que México enfrenta con respecto a una educación sexual integral dentro de las escuelas del nivel primaria y secundaria del país, teniendo como principal parámetro de análisis los contenidos que versen sobre orientación sexual e identidad de género dentro de las asignaturas escolares respectivas.

Se enuncian los principales acuerdos internacionales que desde hace casi una década obligan a México a garantizar la inserción de los contenidos de educación sexual dentro de las escuelas del nivel básico educativo, además de modificar contenidos para otorgar una educación sexual integral que contribuya al mejor entendimiento de la naturaleza sexual humana, alejándolo de estereotipos arcaicos y de conceptos discriminatorios.

El presente análisis sobre el déficit de educación sexual integral en las primarias y secundarias de México expone los compromisos ratificados por el país ante la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que no han sido cumplidos a cabalidad, con respecto a las metas establecidas para ser cumplidas este mismo año (2015).

Se señala además la incidencia directa que tiene el déficit de educación sexual integral sobre el comportamiento social, la intolerancia y la discriminación por orientación sexual e identidad de género, teniendo como muestra clara los resultados emitidos por el propio Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (CONAPRED).

Objetivo

1.- Educar en derechos humanos.

2.- El establecimiento de una cultura de los derechos humanos.

METODOLOGÍA

El presente trabajo se realizó mediante los métodos de investigación documental y estadística. Generando con ello un estudio comparativo sobre las metas y resultados alcanzados por México de acuerdo a los compromiso establecidos ante la ONU. en donde se hace evidente la falta de cumplimiento del Estado mexicano.

Asimismo, se realizó un análisis sobre las implicaciones que tienen actualmente las deficiencias educativas sobre sexualidad integral en México para la obtención de resultados que determinen su incidencia social.

RESULTADOS

Al cumplirse siete años de la "Declaración Ministerial, Prevenir con Educación" de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y consumarse el primer plazo de resultados sobre este acuerdo firmado en la Ciudad de México por 30 países, las cifras actuales demuestran que México no ha cumplido con las metas fijadas en lo que respecta a la educación sexual integral, específicamente en materia de orientación sexual e identidad de género.

Aunque se han hecho esfuerzos por parte de la Secretaría de Educación federal y las dependencias estatales para la inclusión de contenidos sobre educación sexual en las instituciones de nivel primaria y secundaria, el objetivo de garantizar una educación sexual integral en dichos niveles escolares aún está muy lejos de las metas trazadas por la UNESCO.

En el año 2008 México, junto a otros 29 países de América Latina y el Caribe, firmó la Declaración Ministerial, "Prevenir con Educación" en la que se definieron diversas metas donde la orientación sexual e identidad de género se abordaron por primera vez como temas prioritarios para los contenidos escolares.

Como muestra fehaciente de lo anterior, el segundo acuerdo de dicha declaración ministerial estableció que: "la educación integral en sexualidad tendrá una amplia perspectiva basada en los derechos humanos y en el respeto a los valores de una sociedad plural y democrática en la que las familias y las comunidades se desarrollan plenamente. Esta educación incluirá aspectos éticos, biológicos, emocionales, sociales, culturales y de género, así como temas referentes a la diversidad de orientaciones e identidades sexuales conforme al marco legal de cada país, para así generar el respeto a las diferencias, el rechazo a toda forma de discriminación y para promover entre los jóvenes la toma de decisiones responsables e informadas con relación al inicio de sus relaciones sexuales".

Lo anterior se desprende no sólo de los compromisos pactados por México ante la UNESCO, sino de la propia Declaración Universal de los Derechos Humanos, firmada por la República Mexicana, y plasmada ya en Constitución federal que como parte de la reforma aplicada en junio de 2011 otorga ya protección y reconocimiento jurídico a toda preferencia sexual como parte de la pluriculturalidad nacional, estableciendo como principio rector el respeto a la dignidad.

Entre los documentos ratificados por México ante la ONU destacan también los Principios de Yogyakarta (2006) donde se establecen una serie de recomendaciones en torno a la inclusión de los temas de diversidad sexual dentro de los modelos educativos nacionales. Aunque no es un instrumento vinculante, se pretende sea en principio un instrumento rector para todos los Estados suscribientes.

> PRINCIPIO 16. El derecho a la educación
>
> Toda persona tiene derecho a la educación, sin discriminación alguna basada en su orientación sexual e identidad de género, y con el debido respeto hacia estas.
>
> Los Estados:
>
> A. Adoptarán todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean necesarias a fin de garantizar el acceso a la educación en

igualdad de condiciones y el trato igualitario de estudiantes, personal y docentes dentro del sistema educativo, sin discriminación por motivos de orientación sexual o identidad de género;

B. Garantizarán que la educación esté encaminada al desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física de cada estudiante hasta el máximo de sus posibilidades y que responda a las necesidades de estudiantes de todas las orientaciones sexuales e identidades de género; Diversidad Sexual e identidad de género en la educación.

C. Velarán por que la educación esté encaminada a inculcar respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales, así como el respeto a la madre, el padre y familiares de cada niña y niño, a su propia identidad cultural, su idioma y sus valores, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia e igualdad entre los sexos, teniendo en cuenta y respetando las diversas orientaciones sexuales e identidades de género;

D. Asegurarán que los métodos, currículos y recursos educativos sirvan para aumentar la comprensión y el respeto de, entre otras, la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género, incluyendo las necesidades particulares de las y los estudiantes y de sus madres, padres y familiares relacionadas con ellas;

En el año 2010, el Relator Especial de Naciones Unidas sobre el derecho a la educación presentó un informe sobre el derecho humano a la educación sexual integral, en el cual se expone la interdependencia entre la sexualidad, la salud y la educación, y su vinculación con otros derechos, resaltando la importancia de la perspectiva de género y del enfoque de la diversidad sexual.

En el mismo se plantea que "la educación sexual debe prestar particular atención a la diversidad, pues todas las personas tienen derecho a vivir su sexualidad sin ser discriminadas en razón de su orientación sexual o de su identidad de género" y que la educación sexual "es una herramienta fundamental para acabar con la discriminación contra quienes viven una sexualidad diversa".

En el informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre Leyes y prácticas discriminatorias y actos de violencia cometidos contra personas por su orientación sexual e identidad de género (2011)13 en el que se enfatizan algunas de las violaciones de derechos humanos más relevantes a las que se ven expuestas las personas por este motivo: asesinatos, violaciones, agresiones físicas, torturas, detenciones arbitrarias, denegación de los derechos de reunión, expresión e información, discriminación en el empleo, la salud y la educación.

Este informe aborda la discriminación por orientación sexual o expresión de género en la educación, señalando entre sus consecuencias, la denegación de ingreso o la expulsión, la violencia y el hostigamiento, incluido el acoso escolar, mencionando que el aislamiento y el estigma generan depresión y otros problemas de salud y contribuyen al ausentismo escolar, el abandono de la escuela y, en casos extremos, el intento de suicidio o el suicidio, como forma de escape.

Expresa que: "la lucha contra este tipo de prejuicios e intimidación requiere esfuerzos concertados de las autoridades escolares y educativas y la integración de los principios de no discriminación y diversidad en los planes de estudios y el lenguaje utilizados en las escuelas". Reitera el papel de los medios de comunicación en la eliminación de los estereotipos negativos sobre las personas lesbianas, gays, bisexuales y transexuales.

Sin embargo, la realidad en México sobre los temas de orientación sexual e identidad de género es distinta. Son contenidos de educación vistos aún con estigma y censura por los propios docentes o personal responsable de impartir dichas asignaturas.

Así lo demuestra el estudio comparativo realizado por la Coalición Mesoamericana para la Educación Integral en Sexualidad, integrada por la Internacional Planned Parenthood Federetion (IPPF) y la Red Democracia y Sexualidad, entre otras de prestigio internacional.

El documento hecho público este mismo año se basó fundamentalmente en un análisis detallado realizado a la aplicación de los programas de salud y educación en 17 de los 30 países de América Latina que firmaron la declaración en 2008, durante la XVII Conferencia Internacional sobre SIDA.

Como parte de los resultados comparativos México se ubicó en el lugar número nueve al reportar un avance del 75 por ciento en os ámbitos señalados. No obstante los avances en entre las denominadas salud sexual integral y educación sexual integrales se presentaron evidentes diferencias.

De esta manera, mientras la aplicación de salud sexual integral México registró un avance sustancial del 90 por ciento, en lo que respecta a educación sexual integral dentro de las escuelas mexicanas el avance apenas alcanzó el 45 por ciento, muy por debajo del 75 por ciento fijado por la UNESCO durante la firma de la Declaración Ministerial, "Prevenir con Educación".

Sin embargo, los temas específicos sobre orientación sexual e identidad de género siguen siendo relegados de las asignaturas sobre sexualidad. En este caso, aunque no existen cifras sobre dichos tópicos, se estima que menos del 15 por ciento de los estudiantes mexicanos en nivel primaria o secundaria reciben educación al respecto.

Los estudios demuestran que las asignaturas de educación sexual siguen abordando el tema desde un enfoque estrictamente biológico y médico, privilegiando los contenidos sobre las características y la función de los aparatos reproductores, así como los métodos anticonceptivos y enfermedades de transmisión sexual, con total ausencia del tema.

Y es que, la educación parece tener influencia directa sobre los índices de discriminación por orientación sexual e identidad de género. Así lo señala la última Encuesta Nacional sobre Discriminación en México 2010 que demuestra que a menor escolaridad se incrementa la intolerancia hacia las personas homosexuales.

De los encuestados, seis de cada diez personas sin escolaridad no estarían dispuestos a permitir que en su casa vivieran personas homosexuales. Esta proporción va disminuyendo a medida que aumenta la escolaridad, como se advierte en la gráfica. Con nivel primaria, son cinco de cada diez personas; con secundaria, cuatro de cada diez; con bachillerato y licenciatura, tres de cada diez, y con posgrado únicamente dos de cada

diez. La actitud más tolerante se incrementa conforme el nivel de escolaridad.

Cuatro de cada diez personas sin escolaridad consideran negativo que la sociedad esté compuesta por personas con diferentes orientaciones o preferencias sexuales. Con nivel primaria, tres de cada diez personas opinan lo mismo, y con niveles de secundaria y hasta posgrado son dos de cada diez personas quienes lo consideran negativo. En particular, a nivel licenciatura cuatro de cada diez personas opinan que es positivo que la sociedad esté compuesta por personas con diferentes orientaciones o preferencias sexuales.

Dentro de los planes de atención al problema en México destaca el Programa Nacional de Derechos Humanos (2014-2018), entre sus líneas de acción se encuentran: crear entornos de aprendizaje libres de violencia que favorezcan la participación, el goce de los derechos humanos y la inclusión; adecuar las disposiciones que regulan los centros educativos para eliminar los obstáculos que inhiben el derecho a la educación; fortalecer la educación sexual; impulsar una cultura de respeto de los derechos de las personas lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, travestis, transgénero e intersexuales.

Es hasta el momento la única adecuación a los programas federales para incluir temas sobre diversidad sexual, sin que hasta el momento se haya visto reflejado en la práctica pedagógica al interior de las escuelas.

CONCLUSIONES

1. Con base a una investigación documental y estadística se demuestra el incumplimiento de México a las metas trazadas por la UNESCO y diversos acuerdos internacionales enfocados impulsar los temas de educación integral dentro de las escuelas de América Latina y el Caribe.
2. A más de siete años de importantes acuerdos como la Declaración Ministerial, “Prevenir con Educación” y los Principios de Yogyakarta, la República Mexicana evidencia avances insuficientes que no rebasan el 45 por ciento en los tópicos referidos.
3. Las escuelas primarias y secundarias del país siguen abordando la educación sexual desde un enfoque estrictamente biológico y médico, dejando de lado los contenidos sobre género, identidad sexual y reconocimiento a la diversidad sexual como parte de la condición humana, reconocida por la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
4. La falta de una educación integral dentro de las escuelas primarias y secundarias de México tienen una incidencia directa en los niveles de intolerancia y discriminación hacia las personas lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, travestis, transgénero e intersexuales.
5. Se requiere la inmediata aplicación de reformar a los contenidos educativos sobre sexualidad para incluir materias que aborden el tema más allá de los conceptos biológicos y médicos.
6. Es de suma importancia incluir dentro de los contenidos educativos los temas sobre orientación sexual, género, identidad sexual y placer para la eliminación de

tabúes, conceptos equívocos, intolerancia a la diversidad sexual y diversos problemas de discriminación sistemática que son consecuencia de la falta de información educativa integral sobre la sexualidad humana.

REFERENCIAS

UNESCO (2008). Declaración Ministerial "Prevenir con Educación". Primera Reunión de Ministros de Salud y Educación para Detener el VIH en Latinoamérica y el Caribe. Ciudad de México.

CONAPRED (2010), Encuesta Nacional Sobre Discriminación en México. México DF.

Campaña Latinoamérica por el Derecho a la educación (2015). Diversidad Sexual e Identidad de Género en la Educación. Brasil.

UNO (2006) Principios de Yogyakarta. Yogyakarta, Indonesia.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Reforma 2011), Artículo 1º Constitucional.

Informe del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre Leyes y Prácticas Discriminatorias y Actos de Violencia Cometidos contra Personas por su Orientación Sexual e Identidad de Género (2011).

Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (artículos 2°, 3°, 8° y 26).

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (art. 3° y 7).

Convención Americana sobre Derechos Humanos (artículos 1° y 24).

Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador) (artículos 1° y 3°).

Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación.

Declaración Universal de Derechos Humanos.

Declaración Americana de Derechos y Deberes del Hombre.

Declaración sobre orientación sexual e identidad de género de las Naciones Unidas.

LINEAMIENTOS SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN PRIMARIAS DE LA REGIÓN ALTOS DE CHIAPAS.

Felipe Catalán Tomás

Facultad de Ciencias Sociales C-III, UNACH

RESUMEN

Es necesario que los académicos asuman su responsabilidad para que sean ellos los que conduzcan el derecho a la educación de los niños, y a la vez tomen la iniciativa para conocer, señalar, explicar los factores y causas que están limitando que los niños del nivel primaria, en este caso de la región altos de Chiapas, tengan derecho a recibir una educación integral; en donde la función de la educación se cumpla como un bien específicamente humano que surge de la necesidad de desarrollarse como tal. El pleno desarrollo de la personalidad y dignidad humana debe ser la principal finalidad que se asigne a la educación, considerándose como un bien social. Si gracias a la educación somos personas que transmitimos y construimos conocimiento, esto significa que tiene un fin esencial para la vida, además de ser un medio fundamental para la reducción de la pobreza y las desigualdades, así como el fortalecimiento de la democracia, la cultura y los valores sociales.

Por lo que mi propósito es sugerir que se ponga en práctica la Línea de Planeación Educativa, para caminar hacia la construcción de conciencia, análisis y la comprensión de la diversidad cultural, y cumplir con el Derecho a la educación integral, de los niños de esta región.

1.- Identificación de la causalidad del derecho a la educación, en la región Altos, de Chiapas.

Derivado de la filosofía de las escuelas rurales, se establece en San Cristóbal, en el año de 1951, el Centro Coordinador Tseltal-Tsotsil; a cargo del Instituto Nacional Indigenista (INI); dirigido por un connotado Antropólogo (Aguirre, 1973) y con ello se inicia el esfuerzo para que el niño de la región Altos de Chiapas, tenga los primeros acercamientos a la escuela primaria (Modiano, 1979).

Sin embargo, el pensamiento de Manuel Gamio, ha encontrado muchas resistencias para cumplirse, y la denominada corriente del pensamiento indigenista, que enfatizaba el respeto a la cultura y valores comunitarios, aún está pendiente (Romano, 1996).

El caminar de la historia, nos indica que se ha venido estableciendo instituciones que se ocupan del campo educativo y sobre todo en el conocimiento educativo de los niños en el nivel de primaria; conociendo diferentes problemas y las diversas dificultades que los niños tienen que enfrentar y sortear para poder asistir ya sea a cursar toda su primaria o parte de ella. El hecho que la niña o el niño termine o no, la primaria es un fenómeno que no altera el desarrollo social y económico de la región. No porque no afecte a la convivencia de las comunidades, sino porque lo asumen como costumbre o como parte de su propia cultura. Y esta es la situación problemática, porque la educación pasa a ocupar un segundo plano, pues el primero es el trabajo familiar. Es decir, la subsistencia para la vida.

Una de las instituciones, es La Universidad Pedagógica Nacional (UPN), que ha desarrollado diferentes Programas Educativos; entre ellos es de la Formación de profesores de Educación básica (SEP, UPN, 1990). Se hace

esta referencia porque la formación de los docentes, se ha señalado como uno de los factores, identificados como pedagógico, que no han permitido que se cumpla la función de la educación. Sin embargo, no solo es la formación de profesores bilingües, sino además las circunstancias en que se han formado y aún las dificultades a las que se enfrentan para desempeñar el trabajo pedagógico en cada una de las diferentes escuelas. Por ello se agrega que hay otro problema relacionado con la práctica pedagógica, relacionado con la consolidación profesional de los profesores, así como la construcción didáctica en el campo metodológico (Servicios educativos, 1993). La profesionalización del docente ha continuado, el ejemplo es la puesta en práctica de la Maestría en Educación y Diversidad Cultural (UPN, 2000); enfocado a atender y profesionalizar a los académicos interesados en la problemática educativa. Sin embargo esa profesionalización aún no se ha llegado a integrarse a participar en el desarrollo educativo de la región. Porque no es suficiente con la profesionalización de los docentes.

Inclusive, la Facultad de Ciencias Sociales integrada en esta región, muchos jóvenes universitarios manifiestan también tener saberes previos que coinciden con los estudiantes de la UPN, en el sentido de tener la misma visión del contexto social de las comunidades compuestas por grupos sociales originarios, como son:Tsotsiles, Tseltales, Tojolabales, Zoques, Choles, entre los grupos más representativos que asisten a estas universidades, ubicadas principalmente en San Cristóbal de Las Casas. Esto ha sido la oportunidad para tener nociones sobre el complejo proceso educativo, en donde ha sido latente la incertidumbre y la negativa del derecho a la educación, en el nivel de educación primaria del medio indígena. O en otro sentido de las escuelas marginadas.

2.- En las escuelas comienza la diferenciación social.

Se está construyendo un conocimiento en base al paradigma del Niño obediente, Sociedad obediente; generada en base a una educación diferenciada. Esto no es lo que se debe formar en esta sociedad del conocimiento; sin embargo la sociedad sin palabra, se está transformando en patrón cultural y social, al menos en lo que corresponde a la Región Altos de Chiapas, como espacio de referencia. Esto es debido a que no todos los sectores sociales tienen las mismas condiciones y oportunidades para tener derecho y garantizada una educación integral o Inclusiva (Hevia, 2010), una vivienda digna, salud humanística, ni alimentación suficiente; que deben ser las condiciones que como seres humanos deben tener los niños como un derecho a lo más elemental y básico para una vida digna.

Es del dominio público que la real problemática de la educación y que está afectando el derecho a la educación de los niños, reside en los cuatro campos problemáticos: La pobreza, la miseria, la marginación y la corrupción. La conclusión, es que tenemos una educación diferenciada, que va a continuar el ciclo reproductivo de una sociedad de marginalidad y de pobreza.

La variedad lingüística es un problema fundamental; pues se estima que existen alrededor de 12 lenguas originarias; por ello el enfoque que sustenta esta ponencia, es que se debe caminar hacia la construcción de conciencia para el análisis y la comprensión de la diversidad cultural. Para ello debe construirse estrategias de trabajo, en este caso se propone la Línea de Planeación educativa, para abordar los diferentes problemas pedagógicos aplicados a contextos interculturales; con esta línea se puede abordar tres campos problemáticos, a saber: Formación de profesionales de la educación; Desarrollo de la educación básica y los procesos Educativos y cultura pedagógica.

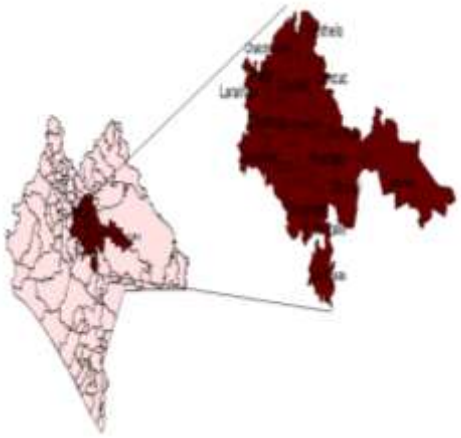
Estos campos deben conducirse mediante el contexto social.

La educación en la región Altos, se desarrolla en la mayor parte de escuelas en forma similar a las escuelas del área urbana con mayor dominio del idioma español. Por ello, actualmente el interés de los pueblos indios es que, tanto la federación, los estados y los municipios, participen conjuntamente con las comunidades para que de esta manera se promueva la educación y a la vez el desarrollo equitativo y sustentable, asimismo se impulse el conocimiento y el respeto de las diversas culturas y combatir de esta forma la discriminación social existente.

3.- Consideraciones educativas regionales.

La relación directa con el profesor indígena, permite tener una noción más clara sobre los diferentes factores que influyen en la educación, comprenderla en primer término como un problema social, multifactorial, a sabiendas de que en la práctica el discurso oficial escrito es diferente. Es decir, a la fecha, no se ha considerado a la educación como un problema social ni multifactorial.

La educación ha sido preocupación que viene de hace varios años, como ya se ha señalado. Sin embargo fue necesario que se presentaran movimientos sociales como el del nivel del zapatismo, para volver la vista nacional e internacional a esta región. El ejemplo son los Acuerdos de San Andrés, asentados en la Mesa de los Derechos y Cultura Indígena; en donde se señala que: "La federación, los estados y los municipios indígenas, promuevan su desarrollo equitativo y sustentable y la educación bilingüe e intercultural. Asimismo, deberán impulsar el respeto y conocimiento de las diversas culturas existentes en la Nación y combatir toda forma de discriminación. Las autoridades educativas federales, estatales, y municipales, en consulta con los pueblos indígenas, definirán y desarrollarán programas educativos de contenido regional, en los que reconocerán su herencia cultural" (CIACH, 1996:14).



Ubicación de la Región Altos de Chiapas.

Pero además, las opiniones sobre los intereses de la educación que debe prevalecer en esta región, no solo fue la que se redactó en el documento señalado, sino que además hubo expresiones por parte de padres de familia, como las siguientes: "El gobierno federal y estatal nos obliga a recibir esta enseñanza nociva para las comunidades y pueblos porque acultura a los niños, haciéndoles perder sus valores y la educación que les dan sus padres y la comunidad. Los profesores intentan imponerles a los niños y niñas la lengua castellana…Muchos ni siquiera transmiten la instrucción que deberían impartir. Otros, hacen juicios sobre los usos y costumbres de las comunidades, con los que confunden a los niños y niñas; ignoran a los ancianos, a los padres y madres de los niños y niñas. Los valores que se transmiten en la escuela son ajenos a la vida comunitaria. Lo más grave es que el gobierno ha utilizado los sistemas educativos como formas de penetración y devaluación delas culturas y, en muchos casos, como instrumentos de control político" (Bermejillo, et al, 1997: 121).

Las críticas sobre las sociedades indígenas-rurales, son que se han mantenido aisladas dentro de su autosuficiencia económica y su atraso tecnológico, y tratan de conservar modos de vida que ellas consideran aceptables, pero que constituyen un obstáculo en la integración de una nacionalidad y una patria común. Por ello en los tiempos actuales se encuentra en la mesa de discusión, la construcción de pensamientos o corrientes críticas sobre la visión y función de lo que es la educación intercultural o el desarrollo educativo enfocado hacia la comprensión de la diversidad.

Cuadro dramático de la represión en la Comunidad de Acteal, Chiapas.

Es decir, que existen diversos elementos que afectan al proceso educativo en esta región y más allá de ella y hace falta un estudio en donde se tomen en cuenta los intereses de educación que tienen los pueblos indios y sus relación con sus situación económica, sus culturas, su organización y sus proyectos de vida locales. Pues no basta con que el niño ingreso a la escuela, sino se mantenga y construya su conocimiento en un contexto de armonía y formal.

Históricamente han existido opiniones referentes a la situación crítica sobre la educación contextual. “No es, pues, raro hallar una seria resistencia entre los indígenas a la erección de planteles educativos: la educación informal impartida en las escuelas no tiene, para ellos, significado alguno” (Aguirre, 1973: 169).

Sin tener aun resultados recientes, sin embrago son datos orientadores que nos ubican en las características educativas que ha permanecido en la región. De otra manera son referentes para poder comprender a la educación en estos contextos sociales. Por ejemplo, que aparte de tener diversos problemas específicos en apoyos técnicos, como la falta de libros de textos gratuitos, material didáctico, planteles improvisados, se agrega la inasistencia de los niños a la escuela o bien de atender grupos numerosos de diferentes niveles o multigrado, sumados a los problemas culturales y religiosos (Margaret y Pérez, 1995: 398).

La ausencia de niños en la escuela ya sea por deserción o reprobación ha fluctuado de un 20 a 30 por ciento en educación primaria. Pero lo más fuerte es señalar que tanto profesores como padres de familia, se estima que de cada 100 niños que ingresan al primer grado, más de la mitad no culminan su educación primaria. Por ejemplo, algunos muestreos que se hicieron en 17 zonas escolares ubicadas en la región Altos, indican que para el ciclo 1992-1993, ingresaron al primer año 11,325 y, terminaron sus sexto grado solo 2,246 niños, cantidad que corresponde al20 % (Servicios Educativos, 2001).

Pero estos datos se refuerzan con información reciente que se ha hecho, en donde se señala que se privan del Derecho a la educación del niño por varias razones. Entre datos documentales y entrevista (Haza, 2015), en primer término se parte del elemento de la familia pobre. El padre no tiene para la compra de útiles escolares, uniformes, pues los niños tienen que ir con uniformes y no con sus ropas casual o tradicional. Esto conduce a la falta de oportunidades, y limita el ingreso a la escuela. Pero además la discriminación en la escuela aún está presente. Por la cultura indígena no se sienten aceptados los niños sobre todo en

escuelas de las ciudades. El niño se siente extraño por su lengua indígena. Para las mujeres aún persiste lo marginal. Primero los niños. O sea la cultura machista. Se han presentado casos, en algunas comunidades, en donde la toma de agua para el servicio doméstico se encuentra en lugares más retirados, menos asisten las niñas a la escuela, porque la acarrea la niña. Y en donde la toma de agua está más cerca, hay más asistencia a la escuela por parte de las niñas. O sea por las tareas domésticas la niña no asiste a la escuela. Está presente la diferenciación de género, aún se prioriza que asistan a la escuela a los niños. Todo conduce a la deserción escolar y aminorar que se cumplan las funciones de la educación.

Es notorio el problema de la insuficiencia de escuelas, se construyen pocas aulas o nuevas aulas; desde preescolar ya no hay cupo; pero además hacen falta maestros y se intensifican las escuelas multigrado y aumentando el sobre cupo. Cada maestro llega a tener entre 45 a 50 alumnos. Todo conduce a un rezago educativo. Todos estos problemas tienen relación en que en la región Altos, es donde se ubican la mayor parte de municipios en extrema pobreza en desarrollo a nivel nacional. Todo conduce a fomentar la ausencia escolar por el trabajo. En conclusión ciertamente existen organismos internacionales que vigilan, emiten recomendaciones, pero es el Estado el responsable de impulsar el derecho a la educación (Haza, 2013).

4.- Una visión justificante.

Estas ideas se sustentan en el campo académico, con el propósito de promover la reflexión sobre el derecho a la educación en sus diversos actores, tanto docentes, como estudiantes; pero sobre todo sobre la dimensión de los campos formativos de la personalidad; en donde el docente debe tomar en cuenta que tiene una diversidad de sujetos que le pueden apoyar, ya que todos forman parte de la organización escolar. Todos tenemos la responsabilidad de reflexionar ante esta complejidad, ya que en Chiapas y en México, existen contextos urbanos y rurales, con población indígenas (Bilingüe), o monolingüe (mestizaje), para que junto con los maestros se busque las fortalezas de la educación y así construir las alternativas para ofrecer oportunidades de educación para todos los niños en sus diversos contextos escolares.

Por ello, la importancia de este trabajo es fomentar la reflexión sobre el quehacer de los docentes y la necesidad en reorientar la educación. Se trata, por tanto, de aportar discusión para reflexionar y mejorar la práctica docente en el nivel primaria. O como dice (Cisternas, 2008: 43), los caminos que permiten determinar la justiciabilidad de la educación, considerada como un derecho humano. En tal virtud, se plantea la interrogante de cuál es el contenido o sustancia del derecho a la educación y se examina el marco jurídico internacional de la educación, procediendo luego a sintetizar sus aspectos cruciales, y visualizar las vías a través de las cuales se puede hacer efectiva la justiciabilidad del derecho a la educación, con el consiguiente impacto en la situación personal del afectado, en el sistema educativo y en la sociedad toda. En otros términos, el centro de la reflexión es reafirmar el conocimiento sobre la **Función de la educación.**

5.- En conclusión, los enfoques reflexivos del derecho a la educación.

Sin tener que detenernos en los diferentes enfoques teóricos, pues son diversos, pero nos sustentamos en la práctica educativa de la teoría liberadora de (Freire, 1994).O bien la filosofía indicadora que el ser humano, a diferencia de otras especies, es un ser inconcluso que necesita de la educación para ser “plenamente humano”, por lo que su principal finalidad es cultivar la humanidad (Savater 2005: 26).

En conclusión, se agrega que el derecho a la educación como un derecho humano, se estableció por primera vez en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), y fue reafirmado en el Pacto de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), y en la Convención de los Derechos del Niño (1989), la cual ha sido ratificada casi universalmente. O bien en la Asimismo, el Sistema de Naciones ha promovido diferentes Convenciones y Declaraciones para proteger los derechos de ciertos colectivos minoritarios o con menor poder dentro de la sociedad, entre ellos el de la educación, como la Convención sobre la eliminación de todas formas de discriminación contra la mujer (1979); la Convención sobre la eliminación de toda forma de discriminación racial (1969); o la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). (Blanco, 2008: 15).

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE; Beltrán, Gonzálo, Obra antropológica X. Teoría y práctica de educación indígena, Instituto Nacional Indigenista, Fondo de Cultura Económica, México, 1973.

BLANCO, Guijarro, Rosa, Presentación, Sección temática: El Derecho a la educación. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Central de Chile, Septiembre 2010 / Volumen 4 / Número 2Marzo 2008 / Número 3, Versión electrónica: http://www.rinace.net/rlei/.

BERMEJILLO, Eugenio, Gustavo Esteva, Gutiérrez, Juan Cristian, Vera Herrera (Compiladores), *documentos de un trabajo compartido, Proyecto: Fortalecimiento y ampliación de las relaciones entre los pueblos indios de México,* Opción SC y Ojarasca, México, 1997.

CENTRO de Información y Análisis de Chiapas (CIACH), A. C. (Febrero 16), Acuerdos de San Andrés, México, 1996.

CISTERNAS, María Soledad, Derecho a la Educación: Marco, 2008 Jurídico y Justiciabilidad, Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Central de Chile.

FREEDSON, Margaret y Pérez Pérez, Elías, Educación biulingüe-bicultural y modernización en los Altos de Chiapas, América Indígena, No. 1-2, México, 1995.

FREIRE, Paulo, La educación como práctica de la libertad, S. XXI, México, 1994.

HEVIA Rivas, Ricardo, El Derecho a la Educación y la Educación en Derechos Humanos en el contexto internacional, en Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Escuela de Educación Diferencial Facultad de Ciencias de la Educación Universidad Central de Chile, Septiembre 2010.

HAZA Gutiérrez, Jennifer, MelelXojobal, UNICEF, Los Derechos de la infancia y la adolescencia en Chiapas, México, 2013.

HAZA Gutiérrez, Jennifer (Entrevista), Directora General, de MelelXojobalo, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, Octubre de 2015.

MODIANO, Nancy, La educación Indígena en los Altos de Chiapas, Instituto Nacional Indigenista, Colección SEP-INI, Núm. 29, México, 1979.

ROMANO Delgado, Agustín, El Centro Coordinador Tseltal-Tsotsil, INI, México, 1996.

SECRETARÍA de Educación Pública y la Universidad Pedagógica Nacional, México, 1990.

SERVICIOS Educativos para Chiapas, región San Cristóbal, marzo, México, 1993.

SERVICIOS Educativos para Chiapas, Dirección de educación indígena, Jefatura de Zonas de Supervisión, San Cristóbal, de Las, Casas, marzo, México, 2001.

SAVATER, F. (2006). Fabricar humanidad. En Los Sentidos de la Educación. *Revista PRELAC* Nº 2, julio de 2005, págs. 26-30. OREALC/UNESCO. Santiago. Chile. Disponible en: www.unesco.cl/ revistaprelac.

UNIVERSIDAD Pedagógica Nacional y Programa de la Maestría en Educación y Diversidad Cultural, México, 2000.

VIOLACIÓN AL DERECHO A LA LIBERTAD Y A LA JUSTICIA

Saturnino Hernández Zavala*, Mirlo Matías De La Cruz ** y Sandra López Reyes ***

*Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos
**Académico-Investigador del Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (UNACH)
***Académica-Investigadora de la Facultad de Contaduría y Administración (UNACH)

INTRODUCCIÓN

Según la CDI (Comisión Nacional de Asuntos Indígenas), el mam es un grupo maya que habita en el sureste de México y en Guatemala. El vocablo mame se deriva del *quiche mam,* que significa padre, abuelo o ancestro. Tanto en Guatemala como en Belice se llaman a sí a las deidades de la montaña que riegan los cultivos.

En México, la población mam habita en los estados de Campeche, Quintana Roo y Chiapas; en este último se localizan en el sureste en la zona fronteriza con Guatemala, principalmente en la región de la sierra madre de Chiapas, en los municipios de Amatenango de la Frontera, Bejucal de Ocampo, Bella Vista, la Grandeza, Mazapa de Madero, Motozintla el Porvenir y Siltepec; en la región Soconusco en los municipio de Acacoyágua, Cacahoatán, Frontera Hidalgo, Tuxtla Chico, Tuzantán, Unión Juárez, Huehuetán, Tapachula y Escuintla; y en la región fronteriza en los municipios de Chicomuselo, la Trinitaria y Frontera Comalapa. Así como en los municipios Juárez y Reforma de la Región Norte, y en Ixtapa, de la región Centro.

El idioma mam pertenece al grupo del mismo nombre, de la rama maya, subfamilia inic. Sobre el origen de las lenguas mayenses, algunos estudios lingüísticos demuestran que su punto original de dispersión se halla dentro del área que actualmente comprende el departamento de Huehuetenango en Guatemala, zona que alrededor del año 2600 a.c. se hallaba ocupada por miembros del grupo proto-mayense original. Debido a que el mam, el Huasteco y el maya yucateco presentan el más alto grado de variación con respecto al resto de las lenguas mayenses, se cree que fueron las primeras lenguas que se derivaron del tronco común: el proto-maya. Otras lenguas mayenses derivadas del mam e íntimamente relacionadas con él son el ixil y el aguatecano.

Se han reconocido cuatro variantes dialectales del mam, localizadas la primera en la Grandeza, El porvenir, Bella Vista y Siltepec; otra, la que se habla en el municipio de Cacahoatán, y una más en Tuxtla Chico y la cuarta variante en Mazapa de Madero y Amatenango de la Frontera.

La ruta migrante para llegar al Municipio de Ángel Albino Corzo, Chiapas.

Se le conoce como la ruta 20, comienza en la mesilla que es el lugar de concentración de todos los migrantes Guatemaltecos, Salvadoreños y hondureños predominantemente, siendo aquí en donde son enganchados para ser trasladados a bordo de camionetas cubiertas o camiones de doble fondo hasta el Municipio de Frontera Comalapa y posteriormente a la Concordia, lugar a donde arriban después de cruzar a bordo de una panga durante tres horas aproximadamente la presa la Angostura, el destino final es el Municipio de Ángel Albino Corzo, lugar en donde finqueros cafetaleros los reciben del enganchador y los trasladan a bordo de camiones a los centros de trabajo, cabe mencionar que esta afluencia

migracional ocurre según se tienen antecedentes desde 1882, recrudeciéndose actualmente por las crisis económicas que pugnan en aquellos países, es pertinente destacar, que la afluencia migrante se acrecienta en los meses de octubre a Enero, que es el tiempo de cosecha en las fincas cafetaleras, sin dejar de mencionar, que muchos de los migrantes que llegan a este municipio a laborar, deciden permanecer ahí aún después de la cosecha, ya que en sus lugares de origen, las condiciones económicas son precarias, en donde en promedio solo pueden aspirar a tener un ingreso de aproximadamente cinco dólares diarios, cantidad que no les alcanza para satisfacer sus necesidades más elementales.

EXPOSICIÓN DE CASO.

Con fecha 14 de Junio de 2009, el Ministerio Público de la Fiscalía Investigadora del municipio de Ángel Albino Corzo, Chiapas; recibió por parte de elementos de la policía municipal a dos personas **(SE OMITEN LOS NOMBRES POR RESPETO A LA IDENTIDAD)**, como presuntos responsables de la muerte del señor "**N"**, radicándose la indagatoria número 000028/CE63/2009 por el delito de **HOMICIDIO CALIFICADO**, hechos ocurridos en la Finca **MONTEGRANDE** correspondiente al referido municipio.

Con fecha 15 de Junio de 2009, los inculpados declararon ante el Fiscal Investigador del Ministerio Público asistidos por representante legal, rindiendo declaración con respecto a los hechos narrados por la esposa del occiso, así pues, con fecha 16 de Junio de ese mismo año, el Fiscal Investigador del municipio de Ángel Albino Corzo, realizó la consignación de los inculpados al Juez Penal de Primera Instancia del Distrito Judicial de la Ciudad de Villaflores, Chiapas para el debido proceso.

Habiéndose radicado el Expediente penal 270/2009 por el delito de Homicidio calificado, con fecha 17 de Junio de 2009, se les receptuó la declaración preparatoria a los presuntos inocentes, mismos que estuvieron asistidos por el defensor Social Adscrito al Juzgado Penal, declarando uno de los inculpados, que ante el Fiscal Investigador del municipio de Ángel Albino Corzo había otorgado un nombre falso, procediendo a señalar su apelativo correcto, reiterando de nueva cuenta ante esta Autoridad, que su nacionalidad no era mexicana, sino Guatemalteca, y que además, no sabía leer ni escribir, agregando consecuentemente, que ratificaba su declaración rendida ante el Ministerio Público del municipio de Ángel Albino Corzo. Por su parte, el segundo de los inculpados, manifestó también, que no era mexicano sino Guatemalteco, que no sabía leer ni escribir, y que ratificaba consecuentemente, la declaración rendida ante el Ministerio Público del municipio de Ángel Albino Corzo.

Con fecha 22 de Junio de 2009, se dictó Auto de Formal Prisión en contra de los presuntos inocentes como responsables del delito de **HOMICIDIO CALIFICADO** cometido en agravio de quien en vida respondiera al nombre de "N", hechos ocurridos en la finca **MONTEGRANDE** del municipio de Ángel Albino Corzo, Chiapas, y por cuanto de autos habían manifestado que eran de origen Guatemalteco y que no comprendían el español por ser de origen indígena de lengua mam, a través de los distintos defensores sociales adscritos al Juzgado Penal de Villaflores, Chiapas, se giraron desde el 15 de junio de 2010 y hasta la presente fecha **11** oficios al Consulado de la República de Guatemala con sede en la ciudad de Tapachula de Córdova y Ordoñez, Chiapas, para efectos de que por su conducto, se nombrara interprete de lengua mam, así como también, se notificara a la esposa y única testigo de cargo del occiso, para que compareciera a los careos e interrogatorios respectivos, sin que EL CITADO CONSULADO refiriera ninguna ayuda asistencial.

Hasta hoy fecha, se han girado aproximadamente 11 oficios al consulado de la República de Guatemala con sede en la ciudad de Tapachula de Córdova y Ordoñez, Chiapas, para efectos de proporcionar a los procesados asesoría jurídica, traductor y localización de la esposa y testigo de cargo del occiso, por otro lado, también se han girado diversos oficios a la Procuraduría General de la República como gestor y habilitador de enlace entre los consulados de Guatemala y nuestro país sin resultados aparentes hasta hoy en día, no omito mencionar, que también se han girado más de tres oficios a la Comisión Nacional de los Derechos Humanos con sede en la ciudad de México Distrito Federal, misma que contesto hasta hace pocos meses, que no recibe órdenes de ninguna institución gubernamental o no, así como también, que tampoco realiza funciones de gestor o medio de enlace entre embajadas o consulados, posición que dejó más que claro, su abstención de conocer del presente asunto, algunas otras instituciones como la Comisión Nacional de Derechos Indígenas también han tenido conocimiento de este caso.

Con fecha 05 de Febrero de 2015, se promovió juicio de amparo indirecto ante el juzgado de distrito, buscando el Amparo y Protección de la justicia federal contra en auto de formal prisión de fecha 22 de Junio de 2009, en donde el punto de combate fue modificar la calificativa de homicidio calificado emitido por el juez de la causa, así pues, con fecha 13 de febrero del presente año, se dicto resolución por parte del jugado superior concediéndose la suspensión definitiva del acto reclamado y ordenando al Juez a quo, que las cosas quedaran en el estado que estaban hasta antes del Auto de Formal Prisión.,

CONTEXTO SOCIAL Y CULTURAL.

El municipio de Ángel Albino Corzo se funda el 12 de Octubre de 1925, y recibe en 1933 el nombre con el que se le conoce actualmente; forma parte de la región Frailesca en el estado sureño de Chiapas en México.

Recibe su nombre en honor al político y militar chiapaneco Ángel Albino Corzo. Cuenta con 28 883 habitantes según el censo poblacional del año 2000, tiene una altura promedio sobre el nivel del mar de 648 metros aproximadamente, siendo las principales actividades económicas la agricultura, la producción de café para la exportación (producción de altura), y la ganadería.

Debido a su proximidad con el municipio de la Mesilla, lugar que se ha caracterizado por ser un centro de enganche de inmigrantes provenientes de centro y Sudamérica, se ha convertido en un lugar con características muy peculiares, al confluir entre sus habitantes, todo un crisol de culturas que se entretejen dando vida de cierta forma, a un nuevo ser y modo de ser de un pueblo, es importante destacar, que en este lugar resulta muy natural para sus habitantes, el convivir día a día con muchos inmigrantes provenientes de países como Guatemala, el Salvador y Honduras, convivencia que ha sido consentida también por las Autoridades propias del lugar, quienes ven con toda naturalidad, que los finqueros cafetaleros de la región contraten mano de obra extranjera, sin importarles en lo más mínimo, el supervisar o dar aviso a las autoridades de inmigración, para verificar quienes de estos inmigrantes cuentan con los permisos correspondientes para estar en nuestro país trabajando de manera legal, al darse esta situación totalmente omisiva por parte de la autoridad, se provoca evidentemente, que muchos inmigrantes lleguen a este municipio de manera ilegal.

Así las cosas, y dado lo anterior, ha sido muy fácil para los pobladores de este lugar, estigmatizar a los inmigrantes como sujetos de peligro, ocurriendo que cuando en este lugar se presenta la comisión de un delito cualquiera, ante la duda de saber a ciencia cierta quién o quiénes fueron los agentes comisores de tal acto

punitivo, el ciudadano común expresa su discriminación y xenofobia en pro del inmigrante, quien ante la acusación expresa, se encuentra indefenso al confluir junto con el ciudadano común, el consentimiento y venia de la autoridad correspondiente, quien encuentra en el extranjero legal o ilegal, el sujeto más vulnerable de acusación, muchas veces calumniosa.

En ese contexto de ilegalidad consentida, se han generado diversas violaciones a derechos humanos en detrimento de inmigrantes que se encuentran viviendo en este lugar, violaciones que van desde su explotación laboral, discriminación racial, ataques a la dignidad, y en el último de los casos y ante una detención arbitraria, procesos judiciales totalmente contradictorios a la norma nacional e internacional, en donde pese a que existen números tratados internacionales en materia humanitaria, en nuestro país y particularmente en nuestro estado, esto no ha sido más que letra muerta, que ha dejado al margen de la misma, la prioridad de la persona humana por sobre todas las cosas, tal y como ocurre en el caso particular de mis representados, inmigrantes que bajo estas premisas fueron detenidos arbitrariamente, torturados para obtener de ellos una confesión ministerial totalmente alejada de todos los protocolos de actuación judicial, en donde el Ministerio Público incurrió en una omisión aberrante, al no ponderar que los detenidos en base a su modo de hablar y demás características particulares, no eran mexicanos, que no hablaban español, que no sabían leer ni escribir, que los hizo firmar y aceptar hechos que no fueron leídos en su lengua natural, que no se dio aviso a su consulado y mucho menos a la Comisión estatal de Derechos Humanos para salvaguardar sus derechos humanos por ser de condición indígena, mis representados, son la evidencia más clara de la discriminación y la falta de respeto a la dignidad humana, ellos vinieron a este país, enganchados en la mesilla para trabajar en una finca cafetalera y mejorar así su condición de vida, les prometieron un salario diario de de $200.00 (DOSCIENTOS PESOS 00/100 M.N.), que se les darían tres comidas, domingos libres y lugar para dormir, sin embargo, el patrón de la finca en cuestión, solo cumplió a medias y cuando quería, la promesa que el enganchador les había hecho en la MESILLA al contratarlos fue como todas las veces, un mentira, refiriendo que en el lugar a donde llegaron, solo había galleras en donde tenían que dormir hacinados y en condiciones insalubres, que en cada gallera habían hasta cincuenta personas pernoctando entre mujeres y niños, algunos durmiendo en camas de campaña y otros en el suelo, que tenían que hacer sus necesidades en letrinas y algunos al aire libre al no contar con letrinas suficientes, que los despertaban al jornal a las 5 de la mañana y terminaban sus labores hasta que el sol se ocultaba, que en el lugar había aproximadamente 500 personas trabajando, algunas legales y otras no, que la toda la mano de obra era en su mayoría Guatemalteca, Salvadoreña u Hondureña, que no contaban con servicios médicos, ni prestaciones de ley a pesar de que algunos estaban en el país de manera legal, y que cuando alguien se enfermaba de gravedad, el dueño de la finca ordenaba al capataz que se le pagara la mitad de lo trabajado y se les llevara a la mesilla para que regresaran a su tierra, que no se les trataba con respeto y dignidad, y que sufrían de discriminación y aislamiento por su nacionalidad, etc.

Cabe aclarar, que el arribo de mis ahora representados a este municipio lo fue de manera legal, ya que a decir de los procesados, en un lugar llamado CIUDAD CUAHUTEMOCH, les otorgaron y sellaron un pase para venir a trabajar al país por un año,

OBJETIVO GENERAL.

Evidenciar con prueba plena, los vicios que entraña nuestro sistema penal mexicano, al no contar, particularmente en los Juzgados Penales del Estado, con un departamento especializado

en materia de Defensa de los Derechos Humanos, que pueda fungir como un mediador e interlocutor, con todas las instancias estatales, organizaciones no gubernamentales, embajadas, consulados y otras instituciones diplomáticas, que acordes a nuestras leyes nacionales, tratados internacionales y leyes complementarias, puedan proporcionar ayuda asistencial, legal y/o humanitaria, a quienes por razón de su condición racial, nacionalidad, culturalidad, o discapacidad, puedan, quieran o requieran de una orientación o una representación acorde a la dignidad humana.

OBJETIVO ESPECÍFICO.

En primera instancia. Agotar todos los medios jurisdiccionales existentes, prescritos y reconocidos por nuestra Constitución Política Federal en concordancia con todos aquellos ordenamientos internacionales de los cuales nuestro país forme parte, y haya suscrito en materia de derechos humanos, lo anterior para efectos de que mis representados, puedan tener acceso de una manera pronta y expedita, a la substanciación de un procedimiento claro, eficaz, congruente y apegado a los principios procedimentales, que tanto nuestra carta Magna, ley Procedimental penal y tratados internacionales suscriben. En ese contexto, esta defensa estará orientada, a lograr que mis representados puedan ser acompañados durante la instrucción formal de un traductor en dialecto mam, mismo que pueda inferirles de manera clara, concisa y ordenada, los cargos que se les imputan, la naturaleza del delito, las personas que deponen en su contra, y cuales entre otros, son los medios de defensa a que tienen derecho.

En segunda instancia, y como medida complementaria, en correlación con la primera estrategia, recurrir a los medios no jurisdiccionales tales como radio, prensa escrita y redes sociales, con el objetivo de visualizar la problemática que entraña nuestro sistema penal mexicano, lograr con ello, la evidenciación de la violación a los Derechos Humanos que están padeciendo Sebastián y Rubén.

METODOLOGÍA

Estudio de caso a través de la identificación de los Derechos Humanos violentados

EJECUCIÓN: Dos años

TÉCNICA APLICADA: Jurisdiccional, actualmente en desahogo un juicio de Amparo Indirecto con fecha de Audiencia Constitucional el día 09 de Octubre del presente año.

RESULTADOS.

Caso real en el cual se han realizado diversas entrevistas con los procesados y se ha visualizado el cuerpo expediental para su estudio y definición de las estrategias presentes y futuras de defensas del caso.

IDENTIFICACIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS VIOLENTADOS.

ARTICULADO NACIONAL, AMERICANO E INTERNACIONAL QUE FUNDAMENTA LA VIOLACIÓN AL DERECHO HUMANO AL DEBIDO PROCESO, LA LIBERTAD Y LA JUSTICIA.

DE LA CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LOS ESTADOS UNIDOS MEXICANOS.

Artículo 1º.

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 e las garantías para su protección..sic.

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.

Artículo 2º apartado A fracción VIII.

Apartado A.

Esta constitución reconoce y garantiza el derecho de los pueblos y las comunidades indígenas a la libre determinación y, en consecuencia, a la autonomía para:

Fracción VIII.

Acceder plenamente a la jurisdicción del estado. Para garantizar ese derecho, en todos los juicios y procedimientos en que sean parte, individual o colectivamente, se deberán tomar en cuenta sus costumbres y especificidades culturales respetando los preceptos de esta constitución. ***Los indígenas tienen en todo tiempo el derecho a ser asistidos por intérpretes y defensores que tengan conocimiento de su lengua y cultura.***

Artículo 14.

Nadie podrá ser privado de la libertad o de sus propiedades, posesiones ***o derechos, sino mediante juicio seguido ante los tribunales previamente establecidos, en el que se cumplan las formalidades esenciales del procedimiento y conforme a las leyes expedidas con anterioridad al hecho.***

Artículo 16.

Nadie puede ser molestado en su persona, familia, domicilio, papeles o posesiones, sino en virtud de mandamiento escrito de la autoridad competente, que funde y motive la causa legal del procedimiento

Artículo 17.

Toda persona tiene derecho a que se le administre justicia por tribunales que estarán expeditos para impartirla en los plazos y términos que fijen las leyes, emitiendo sus resoluciones de manera pronta, completa e imparcial.

Artículo 20 apartado B De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

De los derechos de toda persona imputada.

I.- Su presunción de inocencia mientras no se declare su responsabilidad mediante sentencia.

II.- A declarar o guardar silencio, hacerle saber los motivos de su detención, a no ser incomunicado, intimidado o torturado.

III.- Hacerle saber los hechos que se le imputan y los derechos que le asisten.

IV.- Se le faciliten todos los medios para su defensa eficaz.

RESPECTO AL PRINCIPIO DE LEGALIDAD Y DEBIDO PROCESO LEGAL (GARANTÍAS JUDICIALES), LA DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS CONCEPTUALIZA:

Artículo 10.

Toda persona tiene derecho, en condiciones de plena igualdad, ***a ser oída públicamente y con justicia*** por un tribunal independiente e imparcial, para la determinación de sus derechos y obligaciones o para el examen de cualquier acusación contra ella en materia penal.

Artículo 11 párrafo 1º.

Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad, conforme a la ley y en un juicio público en el que se le hayan asegurado todas las garantías necesarias para su defensa.

LA CONVENCIÓN AMERICANA SOBRE DERECHOS HUMANOS TAMBIÉN EXPRESA.

Artículo 8 Garantías Judiciales.

1.- Toda persona tiene derecho a ser oída, con las debidas garantías dentro de un plazo razonable, por un juez o tribunales competentes, independiente e imparcial, establecido con anterioridad por la ley, en la sustanciación de cualquier acusación penal formulada contra ella, o para la determinación de sus derechos y obligaciones de orden civil, laboral, fiscal o de cualquier otro carácter

2.- Toda persona inculpada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se establezca legalmente su culpabilidad. Durante el proceso, toda persona tiene derecho en plena igualdad, a las siguientes garantías mínimas.

a).- Derecho del inculpado de ser asistido gratuitamente por el traductor o intérprete, sino comprende o no habla el idioma del juzgado o tribunal.

3.- La confesión del inculpado solamente es válida si es hecha sin coacción de ninguna naturaleza.

EL PACTO INTERNACIONAL DE DERECHOS CIVILES Y POLÍTICOS (PIDCP) EXPRESA:

Artículo 9.

1. Todo individuo tiene derecho a la libertad y a la seguridad personal.

Nadie podrá ser sometido a detención o prisión arbitrarias. Nadie podrá ser privado de su libertad, salvo por las causas fijadas por la ley y con arreglo al procedimiento establecido en ésta.

Artículo 10.

1. Toda persona privada de libertad será tratada humanamente y con el respeto debido a la dignidad inherente al ser humano.

Artículo 14 párrafo 1º.

Todas las personas son iguales ante los tribunales y cortes de justicia. Toda persona tendrá derecho a ser oída públicamente y con las debidas garantías por un tribunal competente, independiente e imparcial, establecido por la ley, en la substanciación de cualquier acusación de carácter penal formulada contra ella o para la determinación de sus derechos u obligaciones de carácter civil.

Párrafo 3º inciso a).

A ser informad sin demora, ***en un idioma que comprenda y en forma detallada,*** de la naturaleza y causas de la acusación formulada contra ella.

DE LA INTEGRIDAD PERSONAL Y TRATO HUMANO.

La Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre.

Artículo 1º.

Todo ser humano tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo XXV (párrafo 3).

Todo individuo que haya sido privado de su libertad (…) tiene derecho también a un tratamiento humano durante la privación de su libertad.

DERECHO A LA LIBERTAD Y SEGURIDAD PERSONAL.

La declaración Americana de Derecho y Deberes del Hombre expresa.

Artículo 1.- toda persona tiene derecho a la vida, a la libertad, a la seguridad e integridad de la persona.

Todo ser humano tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

Artículo XXV.- Nadie puede ser privado de la libertad sino en los casos y según las formalidades establecidas por leyes preexistentes.

Todo individuo que haya sido privado de su libertad tiene derecho a que el juez verifique sin demora la legalidad de la medida y a ser juzgado sin dilación injustificada o, a ser puesto en libertad. Tiene derecho también a un tratamiento humano durante la privación de su libertad.

REFERENCIAS

Derecho Internacional de los Derechos Humanos: Normativa, Jurisprudencia y Doctrina de los Sistemas Universal e Interamericano. Publicado por: Tribunal Superior de Justicia del Distrito Federal. 2ª Edición, 2012.

DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA LOS NIÑOS Y NIÑAS QUE ENFRENTAN BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

Alexandra Ruiz Gordillo

Estudiante del Doctorado en Derechos Humanos,
Facultad de Derecho C-III, UNACH

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo analizar los instrumentos internacionales firmados y ratificados por el estado Mexicano, en lo concerniente a la obligación de atender las necesidades especiales que requieren los niños y niñas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

El tema de los derechos de los niños y niñas, empieza a tratarse como un derecho humano, en la Convención Americana sobre Derechos Humanos, también conocida como "Pacto de San José", de 1969, que en su artículo 19 señala: *"Todo niño tiene derecho a las medidas de protección que su condición de menor requieren por parte de su familia, de la sociedad y del Estado"*[23].

Es decir, se empieza a hablar de la obligación del estado de garantizar y contar con los elementos necesarios que requieren los niños para su desarrollo, es un acercamiento muy general a este elemento social por muchos años ignorado.

Posteriormente, la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 20 de noviembre de 1989; constituye un tratado internacional que recoge los derechos de la infancia y es el primer instrumento jurídicamente vinculante que reconoce a los niños y niñas como agentes sociales y como titulares activos de sus propios derechos[24].

En este caso vemos una perspectiva diferente de los derechos de los niños y niñas, ahora desde el hecho de considerarlos como sujetos y titulares de sus propios derechos, no solo como objetos de protección.

En el trascurso del presente trabajo, precisaré los instrumentos internacionales firmador por México, la legislación nacional y los retos que se enfrentan para poder hacer frente al derecho humano de acceso a una educación inclusiva para los niños y niñas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

DERECHOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS EN LOS INSTRUMENTOS INTERNACIONALES

Como señalaba con anterioridad, el primer instrumento de carácter internacional, en tratar el tema de los derechos de los niños y niñas, es la Convención Americana sobre

[23] www.oas.org consultada el 11 de septiembre de 2015, 18:25

[24] http://www.unicef.es/infancia/derechos-del-nino/convencion-derechos-nino consultada el 10 de septiembre de 2015, 14:49

Derechos Humanos, ratificada por el estado Mexicano el 3 de febrero de 1981.

Ahora bien, respecto del tema de la educación, la Declaración Universal de los Derechos Humanos garantiza en su artículo 26 que todas las personas tengan educación. *"Toda persona tiene derecho a la educación, la educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La educación 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 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 Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos"* (DUDH:1948).

Debido a que el objetivo del presente trabajo se enfoca en los niños y niñas con barreras para el aprendizaje y la participación, respecto del tema de la protección de los derechos de las personas con discapacidad y su no discriminación, algunos de los instrumentos internacionales en materia de Derechos Humanos, son: la Declaración Universal de los Derechos Humanos; Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; Convención Internacional para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.

En específico, la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las personas con Discapacidad, fue adoptada en la ciudad de Guatemala el 7 de junio de 1999, y entró en vigor el 14 de septiembre de 2001. Con la aprobación de esta Convención, el Sistema Interamericano de Derechos Humanos se convirtió en el primer sistema en adoptar un tratado internacional dedicado específicamente a los derechos de las personas con discapacidad (Dávila, 2010: 89).

México firmo la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las personas, el 8 de junio de 1999, y lo ratifico 6 de diciembre de 2000. Y en su artículo 1.1 señala *"el término "discapacidad" significa una deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social"* (CIETFD, 1999).

Por otra parte, relativo al tema de los niños y niñas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación; algunas de las principales acciones de Política Educativa en el ámbito Internacional son: la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, en Jomtien, Tailandia, de 1990; la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, de Salamanca, España en 1994; la Declaración Mesoamericana de Educación Inclusiva, de San José de año 2004; Temario abierto sobre Educación Inclusiva, de Santiago de Chile en 2004; y la Convención sobre los Derechos de las

Personas con Discapacidades de la ONU, de 2006 en Nueva York.

DERECHO DE ACCESO A LA EDUCACIÓN

El derecho de acceso a la educación, es un Derecho Fundamental consagrado en el artículo 3 de nuestra Constitución Política; y atendiendo a la reforma del mes de marzo de 2013, denominada "Reforma Educativa", los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media superior, son obligatorias; es decir, el Estado está obligado a establecer los mecanismos necesarios tendientes a asegurar el acceso a la educación en estos niveles, y no solamente el establecimiento de aulas y centros de educación, sino que se obliga a que la educación que se imparta dentro de estos centros sea una educación de calidad.

Como derecho humano, el acceso a la educación, esta, como lo he señalado con anterioridad, establecido desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26; con lo que se pretende garantizar igualdad de condiciones para todos los sectores de la población, y la obligación del Estado de procurar su cumplimiento; como lo señala la Doctora Marilú Camacho, *"los derechos humanos conceden a las personas una ciudadanía internacional con sus derechos y deberes que se oponen a todo tipo de abuso en el ejercicio del poder lo que nos hace solidarios ante el dolor humano y nos obliga oponernos cuando se apunta contra la dignidad inviolable de los sujetos o mejor dicho contra la naturaleza humana"* (Camacho,2012: 23)

El Dr. Miguel Carbonell, refiere que *"el derecho a la educación tiene un componente prestacional, que se puede resumir con las siguientes palabras: es una obligación del Estado construir y mantener el sistema educativo nacional"* (Carbonell, 2012: 843).

Otro instrumento internacional que trata el tema de la educación, es el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que en su artículo 13 establece: *"1.Los Estados partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos y religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz".*

De lo anterior se aprecia, que es facultad de todos los individuos, el exigir, al Estado el respeto y observancia de nuestros Derechos Humanos, y más tratándose de un tema tan importante como es la educación, que es un medio para poder afrontar las exigencias que día a día nos presenta la sociedad en cuanto a profesionales y personas cada vez más capacitadas.

DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Ahora bien, respecto de la educación inclusiva como otro elemento que se pretende abordar en el presente trabajo, de acuerdo con

la UNESCO, la inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las 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.

La perspectiva actual sobre la educación inclusiva, no se circunscribe exclusivamente al ámbito de las personas con discapacidad; sino que se aboga por la construcción de una educación para todos y entre todos (Dávila, 2010).

Por lo tanto, y en específico del presente trabajo se busca que este derecho a la educación inclusiva como un derecho humano, se aplique a personas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, no vista únicamente para aquellas personas que se denominaban con discapacidad, sino ahora incluyendo a aquellos llamados superdotados o personas con aptitudes sobresalientes, que también requieren atención especializada para aprovechas y desarrollar esas capacidades, ya que erróneamente en ocasiones se les etiqueta como niños hiperactivos, distraídos o conflictivos, porque aprenden rápidamente lo que los maestros les presentan y por ello se aburren o distraen con facilidad.

A nivel nacional, la Ley Federal de Educación en su artículo 41 precisa *"La educación especial esta destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con équidas social incluyente y con perspectiva de género. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didáctico necesarios. Para la identificación y atención educativa de los alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes, la autoridad educativa federal, con base en sus facultades y la disponibilidad presupuestal, establecerá los lineamientos para la evaluación diagnostica, los modelos pedagógicos y los mecanismos de acreditación y certificación necesarios en los niveles de educación básica, educación normal, así como la media superior y superior en el ámbito de su competencia. Las instituciones que integran el sistema educativo nacional se sujetarán a dichos lineamientos."*

De lo anterior, se desprende que en nuestro sistema jurídico nacional ya se trata el tema de la educación incluyente como una obligación para incorporar a las escuelas de educación regular, a los niños con discapacidad o con aptitudes sobresalientes; tema que se trata en el presente trabajo.

NIÑOS Y NIÑAS QUE ENFRENTAN BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACIÓN

Actualmente, el término empleado para designar a los niños y niñas con discapacidad, es el de barreras para el aprendizaje y la participación, por lo que resulta importante

analizar el concepto desde el punto de vista de su evolución.

En un principio se hablaba de niños con discapacidad, el cual, desde mi particular punto de vista, resulta muy amplio y en ocasiones confuso, por lo que me limitare a tratar solo algunas referencias.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud, la discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales[25].

Como muestra de la concepción de discapacidad, tenemos la definición de Martha Villalba, profesora del Centro de Aplicación del Instituto Pedagógico Nacional de Mujeres de lima, quien aplica el término anormal, refiriéndose a aquello que es irregular o se aparta de la regla general; por lo tanto, se consideran niños anormales a aquellos que por debilidad mental, perturbaciones psíquicas, anomalías fisiológicas, o por causas intrínsecas a la personalidad individual, quedan rezagados o se apartan de la media o índice de regularidad (Dávila, 2010).

De acuerdo con el glosario de educación especial elaborado por la Secretaría de Educación Pública, se define a las barreras para el aprendizaje y la participación como Todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos: social, político, institucional, cultural y en las circunstancias sociales y económicas. Desde el enfoque de la Educación Inclusiva, este concepto rebasa al de necesidades educativas especiales ya que se centra en la interacción con el contexto y no como un problema inherente a alumno[26].

Para efectos del presente trabajo, y en relación con la anterior definición, en la que ya se usa el término de educación inclusiva, utilizaré el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación.

METODOLOGÍA

En el presente trabajo se empleó el método deductivo, ya que se parte de los instrumentos internacionales, hasta llegar a las obligaciones asumidas por el estado Mexicano. De igual forma el método analítico, para visualizar de manera separada las obligaciones asumidas por México a través de la firma y ratificación de los instrumentos internacionales, y poder visualizar los retos que se esperan para poder lograr una educación inclusiva de los niños y niñas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación.

[25] www.who.int/topics/disabilities/es consultada el 25 de septiembre de 2015; 18:46 hrs.

[26] http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/glosario/Glosario_final.pdf, consultada el 26 de septiembre de 2015, 20:30 hrs.

CONCLUSIONES

El reto que se presenta para el estado Mexicano, es poder lograr la inclusión de niños y niñas con barreras para el aprendizaje y la participación, a las escuelas de educación regular, ya que, actualmente se maneja un sistema paralelo de atención en instituciones de educación especial; con esta inclusión se estaría garantizando por parte del Estado, el pleno goce del derecho de acceso a la educación, obligación que ha asumido en los diversos instrumentos internacionales a los que he hecho mención con anterioridad.

El problema es que actualmente las instituciones de educación regular, a fin de dar cumplimiento con la educación incluyente, han admitido a niños y niñas que enfrentan problemas para el aprendizaje y la participación, sin contar con la infraestructura y el personal adecuado para atender sus necesidades específicas.

Por lo tanto, después del análisis de los instrumentos internacionales firmados y ratificados por el estado Mexicano, la legislación nacional y de las necesidades diversas de los niños y niñas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, incluyendo a aquellos con aptitudes sobresalientes; se propone establecer la obligación, por parte del Estado, de contar con infraestructura necesaria apta en las escuelas de nivel preescolar, que permitan el acceso y desplazamiento de los niños y niñas que utilizan recursos materiales para su movilidad (rampas, barandales, señalamientos, etc.). De igual manera contar con personal capacitado como psicólogos, especialistas en psicomotricidad, en lenguaje y aprendizaje, entre otros.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BEUCHOT, Mauricio, *"Derechos Humanos. Historia y Filosofía"*. Ed. Fontamara, México 1999.

CAMACHO, López, Marilú, et. al., *"Derecho Educativo, violencia escolar y cultura de paz"*, Ed. Cecol; Universidad Autónoma de Chiapas; Colección al Saber, 2012.

CARBONELL, Miguel, *"Los Derechos Fundamentales en México"*, 5ta Edición. Ed. Porrúa, México 2012.

DÁVILA, Balsera, Paulí; Naya Garmendia, Luís y Lauzurika Arrondo, Asier; *"Las personas con discapacidad, el derecho a la educación y la Convención sobre los Derechos del Niño en América Latina"*; Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva; Septiembre 2010, Volumen 4, No. 2.

CIBERGRAFÍA

www.oas.org

http://www.unicef.es/infancia/derechos-del-nino/convencion-derechos-nino

www.who.int/topics/disabilities/es

http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/glosario/Glosario_final.pdf,

http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-65.html

http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx

https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

DERECHOS LINGÜÍSTICOS, DESAFÍO PEDAGÓGICO EN LA ASIGNATURA LENGUA INDÍGENA

MARÍA TERESITA PÉREZ CRUZ
Facultad de Humanidades, C-VI, UNACH

INTRODUCCIÓN

Sabemos históricamente que una las demandas contundentes de los pueblos indígenas ha sido y es la educación, siendo evidente principalmente por la no enseñanza de sus lenguas en los espacios escolares, principalmente donde la totalidad de los niños hablan la misma lengua, sin menoscabo del español que conlleva a la educación bilingüe.

En las últimas dos décadas el sistema educativo escolarizado mexicano, principalmente del nivel básico que atiende a las escuelas primarias de educación bilingüe, ha sido confrontado por propuestas educativas surgidas desde organizaciones indígenas. Estas propuestas educativas son resultados de movilizaciones sociales, de la insistencia sobre derechos de los pueblos a ejercer la educación en forma bilingüe, entre otras demandas que anteceden históricamente la promulgación de algunas leyes que dan cuenta de la diversidad cultural y sus necesidades en el país, como es el caso de la Ley General de Derechos Lingüísticos publicado en 2003. Si bien es cierto la ley es de suma relevancia en las demandas de los pueblos indígenas, es importante también prever las condiciones necesarias para su aplicación en los espacios escolares, de lo contrario la ley no se aplica y queda como una base de datos.

En este sentido la ponencia hace un breve recorrido de la transición de los derechos lingüísticos como tejido que respalda a la asignatura "Lengua Indígena" integrada en 2011 al Plan Nacional de la Educación Básica en México, así mismo el preguntarse qué ha significado o significa pedagógicamente esta promulgación de la asignatura que da inicio su puesta en marcha en Chiapas, considerando que la lengua no es sólo una herramienta de comunicación sino de la expresión de las identidades culturales.

Palabras claves: Derecho lingüístico, asignatura lengua indígena, educación plurilingüe.

Mirada Internacional sobre la enseñanza de las lenguas

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), desde 1953 a través del informe sobre el *"Empleo de las lenguas vernáculas en la enseñanza"*, plantea y considera el uso de la lengua materna en la educación primaria para ofrecer las mismas oportunidades de aprendizaje a los niños, así como para difundir los valores del pluralismo cultural. Un poco antes en 1948, la Declaración Universal de Derechos Humanos, "se formula el principio básico contra la discriminación por motivos de idioma: "Artículo 2: Toda persona tiene los derechos y libertades proclamados en esta Declaración, sin distinción alguna de [...] idioma [...]" (p.24).

La UNESCO y la Declaración de Derechos Humanos, impulsan los derechos del uso de la lengua materna en espacios escolares sin exclusión alguna, en el caso de los pueblos indígenas la exclusión de sus lenguas ha generado diversos conflictos que van de lo comunicativo a lo emocional.

En este mismo tenor, "La Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 se detiene en otro aspecto del tema de los idiomas en la educación. Haciendo hincapié en que el idioma debe considerarse también un valor educativo. En el Artículo 29 se enuncia "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;" (Unicef, 1990. p.23)

Esta convención fundamenta el valor cultural que tiene cada idioma, como puerta de entrada a la filosofía de la cultura y por ende de la cosmovisión de los pueblos. La UNESCO, en 1999 hace mención de un aspecto muy interesante y acorde a lo que se está desarrollando en las distintas realidades de países como México, en resolución 30/C12 aprobada por la Conferencia General, adoptó el término "educación plurilingüe" para indicar el uso de por lo menos tres lenguas en la educación, mencionando en primera instancia a la lengua materna, en segunda una lengua regional y tercera una lengua internacional. Con este planteamiento la UNESCO, se muestra las diversas situaciones que pueden estar desarrollándose en las interacciones interculturales que se viven.

El Convenio 169, de la Organización Internacional para el Trabajo sobre los Pueblos Indígenas y Tribales de1989, del cual México es signatario, expresa en su artículo 28 "siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan" (UNESCO, 2003. p. 24), así como asegurar que aprende la lengua nacional u oficial.

Los Derechos indígenas en la actualidad, como bien menciona Stavenhagen, le antecede el derecho internacional público y el derecho de los Derechos humanos. Lo que permite tener una idea sobre la dimensión general de los conflictos o problemáticas que han acontecido en Latinoamérica, y de sus consideraciones dentro de los derechos internacionales.

De la misma manera es clave e importante los movimientos sociales que han impactado en la sociedad que prevalece en cada uno de los rincones de los distintos países y en especial de México.

Ley General de Derechos Lingüísticos en México

En México, desde1992, se reconoce constitucionalmente la diversidad de pueblos indígenas existente en el país, en 2001 se ratifica de nuevo la pluralidad cultural en el Artículo 2°.- "La Nación Mexicana es única e indivisible", donde se expresa:

> "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" (Legislación, 2010, p.1)

Con la ratificación se busca el reconocimiento del carácter plural de la nación mexicana, así como las responsabilidades de las autoridades para optar por políticas que garanticen estos derechos. Políticas lingüísticas que se articulen con la organización de las distintas situaciones sociolingüísticas que se concentran en las realidades culturales existentes, que traspasa al bilingüismo. Sin duda alguna el reconocimiento es importante pero aún más el ejercicio de la ley o su aplicación de la misma.

En julio de 1997, por insistencia de las demandas indígenas en los Acuerdos de San Andrés, es autorizado por el gobierno federal la apertura del Centro Estatal de Lenguas, Arte y Literatura Indígena (CELALI) en Chiapas, que lo convierte en el único centro pionero de la república mexicana, cuyo objetivo es fortalecer y promover las lenguas y culturas indígenas.

En marzo del 2003 se aprobó la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas y la Reforma a la Fracción Cuarta del Artículo Séptimo de la Ley General de Educación. Dicha ley reconoce y protege los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas, además de promover el uso y desarrollo de las lenguas indígenas en diversos espacios, como la escuela. Respecto a la educación bilingüe, expresa en el artículo11:

> "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 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".

En su Art. 13, en su fracción VI, dice:

Garantizar que los profesores que atienden la educación básica bilingüe en comunidades Indígenas hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena que trate.

Con la reforma del artículo 7º de la Ley General de Educación se establece que los hablantes de lenguas indígenas tienen el derecho a recibir educación en lengua indígena y en español.

La Ley, es clara cuando se habla de una educación bilingüe partiendo de su propia lengua a la par que el español, desde ese punto pareciera que se está solucionado el problema añejo sobre la demanda de una educación que se aborde desde la propia lengua del niño, el punto está en qué condiciones se han desarrollado para que se pueda lograr, principalmente en el espacio escolar. ¿Cómo se aplica?, ¿bajo qué condiciones? ¿Qué políticas lingüísticas se han creado para promover el uso de las lenguas? ¿Cómo socializarlo con quienes sólo hablan español? Bajo este respaldo legislativo y de inquietudes se comienzan a sumar propuestas que se encaminan a las distintas realidades lingüísticas, donde las demandas de los pueblos aún siguen en proceso.

El reto de la ley se encuentra en establecer políticas lingüísticas e interculturales para lograr ejercerla, de esta manera lograr una parte de las condiciones necesarias para su concreción en espacios de diversidad cultural.

La Asignatura Lengua Indígena

En México, organizaciones indígenas han expresado fuertemente el derecho a la educación y por ende a la enseñanza de su lengua. En el caso de Chiapas dos grandes movimientos han considerado a la educación dentro de sus múltiples demandas, me refiero al primer Congreso Indígena de 1974 y el movimiento del Ejercito Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994, este último plasmado hoy en día claramente en los Acuerdos de San Andrés y en sus programas educativos que desarrollan.

En 1994 también se incorpora el rubro Lengua Indígena en las boletas de calificaciones de las escuelas bilingües; sin embargo no se establecieron los contenidos curriculares para su enseñanza, aunque en su momento esa inclusión representó un avance significativo en la educación indígena, ello no fue suficiente.

Bajo estos referentes sociopolíticos e históricos internacionales y nacionales, la educación primaria indígena a través de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI) en México, promueve desde su publicación de la propuesta en 2008, los lineamientos generales para elaborar programas de enseñanza de las lenguas indígenas, a través del documento "Parámetros curriculares", que fue incluido en 2011 en el Plan Nacional de la Educación Básica, Acuerdo 562, donde también por primera vez aparece la asignatura "Asignatura Lengua Indígena", con ello se abre el reto de iniciar un proceso de planeación para elaborar los futuros programas educativos de la asignatura, bajo la responsabilidad y aporte de cada uno de los estados y de la formación docente.

> "El propósito de la creación de la asignatura de Lengua Indígena consiste en incorporar un espacio curricular para que los alumnos estudien, analicen y reflexionen sobre su lengua nativa, a partir de la apropiación de las prácticas sociales del lenguaje orales y escritas en los diversos ámbitos de la vida social, así como cumplir con el mandato constitucional sobre los derechos culturales y

> lingüísticos de los pueblos indígenas" (SEP, 2008. pp. 61-62).

Con esta declaración en 2011 se registra oficialmente la asignatura Lengua Indígena en la educación primaria indígena en el Plan de estudios nacional. En 2013 en Chiapas se normalizaron 8 lenguas indígenas, a través del Instituto de Lenguas Indígenas (INALI), que contribuiría a los propósitos de la creación de la asignatura en lengua indígena.

En este sentido, el reto de la educación en el medio indígena va en aumento porque como bien menciona la UNESCO, "la educación plurilingüe" es una realidad que traspasa al bilingüismo, pues la realidad da cuenta no sólo la pluralidad lingüística desde la diversidad de lenguas de México, sino que a la par en el plan de estudio de la educación básica se señala al Inglés como segunda lengua, pensando exclusivamente en el español como primera lengua, cuando en el caso de los niños indígena, la segunda sería el español o quizás la tercera y la cuarta el inglés, o en caso de que sólo dominaran su lengua materna, la segunda el español y la tercera el inglés, pero aun con ello no es sencillo lograr determinar en los pueblos indígenas si el inglés sería la tercera o cuarta lengua.

Por lo tanto, las condiciones para operar la ley de Derechos lingüísticos como tal, debe tener en cuenta estas políticas lingüísticas que se han desarrollado. Por ello cuando se habla de reto en la asignatura, se está refiriendo a todas las condiciones necesarias para lograr construirla desde las realidades.

En 2013, inicia el reto en Chiapas para trabajar la construcción de programas de la asignatura lengua indígena, en una primera fase con la Universidad Intercultural ubicada en San Cristóbal, en 2014 pasa su continuidad a la Universidad Autónoma de Chiapas, quienes en el lapso de un año asumen el compromiso de trabajar con cuatro programas de lenguas mayas distintas. Para ello se tuvo que elaborar dos convenios de colaboración con dos universidades, en primera instancia fue la Secretaría de Educación (SE) en Chiapas, a través de la Dirección de Educación Indígena (DEI), con la Universidad Intercultural de Chiapas (UNICH), donde se obtuvo un documento que generó prácticas culturales y sociales de lenguaje de las lenguas Tseltal, Tsotsil, CH'ol y Tojol-ab'al". Dichos documentos fueron insumos fundamentales para el logro del objetivo de elaborar propuesta educativa preliminar para la enseñanza de las lenguas tseltal, tsotsil, Ch'ol y Tojol-ab'al en las escuelas primarias del estado de Chiapas.

En 2014, las mismas instancias antes mencionadas firman convenio con la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), Para elaborar cuatro programas de enseñanza de las lenguas de la cultura Maya a través del proyecto de investigación titulado "Documento preliminar como propuesta educativa para la enseñanza de las lenguas tseltal, tsotsil, ch'ol y tojol-ab'al como objeto de estudio en las escuelas primarias del estado de Chiapas", fue complejo y fructífero, a través de una metodología que vinculó la escuela con la comunidad y con un equipo de trabajo conformado por cuatro comisiones de profesores bilingües hablantes de cada una de las lenguas adscritos a la DEI, comunidades de la Región Altos y Selva, organizaciones indígenas y del Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS), de la Dirección General de Educación Indígena (DGEI.

Fue un reto pedagógico y de política lingüistica que continúa, queda mucho trabajo por describir y fundamentar desde la profundidad epistemológica de las culturas mayas a través de sus lenguas, que no se logra descifrar por completo desde el español y es posible la transgresión de la lengua al momento de hacer la traducción desde una lengua distinta, así mismo de la necesidad de fomentar políticas lingüísticas que conlleve a estudiar los distintos escenarios sociolingüísticos que se van moviendo en este cruce intercultural. El desafío está presente en sus diferentes niveles y retos pedagógicos y políticos, las condiciones institucionales y administrativas aún no están preparados para contribuir al proceso de formación en sus distintas escalas de contribución. Pese a ello el reto ha iniciado…

Bibliografía

ALONSO Jorge y otros (1999). El Derecho a la Identidad Cultural, Instituto de Investigaciones Legislativas. México. D.F

Centro de Literatura Arte y Lengua Indígena. Consultado el 21 de Diciembre de 2009. http:www.celali.gob.mx

Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indios (2000). Convenio 169 de la OIT sobre los pueblos indígenas y tribales en países independientes. México. D.F

Diario Oficial de la Federación (1992). Reforma al artículo 4° de la Constitución mexicana.

EZLN, (2000). Acuerdos Sobre Derechos y Cultura Indígena, EZLN, México.D.F.

INALI. Programa de Revitalización, Fortalecimiento y Desarrollo de las Lenguas Indígenas Nacionales 2008-2012 (PINALI). Gobierno Federal, Secretaria de Educación Pública. México, D.F.

Instituto Nacional de atención a las Lenguas Indígenas (INALI). http://www.inali.gob.mx/, consultado el 23 de diciembre de 2009.

LEY GENERAL DE DERECHOS LINGÜÍSTICOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS, (2003). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión, Secretaría General, Secretaría de Servicios Parlamentarios y Dirección de Bibliotecas.

Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la ciencia y la Cultura. Revista Iberoamericana. No. 13- Educación Bilingüe Intercultural.

SÁNCHEZ, Consuelo. Los pueblos indígenas (1999). Del indigenismo a la autonomía. Siglo XXI Eds., México.

SEP (2011). Acuerdo 592, por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México, D.F.

SIGUAN, Miguel. Bilingüismo y lenguas en contacto.Madrid: Alianza Editorial, 2001. 368 pp.

UNESCO (2003). La educación en un mundo plurilingüe. Educación documento de información. Francia.

BULLYING Y DERECHOS HUMANOS

Marilú Camacho López*, Andrés Otilio Gómez Téllez* y Guadalupe Cordero Pinto***

*Facultad de Humanidades. Campus VI, UNACH. C.A. Derecho Educativo y Orientación.
***Facultad de Derecho, Campus III, UNACH. C.A. Derecho Educativo y Orientación.

INTRODUCCIÓN

Los derechos humanos constituyen una parte esencial en el estudio específico de lo que se conoce como derecho educativo, se establece una relación teórico- práctica de los instrumentos jurídicos de protección que regulan y garantizan el desarrollo social de la humanidad. El contexto escolar como espacio donde se concretan diversos tipos de relaciones sociales, no debe concebirse como un área neutral, sino donde se garantice la plena protección a los derechos fundamentales de los educandos, de manera que las autoridades educativas asuman su responsabilidad de brindar el apoyo en tiempo y forma a quienes así lo requieran, con suma responsabilidad social y ética. De lo contrario se cometería el delito de comisión por omisión, en el caso de que quienes recurren a solicitar su ayuda, sean minimizados en las diversas situaciones: a) por obviar el asunto, b) por darle "carpetazo" al asunto, c) por proteger a los más poderosos, d) por no dar una adecuada asesoría legal a las víctimas, etc.

Actualmente, las incidencias y los casos de bullying en los centros escolares se han incrementado, sus efectos nocivos van desde muy leves hasta graves, tanto que tiene su más dramática representación en la pérdida de la vida.

Diversos estudios señalan que es urgente una reorientación de la políticas educativas que permitan atender con mayor prontitud y éxito el problema, no es suficiente el hecho de contar con instrumentos jurídicos de protección si no se articula con una adecuada formación y capacitación en materia de cultura de paz y no violencia, es decir, la educación para la paz permitirá gradualmente construir bases sólidas para una mejor forma de vida.

El propósito de este trabajo es el de explicar la relación entre bullying y derechos humanos, así como los mecanismos de protección de los menores de edad en situación de vulnerabilidad en los centros escolares.

CONTENIDO

El artículo 26º. De la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece cuáles son los deberes fundamentales de los Estados y las personas en la etapa escolar, reconociendo el derecho a la educación como una legítima aspiración de la humanidad de vivir en paz para el pleno desarrollo de sus potencialidades y habilidades intelectuales. "La educcaión 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" (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948: Art. 26).

Reconocer la paz como una alternativa en la solución de conflictos, es un imperativo insoslayable en la actualidad, la búsqueda de la paz es un tema presente en el desarrollo de las naciones. La cultura de paz, no es un elemento nuevo, desde la antigüedad ha existido preocupación por la construcción de sociedades pacíficas, sin embargo, hoy por hoy es más urgente su promoción, difusión y práctica formativa en los distintos espacios educativos tanto en el ámbito formal, no formal e

informal. Bastida, Anna (1994: 25) señala: "… Por tanto, la paz sería evidentemente una ausencia de guerra, pero ante todo y como estructura preventiva, la paz sería un estado activo de toda sociedad en la búsqueda de una sociedad más justa".

Para una adecuada convivencia pacífica de las comunidades escolares se requiere en definitiva, de una coordinación interinstitucional, así como de la aplicación de todos los mecanismos legales y pedagógicos que sirvan para promover políticas públicas que contribuyan a la prevención de la violencia escolar. Los mecanismos y estrategias de prevención deben ser incorporados a los planes y programas de estudio, de manera que se institucionalicen para su efectiva aplicación.

En el Art. 2º. De la Ley para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar del Distrito Federal, se conceptualiza el término "Cultura de paz como el conjunto de valores, actitudes y comportamientos, modos de vida y acción que, inspirándose en ella, reflejan el respeto de la vida, de la persona humana, de su dignidad y sus derechos, el rechazo de la violencia, comprendidas todas las formas de terrorismo y la adhesión a los principios de libertad, justicia, solidaridad, tolerancia y entendimiento tanto entre los pueblos como entre los grupos y las personas. (LPCLVEEDF). Este instrumento jurídico además, establece corresponsabilidad entre víctima y victimario, señala derechos y obligaciones para ambos, al reconocer a las partes involucradas como parte del problema de violencia. Asimismo, señala en su Artículo 5º. Los derechos de la víctima o receptora de violencia a la protección inmediata en un marco de respeto y dignidad.

La violencia escolar y más aún el bullying en la escuela, es el reflejo de una sociedad con constantes contradicciones, por un lado existe el interés de formar ciudadanos de bien, sin embargo, el desconocimiento de los derechos constitucionales no les permite ejercerlos para beneficio personal, siendo víctimas constantemente de quienes ejercen la autoridad.

Un objetivo central de los derecho humanos es construir a partir del derecho natural fundacional los valores de la igualdad y la equidad, que en sí mismos encierran un objetivo común que es el derecho a la justicia esto es, un sano equilibrio y las relaciones de los ciudadanos a través de la igualdad, la libertad, y una serie de derechos fundamentales también conocidos como individuales o básicos, quienes a partir del derecho natural y conforme a su despliegue a través de los tiempos van recibiendo gradualmente su legitimación, por lo tanto los derechos humanos en sí mismo constituyen un marco de ética cuyo ejercicio está por encima independientemente del derecho positivo, de ahí su importancia en los estudios relacionados con el bullying en los entornos escolares, pues sirven como mecanismos de prevención de la violencia escolar.

El Sistema Educativo Mexicano, en los últimos años, se ha caracterizado más por atender asuntos de índole administrativo, soslayando la necesidad de construir políticas educativas para fomentar la cultura jurídica, el reconocimiento de los derechos humanos en todos los tipos, niveles y modalidades de la educación, crear verdaderas escuelas de calidad, construcción de una ciudadanía responsable, etc. De ahí la necesidad de realizar estudios de este tipo, donde los derechos humanos sean el centro de atención de las políticas públicas.

El derecho a la educación y el derecho de la educación son temas de gran interés en los tiempos actuales, mismos que están basados en la aplicación de los derecho fundamentales establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos; son instrumentos para el desarrollo individual y colectivo con la esperanza de la construcción de un mundo más justo para todos, donde las relaciones sociales se establezcan en un marco de respeto y tolerancia; la educación es el recurso básico del que dispone la sociedad para integrar en el menor tiempo posible espacios de paz, colaboración y unidad,

estrategia pedagógica que coadyuva en la prevención de bluying en la escuela.

La investigación realizada en la Escuela Preparatoria Nº 1 del Estado nos permitió reflexionar sobre el estado actual de la violencia escolar, entender el fenómeno del bullying, así como el reconocimiento de la necesaria formación en cultura de paz, fenómenos que deben ser atendidos desde perspectivas diversas para entender las nuevas dimensiones ético-políticas que nos lleven a la construcción del nuevo ciudadano, conocedor de sus derechos y sus obligaciones.

Para entender la violencia como un derivado sociocultural de nuestro tiempo se debe esclarecer la estática y dinámica de los componentes que nos llevan a descubrir cierta fascinación por la violencia e incluso placer por lo prohibido, esta actitud cobra singular importancia en el entorno educativo donde fenómenos como el bullying nos indican que el "terreno neutral" que durante tanto tiempo la sociedad ha considerado a la escuela es el resultado de la indiferencia por un espacio informativo y formativo de encuentros y desencuentros donde en ocasiones se ausenta lo ético para dar paso a la anarquía y el sufrimiento cuestionando la tarea sustantiva y los más nobles propósitos del sector educacional. Se aborda la importancia de la simplicidad y complejidad como elementos complementarios que coadyuvan al entendimiento de la realidad mediante el concurso de diversas aportaciones disciplinarias. El tratamiento que debe darse a temas tan delicados como es el bullying, consiste en comprender los instrumentos cotidianos de la comunicación entre los integrantes de la comunidad escolar, esto implica un cambio de actitudes y de mentalidades eliminando gradualmente la incomprensión que se ha constituido en un obstáculo que incluso nos mantiene en estados barbaros que contradicen nuestra natural vocación por la cultura de paz que hoy la sociedad reclama, sustituyendo las actitudes violentas por construcciones pacíficas y de convivencia armónica. La nueva construcción ética en los modelos futuros de la educación atraviesan los contextos, la simplicidad, lo global, y lo complejo, el reto es la construcción de mediaciones que nos lleven a mejores y más altos estratos de dignidad humana donde sin duda la educación en derechos humanos es un buen punto de partida.

Es importante que en los centros escolares se implementen estrategias didácticas para mejorar la convivencia en toda la comunidad escolar desde alumnos, docentes, administrativos y directivos en donde se pondere el respeto mutuo y la tolerancia, adoptar las medidas preventivas necesarias para garantizar los derechos de todos los miembros de la comunidad educativa, para impedir la comisión de hechos contrarios a las normas de convivencia escolar, resolver de manera pacífica los conflictos que se presentan dentro de la comunidad escolar.

La enseñanza de los derechos humanos como mecanismos de prevención ocupan un lugar importante en los procesos educativos, de ahí su importancia en el análisis teórico- práctico del mundo jurídico- pedagógico.

En la entidad se observa que ha crecido de manera espectacular la oferta educativa en educación preparatoria por parte de la iniciativa privada, sin embargo aún son las instituciones públicas las que absorben la mayor parte de la matrícula pero actualmente ésta presenta un dramático descenso. Se aprecia alto nivel de politización del profesorado que atiende la educación media superior pública, sin embargo esta cualidad no ha sido canalizada para la construcción de proyectos educativos de calidad, solo ha servido para fines sindicales.

Los problemas cotidianos en las aulas del nivel preparatoria son cada vez más complejos y

contradictorios, por un lado, el discurso teórico plantea la intención de atender problemáticas comunes como el fenómeno del bullying, pero por otro, se les alienta a los alumnos a protestar por todo aquello que parece injusto, aunque no siempre lo sea. De manera que la vida académica cobra relevencia sólo cuando se trata de evidenciar los logros académicos mediante las evaluaciones. Y es entonces cuando pareciera que las instituciones de educación media superior asumen su papel como formadoras de estudiantes que se encuentran a un paso de iniciar sus estudios profesionales.

Por ello, los derechos humanos y el derecho educativo adolecen de cierta marginación en el interés social, sumado a la reducida cantidad de especialistas en esta materia, es urgente la necisidad de formar más y mejores especialistas en materia de derecho educativo, había que reconocer el atrazo histórico que padecemos los mexicanos en estos y otros saberes que deberían de constituir elementos fundamentales en la formación ciudadana no es el caso de la mayoría de países que integran la comunidad económica europea o incluso algunos países sudamericanos como son Argentina, y Chile entre otros. Sin embargo, en México es relativamente nuevo el hecho de que se fomente el conocimiento del derecho educativo en los planes y programas de estudio, tal es el caso de la Facultad de Humanidades y de manera muy concreta en la Licenciatura en Pedagogía, que cuenta hasta ahora con un curso de Derecho Educativo en Chiapas, en el segundo semestre de la carrera.

"En México el crecimiento del Derecho Educativo es incipiente, podríamos decir que no ha sido de interés ni para los especialistas del derecho, ni para las personas vinculadas al sector educativo, lo que da la impresión de que el terreno educativo fuese un espacio sin leyes y normas " (Gómez; 2010: 97).

Consideramos que la relación entre derechos humanos y derecho educativo es interdependiente y complementaria, ambas transitan en el afán de la justicia social al servicio del ser humano y en armonía con el contexto que les rodea, se trata de que estas dos áreas del conocimiento se complementen una con otra para generar explicaciones científicas lo más cerca posible a una realidad concreta como es el fenómeno del bullying. Falta mucho camino por recorrer, falta mucho por reflexionar pero estamos dando los primeros pasos vendrán muchos más, de alguna manera los derechos humanos están más vigente que nunca, el derecho educativo puede ayudar desarrollando estrategias de capacitación permanente e incrementando la cultura jurídica, esta podría ser una de tantas posibilidades para pasar de la etapa de la simulación a la construcción de tiempos mejores en materia de practica real de los derechos humanos.

Los estudios recientes así como las resoluciones de la Suprema Corte de Justicia de la Nación que en materia de bullying y derechos humanos se plantea en los tiempos actuales, dan la pauta para reconocer la importancia de la relación entre los derechos humanos y el derecho educativo.

Sabemos que no todo se resolverá de manera inmediata, todo conflicto y todo problema social requiere de un tiempo y un espacio para que de manera paulatina se vaya resolviendo, pero es necesario dar los primeros pasos. El Congreso que hoy nos ocupa, es una evidencia de que existe preocupación por los fenómenos inherentes al conocimiento del derecho educativo y todas sus manifestaciones, quienes nos hemos reunido en éste evento de gran trascendencia en la vida académica sabemos que podemos construir nuevos caminos en la resolución de diversas problemáticas tanto en lo educativo, lo social, en el aspecto de los estudios de género, migración, violencia escolar, desarrollo de

innovaciones educativas para la aplicación de los derechos humanos, en temas tan actuales como el bullying en los entornos escolares, etc.

Por otra parte, sabemos que cualquier política pública transciende cuando se cuenta con la voluntad política de quienes ejercen el poder, por ello, en esta relación entre bullying y derechos humanos se debe dar especial atención a quienes sufren o son víctimas de este grave delito. De manera que el desamparo no sea la causa del silencio de las víctimas, sino que se promuevan los derechos humanos como forma y estilo de vida.

METODOLOGÍA

La metodología que se utilizó en este estudio fue de carácter descriptivo y estudio de caso, en el que se atendio a 821 personas entre alumnos, docentes, trabajadores administrativos, padres de familia y voluntariado que participó en el programa que se aplicó en una Escuela Preparatoria del Estado. Se realizó un análisis teórico- conceptual de los siguientes términos: derecho, educación, derecho educativo, violencia escolar, orientación educativa y cultura de paz, entre otros.

El trabajo de campo de nuestro objeto de estudio comprendio el uso de estrategias estadísticas de representación proporcional en todos los grados educativos que comprende la educación preparatoria. Se basó fundamentalmente en la observación, la entrevista y la encuesta procesando muestras representativas de sujetos identificados de manera aleatoria.

De acuerdo con Rafael Bisquerra en su texto: Métodos de Investigación Educativa, nuestro estudio descriptivo se le conoce también como estudio de encuesta pues éste constituye el elemento central para la recogida de datos a través de una serie de preguntas formuladas a los sujetos clasificados en la población objeto de estudio, por lo tanto, el cuestionario constituyó el instrumento central y fue formulado de acuerdo a metodologías específicas como la señalada por Borg y Gall y también Cohen y Manion.

También se incluyeron elementos vinculados a los llamados estudios de caso como la observación participativa para después sistematizar los datos e interpretar de manera cualitativa el fenómeno del bullying y sus distintas manifestaciones en el trabajo educativo formal.

El análisis de los datos derivados de fuentes primarias y secundarias de conformidad con el modelo descriptivo y de estudio de caso permitió fundamentar algunas conclusiones y propuestas como producto final de nuestra investigación.

El contexto de esta investigación lo constituyó la Escuela Preparatoria Nº 1 del Estado, ubicada en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

RESULTADOS

Se atendió a un total de 618 alumnos, además de realizar talleres con 32 docentes de la Escuela Preparatoria No. 1 del Estado Turno Vespertino de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 20 administrativos y 1 directivo. Se atendió también a 150 padres de familia, que se mostraron muy atentos y participativos y agradecieron que la UNACH esté apoyando este tipo de actividades que beneficiaron a sus hijos, sobre todo porque los temas relacionados con la cultura de paz, la prevención de la violencia escolar y los derechos humanos, son necesarios en los tiempos actuales.

La participación de los directivos, administrativos, docentes y estudiantes fue fundamental ya que existió apoyo mutuo, debido a que ellos también recibieron diversos talleres de formación en el tema de los derechos y obligaciones de los niños, prevención de la violencia escolar, violencia, agresión y disciplina, tipos de hechos violentos, cultura de paz y No violencia, mecanismos de resolución de conflictos, etc. Además de la buena disposición y voluntad para darnos el espacio físico y el tiempo necesario para que nuestros capacitadores realizaran las actividades planeadas.

Para el desarrollo de la investigación se establecieron acuerdos interinstitucionales que se cumplieron en tiempo y forma, siempre apegados a la normatividad y al reglamento de la institución receptora de éste proyecto educativo.

El equipo de trabajo que formamos parte de este programa lo conformamos especialistas en el tema del derecho educativo, derechos humanos, pedagogía y psicología.

CONCLUSIONES

1. Es de suma importancia identificar la relación entre derechos humanos y bullying para construir políticas en materia educativa que incidan en la protección de las víctimas.

2. Esta problemática requiere ser atendida por personal especializado en el campo psicológico, pedagógico, jurídico, médico.

3.- Debe abordarse con más profundidad el este tipo de estudios y de manera particular en su relación con la aplicación de la justicia.

4.- Reconocemos que en nuestro país contamos con suficientes elementos jurídico- educativos para su aplicación de tal manera que pueden incidir en programas que atiendan la prevención, manifestaciones y consecuencias del bullying en el Sistema Educativo Mexicano, pero aún es insuficiente su aplicación en términos de justicia.

5.- Las diversas estrategias de acción para prevenir el bullying implican adaptaciones que tomen en cuenta el estado de desarrollo bio-psico- social de los estudiantes en los distintos niveles educativos en que opera el Sistema Educativo Nacional, incluso en el ámbito no sólo formal, sino también en el no formal e informal.

6.- La articulación entre las distintas disciplinas del conocimiento que dan fundamento a los derechos humanos y al derecho educativo, así como la visión holística de saberes que pretenden explicar la complejidad de la conducta humana, nos lleva a la necesidad de trabajar con enfoques disciplinarios, transdisciplinarios y multidisciplinarios que nos permitan esclarecer los distintos cuestionamientos que dicha vinculación plantean en su desarrollo, promoción y difusión en materia de bullying y derechos humanos.

7.- El conocimiento de los derechos humanos en su relación con el derecho educativo implica reconocer y reconocerse en el análisis autocrítico, resultado de procesos analíticos de relativa profundidad que tratan de explicar los preceptos constitucionales en su correcta aplicación y con la fuerza de su trascendencia como directriz de las aspiraciones de todos los ciudadanos.

8.- El derecho educativo en sí mismo es un sistema de vida que vuelve a la idea original de sociedad donde las garantías individuales se aplican y se desarrollan con una orientación de igualdad social, de manera que se garantice el pleno desarrollo de las potencialidades humanas, su fundamento es la naturaleza propia del sujeto pero no solo se trata de

rescatar el derecho a vivir sino mas bien el derecho de vivir con dignidad, los estudiosos del derecho educativo señalan que uno de los propósitos es el derecho de los seres humanos a tener a una existencia digna.

9.- La acción educativa cotidiana en la aplicación de los deberes y obligaciones normados en el derecho educativo, con cierta frecuencia se puede constatar la existencia de diversos conflictos, uno de estos es la aplicación del derecho a la educacion, ello obliga al personal de los centros educativos a capacitarse en conocimientos y habilidades relacionados con los derechos humanos, los valores jurídicos y pedagógicos, la normatividad en general referida al campo educacional.

10.- Estamos convencidos que es posible construir estrategias para conformar un mejor y más eficiente modelo de convivencia en un marco de justicia y respeto a los derechos humanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bastida, Anna (1994) Desaprender la guerra. Una visión crítica de la educación para la paz. Editorial Icario, Barcelona, España.

Davison, G, et al. (2010) Psicología de la conducta anormal. Limusa, México.

Galeano, Eduardo. (2007) Patas arriba, la escuela del mundo al revés. Siglo XXI. México.

Gómez, Téllez Andrés O, et al. (2010) Educación y derecho educativo en Chiapas. UNACH. Chiapas, México.

Gómez, Téllez Andrés O, et al. (2013) Derechos humanos y cultura de paz: otra mirada a la educación. CeCol Editorial, PIFI, UNACH, Chiapas, México.

López Lozano, G. Et al. (2014), Tú puedes combatir la violencia, bullying. Editorial Trillas. México.

Roberts Francois. (2003) Vivir y enseñar el derecho en la escuela. Diada editora. España.

LEGISGRAFÍA

Declaración Universal de los Derechos Humanos. Adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General 217 A (III) del 10 de Diciembre de 1948.

Ley para la Promoción de la Convivencia Libre de Violencia en el Entorno Escolar del Distrito Federal. 31 de Enero de 2012.

CONSEJO UNIVERSITARIO, AUTORIDAD Y FUERZA ESTUDIANTIL ANTE LA COMUNIDAD ESCOLAR DE LA UNACH.

Ilse Beatriz Dávila Soriano
Estudiante de la Licenciatura en Pedagogía,
Facultad de Humanidades C-VI, UNACH

INTRODUCCIÓN.

El H. Consejo Universitario en su calidad de Autoridad, ha tenido atribuciones para conocer y resolver asuntos académicos, de extensión, vinculación, enlace institucional y principalmente fungir como Órgano legislativo y electoral; realizando funciones de Autoridad revisora, ejecutora y sancionadora; así como conocer y resolver cualquier asunto que no sea de la competencia de otra Autoridad Universitaria; lo que le permite formar grandes consensos y aprobar acuerdos que han trascendido y permitido que el Pleno de esta Asamblea Universitaria se consolide como el máximo Órgano colegiado de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH). En este sentido, nos basamos en nuestro conocimiento empírico como referente y herramienta base para la estructuración de esta propuesta (piloto), tomando en cuenta que nos centramos esencialmente bajo la temática del "Derecho Educativo" como área del conocimiento, orientándonos primordialmente al "H. Consejo Universitario" como nuestra unidad de análisis. La cual, nos permite y conlleva a tomar en cuenta múltiples aplicaciones dentro de este contexto y campo en el entorno escolar, tales como: regular la convivencia educacional, fomentar la cultura jurídica, la participación comunitaria entre las facultades, la prevención misma de la violencia y confrontación escolar, entre otros.

MARCO TEÓRICO.

Hablar del Honorable Consejo Universitario (UNACH), es adentrarnos a una realidad compleja, en la que la persona que ocupe dicho cargo deberá estar sujeta a críticas, cuestionamientos por sus actos y declaraciones públicas, incluyendo redes sociales, a raíz de las numerosas necesidades de la Institución Universitaria en la que transite y demande en ocasiones una valoración y consenso de carácter institucional / académico, de esta forma vemos conveniente conocer cómo se estructura este órgano, puesto que nos ayudará a tener un mejor panorama de la estructura y en sí, del tema que estamos desarrollando.

El Consejo Universitario, conforme a lo dispuesto por el artículo 16 de la Ley Orgánica, estará integrado por:

I. El Rector, que será el Presidente.

II. El Director de cada Facultad, Escuela e Instituto.

III. Dos Profesores representantes de cada Facultad o Escuela; de los cuales uno será de carrera y otro de asignatura.

IV. Un Investigador de carrera de cada Instituto.

V. Un Alumno representante de cada Facultad o Escuela.

VI. Un representante de los trabajadores administrativos.

La Universidad Autónoma de Chiapas es un organismo autónomo, descentralizado, de interés público, con personalidad jurídica y patrimonio propio, al servicio de los intereses de la nación y del estado, cuyos fines, objeto y facultades, se encuentran normados en su propia Ley Orgánica.

Ante la comunidad estudiantil, las problemáticas y soluciones requieren de la inclusión en la comunidad escolar (educadores, educandos, trabajadores académicos y administrativos), para fomentar la participación colectiva, la integración y comunicación entre las mismas carreras (Consejo Técnico), y el trabajo en conjunto (Gestión institucional), las cuales tienen diferente opinión en cuanto a sus carencias.

Desde este aspecto como herramienta básica, el Derecho Educativo nos permite propiciar acciones que promuevan valores humanos como la tolerancia, la comprensión y el respeto entre los individuos (estudiantes), desarrollando a partir de ahí una cultura de armonía y un ambiente de colaboración, que fomente el desarrollo cognitivo, de liderazgo y autonomía en forma individual y colectiva, mediante la comprensión y aplicación de las normas.

Es importante fomentar en los universitarios el hábito de la lectura a través de las diversas vías de información, proporcionándoles material objetivado [Bourdieu: 1997 (libros, revistas etc.)] , para contribuir a un mejor conocimiento de la Legislación que nos rige, sin embargo hemos observado y nos hemos percatado del bajo rendimiento informacional que abunda en la comunidad escolar y la falta de interés por saber de su propio Reglamento Interno, reglamento que tiene el propósito de regular la misión, el quehacer cotidiano, las funciones y atribuciones del propio Consejo Universitario. En concordancia con la Legislación Universitaria y que nos conlleva a aprobar nuestro propio reglamento, el cual tiene la gran tarea de proporcionar mecanismos para una planeación que nos permita optimizar los tiempos y los recursos en las sesiones; llevar a cabo las funciones del Consejo de forma ágil y eficaz; fijar los períodos prorrogables de elección, debido a la movilidad de los consejeros; establecer el carácter y formalidades del protocolo de las sesiones, de la forma de integración y la emisión de la convocatoria; las formalidades del debate y del contenido de los dictámenes; definir los sistemas y modalidades de votación; precisar las atribuciones y obligaciones de las comisiones ordinarias y especiales del Consejo; normar las formalidades de las actas, así como reglamentar los casos de revocación del cargo de Consejero, y el establecimiento de obligaciones y responsabilidades de los mismos.

Con relación a lo anterior, remarcamos que la ignorancia por parte de los alumnos en el conocimiento de la Ley Orgánica, Reglamento Interno o Estatuto General, las cuales están principalmente referidas a expedir normas, acuerdos y disposiciones encaminadas a mejorar la organización y funcionamiento académico y administrativo de la Universidad, causa en los alumnos incertidumbre, inseguridad, descontento e incluso, la falta y/o carecimiento de búsqueda, conlleva a tomar acciones de forma precipitada sin antes consultar y llevar a consenso de forma deliberada con bases sólidas y sustentos que prioricen llegar hasta esas estancias. El claro ejemplo para dicho prejuicio son los Movimientos Estudiantiles, que ineludiblemente esta institución educativa ha sido partícipe en diversas ocasiones (2012 y 2014).

Sin embargo, este no es el principal problema por el que muchos de nosotros como compañeros universitarios surcamos. La falta de información, la falla en el compromiso, interés y responsabilidad, inclusive les ha costado en casos especiales a algunos alumnos, la baja definitiva de su semestre, la arbitrariedad de sus derechos y deberes o diversos prejuicios que atenten con su proceso de formación.

Con todo esto queremos llegar al punto en que el "Consejo Estudiantil" (alumnos, consejeros técnicos alumnos y consejeros universitarios), a través del voto directo, universal, secreto y libre, conforme al procedimiento establecido en el artículo 22 del Estatuto General, eligen a su representante que los simbolizará ante el H. Consejo Universitario (voz y voto viva de los alumnos), ejerciendo su derecho y deber de elegir a su figura representativa ante la comunidad escolar, el cual será el órgano de consulta y autoridad.

De igual forma, si este no cumple con su función debida, bajo las facultades que le otorga la Ley Orgánica, el mismo alumnado podrá revocarlo de su cargo por incumplimiento a lo dispuesto.

Ante esto, en apego a lo dispuesto por el artículo 18 de la Ley Orgánica, el Consejo Universitario tiene las siguientes atribuciones:

I. Velar por el cumplimiento de la Ley Orgánica, y en general de toda la Legislación Universitaria.
II. Crear y modificar la estructura académica de la Universidad, a través de la Comisión correspondiente.
III. Expedir, en los términos de la Ley Orgánica, las disposiciones reglamentarias relativas a su aplicación, así como a la organización y funcionamiento de la Universidad, las que, para su validez, deberán sujetarse a los principios de esta norma fundamental.
IV. Designar cada dos años a dos miembros de la Junta de Gobierno que reemplazarán a los dos de más antigüedad y a quiénes cubrirán las vacantes.
V. Aprobar, a través de la Comisión correspondiente, los planes, proyectos y programas que requiera el desarrollo de la Universidad, así como los planes, programas y métodos de enseñanza.
VI. Solicitar a la Junta de Gobierno la remoción del Rector cuando exista acusación grave en su contra, por petición debidamente fundada y aprobada por más de las dos terceras partes de los miembros del Consejo.
VII. Conferir grados honoríficos.
VIII. Revisar las sanciones que se apliquen por la violación a las disposiciones de la Legislación Universitaria, a través de la comisión correspondiente.
IX. Aprobar el establecimiento de subsedes de la Universidad en las distintas regiones del Estado.
X. Aprobar su propio Reglamento.
XI. Conocer y resolver cualquier asunto que no sea de la competencia de otra autoridad universitaria.
XII. Las demás que le otorgue la Legislación Universitaria.

Por cada Consejero académico, administrativo o alumno titular, habrá un suplente, quien lo sustituirá en su ausencia temporal por debidas razones, en las sesiones plenarias del Consejo Universitario y en las comisiones.

El consejo Universitario tomará sus resoluciones por mayoría simple de votos, excepto en aquellos casos en que la Legislación Universitaria exija una mayoría especial, pero para ello creemos convincente antes de todo un consenso ante el Consejo Estudiantil, para una mejor transparencia de la información, para no distorsionarla o modificarla, y que en su momento de ser aprobado cualquier artículo, tengan conocimiento de dicha objeción, y que notoriamente vean la participación a través de la voz viva del alumnado de la Facultad / Casa de Estudios.

Como vértebra de desarrollo individual para muchos alumnos, el liderazgo juega un papel relevante en este nivel jerárquico (autoridad), ya que no es un tema que esté lejos del alcance de muchos de nosotros, puesto que para cuantiosos es catalogado como status meramente pasivo o la mera posesión de una combinación de rasgos, pero desde nuestro punto de vista, más bien parece ser una relación de los métodos de trabajo entre los miembros de un grupo, en el que el líder adquiere un status gracias a la partición activa, competencias personales-académicas y su demostración, para llevar a cabo tareas cooperativas hasta completarlas a favor de los demás, con intereses puramente académicos y de carácter institucional.

El Derecho Educativo como uno de los factores clave del cambio educativo y complejo normativo abierto, que responda a las necesidades de una sociedad en transformación y en busca de nuevos modelos culturales, entre ellos los jurídicos-educativos, forma parte del mundo jurídico multidimensional, considerado como una red de relaciones complejas que se desprende de la relación básica “hombre-sociedad-cultura-derecho”. Así mismo, son elementos clave los fundamentos antropológicos, sociales, culturales, éticos y jurídicos de la política educacional, por cuanto configuran una relación específica entre el derecho y la educación.

Que sea el complejo de normas que regule los procesos educativos y sus instituciones, pero inserto en un mundo jurídico dinámico, coherente y vital, donde se reconozcan los derechos fundamentales

(derechos humanos), en materia educativa a los padres, a los docentes, a los alumnos y al Estado.

> "La acción educativa se justifica sólo en la medida en que logre que el alumno adquiera conciencia social y se interese por todos los hechos que, positiva o negativamente, afecten a la comunidad que pertenece. Esa conciencia es determinante para saber hacia dónde debe orientarse la educación, y este nuevo rubro implica una identificación plena entre pueblo y gobierno, en función de las necesidades de la comunidad, de la particular manera de ser mexicano, y de su corporación paulatina al conglomerado internacional (Gámez Jiménez Luis: 1981: 25)".

CONCLUSIONES.

Consumamos en la situación actual en que la comunidad estudiantil se encuentra, no es del todo buena, puesto que como habíamos mencionado anteriormente, no hay una verdadera consciencia y necesidad de conocer la Legislación que nos rige a nivel UNACH por parte de los estudiantes.

Sin embargo, respondiendo a esta situación, consideramos que a partir del buen gestionamiento a través de la vinculación con actores endógenos y exógenos a la universidad, se podría lograr la difusión de información que todo alumno debería saber y hacer uso de la misma en momentos en que se requiera.

Como propuesta, y en respuesta de las necesidades observadas, consideramos apremiante que la "Comunidad escolar" a través de la "Asamblea Estudiantil", esté informada y en continua comunicación, ya que partiendo de ello, se lograría una convivencia plena, participación colectiva donde se lleve a la práctica cierta actitud "humanista" que la facultad misma impera llevando por nombre tal precepto.

Así pues, reiteramos en la importancia que hay de la confianza que debería existir entre los individuos que conforman el todo de la comunidad escolar, por lo que impulsados en ello, se lograría consumar una fuerza estudiantil, capaz de solucionar en forma colectiva las necesidades multidimensionales existentes y por haber en la misma, en donde el H. Consejo Universitario actúa y ejerce su cargo jurídico "*por la defensa de los derechos de los alumnos*".

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Bourdieu. (1997) Capital cultural. Escuela y espacio social. SIGLO XXI, México.

Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Chiapas, publicada en el Periódico Oficial, 16 de agosto del 1989.

Reglamento Interno del Honorable Consejo Universitario, UNACH. Publicado en la Gaceta Universitaria, núm. 6, agosto del 2009.

Gómez, A. O.; Camacho, M.; Cordero, G. (2013) Derechos humanos y cultura de paz: otra mirada a la Educación.

Gómez, A. O.; Camacho, M.; Cordero, G. (2012) Derecho Educativo, violencia escolar y cultura de paz.

Gómez, A. O.; Camacho, M.; Aguilar H. (2010) Educación y derecho educativo en Chiapas.

Extraído del PDF: "XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la educación. LIDERAZGO Y EDUCACIÓN. Universidad de Cantabria, Santander. 10-12 de noviembre del 2013.

Gámez Jiménez Luis, (1981:25); 1981 "Biblioteca Nacional al Maestro".

EDUCACIÓN, VALORES Y COMPETENCIAS CIUDADANAS: CINE ITINERANTE EN COMUNIDADES RURALES. PROYECTO DE INTERVENCIÓN.

Sheila Xoloxochitl Gutiérrez Zenteno*, Andrea Mena Álvarez*, Cándida Aremi Gutiérrez Zenteno ** y Brenda Karina Méndez Chacón ***

*Docente de la Facultad de Humanidades (UNACH).
**Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos (CECOCISE-UNACH)
*** Alumna en formación adscrita a proyecto de investigación. Facultad de Humanidades (UNACH)

INTRODUCCIÓN

Se ha vuelto parte del discurso político ese fragmento de la proclama de los Derechos del Niño, emitido por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1959, que habla del derecho que todo infante posee de vivir en un entorno armónico y como parte de su desarrollo, tener acceso a la educación. Pero qué sucede cuando ese derecho no se vigila, no se protege o no se desarrolla. ¿En qué invierten los infantes su tiempo, a qué se dedican, de qué forma llenan el vacío de la educación que debieran estar recibiendo pero que por diversas circunstancias no llega hasta ellos?

La Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de los Estados Unidos Mexicanos, por ejemplo, en su artículo 5º explica que se considera niño o niña a todo aquel menor de doce años, y adolescente a aquellas persona de entre doce años cumplidos y menores de dieciocho años de edad. Todos ellos deben, según el artículo 6º, ser de interés superior para el Estado (fracción I); no sufrir discriminación (fracción IV); ser incluidos (fracción V); tener derecho a la participación (fracción VII) y respetar su interculturalidad (fracción VIII); además de prevalecer la corresponsabilidad de los miembros de la familia, la sociedad y las autoridades (fracción IX) entre otros.

Además de todo lo anterior se contempla como un derecho inherente al infante el que tiene que ver con la educación. Los "Derechos del niño", en su principio 7 afirma que éste "(…) tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales" (Organización de las Naciones Unidas, 1959, p. 3). Sin embargo, la realidad parece no estar acorde al discurso. A pesar de la claridad con que estos derechos se enlistan, pareciera que las autoridades no logran encontrar las estrategias necesarias para llevar a cabo lo anterior, sobre todo, cuando de educación se trata, y es que Chiapas es uno de los estados con mayor rezago educativo, como se explica a continuación:

Chiapas tiene hoy más habitantes sin primaria terminada que antes del levantamiento zapatista (INEGI, 1995-2010). Hoy el 37% de los chiapanecos mayores de 15 años no tienen primaria, en 1995 era el 34% (…) sigue siendo el estado con mayor proporción de analfabetismo del país (INEGI, 1995-2010). El porcentaje de personas que no saben leer y escribir en Chiapas es de 21%, muy por encima del 9% nacional y arriba de Guerrero (19%) y de Oaxaca (18%)" (Ríos, 2014)

En la misma Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de los Estados Unidos Mexicanos México, el derecho a la educación se contempla en el artículo 13

fracción XI que afirma ser un derecho enunciativo de todo niño, niña y adolescente y que en el capítulo Décimo Primero dice:

Artículo 57. Niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad que contribuya al conocimiento de sus propios derechos y, basada en un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva, que garantice el respeto a su dignidad humana; el desarrollo armónico de sus potencialidades y personalidad, y fortalezca el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales, en los términos del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y demás disposiciones aplicables (pp. 20-21 ver http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_041214.pdf).

Según dicha ley, están obligados a salvaguardar, tutelar o custodiar lo anterior las autoridades federales, las de las entidades federativas y las municipales. ¿Qué sucede en Chiapas en este sentido? Chiapas es un estado pluricultural. Los 122 municipios que le conforman son muestra de la convivencia que se da entre comunidades y diferentes idiomas, lo que genera un estado en el que priva la diversidad y, por tanto, en ciertos espacios, la defensa de los usos y costumbres. Se ha vuelto cotidiano escuchar entre docentes que trabajan en municipios o en el discurso institucional que en muchas ocasiones, esas costumbres limitan la asistencia de los infantes al aula. Tenemos como ejemplo una muy sencilla pero constante, los niños no asisten a la escuela en período de siembra o cosecha en el campo, porque para sus padres es prioritario trabajar la tierra y no estudiar.

Cifras del Plan Estatal de Desarrollo 2013-2018 dan a conocer que en Chiapas existen más de 18 mil escuelas en el nivel básico[27], concentrando un total de un millón 343 mil 580 alumnos de los cuales 49% son niñas y 51% niños; les educan un total de 57 mil 661 maestros. El documento explica que "si bien se han logrado avances significativos en cobertura, aún persiste un reto importante en la calidad educativa pero no se explica cuál es (http://www.planeacion.chiapas.gob.mx/marcojuridico/Estatal/Plan%20Estatal%20de%20Desarrollo%20Chiapas%202013-2018.pdf).

Si bien es cierto que se habla de rezago en la infraestructura o de la necesidad de capacitación docente, no se explica a profundidad en qué condiciones la niñez logra asistir al aula o cómo funciona el proceso de enseñanza-aprendizaje en dichos espacios y aunque se plantea claramente que se busca "Promover una educación de calidad en el nivel básico" (Idem, 2013, p. 111) tampoco explica cómo, las estrategias que se plantean son insuficientes para tal efecto.

Considerando el panorama anterior, la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) busca, mediante el servicio social, generar un vínculo con la sociedad. Como parte de este proceso, los estudiantes que así lo deseen, realizan proyectos de intervención en las comunidades con más alto índice de marginación (AIM). La modalidad de este servicio se conoce como "Comunitario", es así como los jóvenes tienen la posibilidad de

[27] Lo que significa 41% de preescolar, 47% de primaria y 11% de secundaria (PED 2013-2018).

trabajar directamente en cualquiera de las comunidades que cubren los indicadores de AIM, ofreciendo una solución a los problemas detectados.

El proyecto que se presenta, se diseñó considerando tres espacios: la educación, el fomento de valores y las competencias ciudadanas, usando como herramienta de trabajo el cine foro. Las competencias ciudadanas son vitales para el desarrollo de cualquier sujeto que se precie de vivir en sociedad como se explica a continuación:

Formar mejores ciudadanos es un eje fundamental para una educación de calidad (…) el desarrollo de algunas competencias entre las cuales se encuentra la comunicación efectiva, la capacidad de resolución de conflictos y la capacidad de trabajar en equipo están en la base de un mejor desempeño en casi todas las esferas de la vida, incluyendo el rendimiento académico, la continuidad escolar, el desempeño laboral, y la reducción de conductas de riesgo en los jóvenes. Esto las convierte en materia clave de los proyectos para mejorar la calidad educativa y para promover la convivencia pacífica (Loreto Biehl ver http://www.iadb.org/es/temas/educacion/competencias-ciudadanas-la-clave-para-crecer-en-sociedad,2104.html).

Un sujeto con suficiente formación en competencias ciudadanas puede 1) respetar y defender los valores humanos; 2) contribuir activamente a la convivencia pacífica; 3) participar responsable y constructivamente en los procesos democráticos y 4) contribuir a la pluralidad y al respeto de las diferencias. No hay forma de que las diversas culturas que conviven en el entorno, subsistan, sin conceptos todo lo anterior.

El municipio en el que se trabajó en un primer momento (el proyecto continúa aplicándose) fue en la comunidad de Francisco Sarabia, situada en el Municipio de Soyaló, Chiapas. La localidad cuenta con un total de tres mil 61 habitantes, mil 583 hombres y mil 478 mujeres. La relación mujeres/hombres es de 0.934. El ratio de fecundidad de la población femenina es de 2.87 hijos por mujer. El porcentaje de analfabetismo entre los adultos es del 19.76% (14.47% en los hombres y 25.44% en las mujeres) y el grado de escolaridad es de 3.88 (4.35 en hombres y 3.4 en mujeres). En la localidad se encuentran 667 viviendas, de las cuales el 0.13% disponen de una computadora (ver http://mexico.pueblosamerica.com/i/francisco-sarabia-5/).

¿Por qué trabajar el fomento de valores en una comunidad rural? Si bien es cierto que Francisco Sarabia es una comunidad indígena y que mucho de su identidad procede de usos y costumbres perfectamente aprendidos y mantenidos, es necesario que los infantes conozcan otras visiones en torno a dicha temática, para hacer frente a la toma de decisiones en el mundo occidentalizado, del cual también forman parte. De ninguna manera se pretende vulnerar a la comunidad, contrario a ello, se trabaja bajo el concepto de "pluriculturalidad", es decir, dar a conocer a quienes participan de una cultura en particular que existen otras diferentes pero que se pueden acercar a ellas.

El objetivo del proyecto radica en fomentar valores entre infantes indígenas de 6 a12 años y adolescentes de12 a18 años de edad a través del cine foro, el debate y una serie de actividades lúdicas. Un proyecto así cumple a cabalidad lo

que la ONU destacó en su asamblea en 1959 respecto a la niñez y su educación: lograr mediante el juego y la recreación, procesos de enseñanza dignos con un objetivo muy claro, brindar "(…) 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 (ONU, p. 3, http://www.educatolerancia.com/pdf/DERECHOS%20de%20lxs%20NINXS.pdf).

Pero más allá de todo esto está el derecho que el niño tiene de ser escuchado, de compartir de propia voz cómo vive, a qué se enfrenta a su comunidad, cómo estudia, qué se le ofrece como parte de su educación; estos proyectos no solamente buscan paliar una problemática, son el espacio perfecto para que la sociedad, y en este caso, los infantes, hablen con una persona que está dispuesta a escucharlos y atenderlos. Así, se cumple la máxima del abogado español Nacho Mata, uno de los defensores del derecho de los niños: "que los niños sean escuchados efectivamente y tengan voz en el mundo en el que vivimos. Querría que todos los niños fueran respetados por los adultos como seres únicos e irrepetibles" (Rodríguez, Román y Escorial, 2012, p. 11).

METODOLOGIA

El cine es "una de las formas de arte más accesibles que existen, por lo que un aficionado inteligente (…) puede entender sin dificultad incluso las producciones más extrañas y desconocidas por el público" (Cousins, 2012, pp. 7-8). El arte es una herramienta para trabajar con la población infantil y el cine posee poder visual y de penetración. Es atractivo para los niños ya que fomenta el funcionamiento de las habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas del espectador, y como herramienta didáctica, es posible incidir positivamente en la formación. Su papel socializante (descansa sobre el concepto de evocación o empatía), se integra a la perfección, junto con el debate, a la formación de competencias ciudadanas y valores.

Para enseñar valores y competencias ciudadanas a los infantes que viven en la comunidad Francisco Sarabia (municipio de Soyaló), se diseñó un proyecto de intervención basado en la cartilla del Comité de Ética y Valores de la Comunidad de las Hijas de la caridad de San Vicente de Paul[28]; se aplicó como parte del Servicio Social Comunitario durante los meses de junio y julio de 2015 bajo el siguiente esquema de trabajo.

Para difundir el taller se realizó una primera exhibición en el parque del lugar para captar participantes de entre 6 y 12 años de edad. Una vez difundido, se solicitó permiso para realizar proyecciones en la primaria de la comunidad. Participaron un total de 36 niños y adolescentes (21 niños y 15 niñas). Adolescentes que consumen marihuana comenzaron a asistir a las proyecciones. En todo momento se cuidó y respetó la cultura local de los infantes.

[28] La metodología de trabajo descansa en cuatro pilares: Fundamentando – Trabajando – Apoyando y mostrando (ver http://hijascaridad.org/).

Se eligieron las siguientes películas y con ellas, ejercicios muy específicos aplicados posterior a las proyecciones: Spirit, el corcel indomable (2002); Viva cuba (2005); Tierra de osos (2003); La telaraña de Charlotte (2006); La vida es bella (1997); Toy Story (1996); Toy Story 2 (1999) y Toy Story 3 (2010). La exhibición se realizó en español. Para las dinámicas implementadas se organizaron dos tipos de trabajo: el grupal extenso, en el que se dividía al grupo en dos (18 integrantes en cada uno); y los trabajos en *petite comité*, en los que participaban un total de seis grupos con seis integrantes[29].

Para conocer qué tipo de competencias ciudadanas y valores les enseñan a los infantes, se diseñó un test el cuál se aplicó en formato conversación, fue la única manera de tener un acercamiento hacía ellos y obtener información sobre cómo son sus relaciones familiares, con sus vecinos, con su profesor. Posteriormente se realizó la exhibición de las películas. Por cada proyección se realizaba una sesión con dinámicas, esto para lograr el objetivo del trabajo lúdico: profundizar en el conocimiento mediante el juego.

Por ejemplo, después de cada película, el niño debía realizar figuras de papel, o escribir una carta a alguno de sus compañeros en la que expresara el valor o la competencia ciudadana que más le habría gustado en la película. Esto permitiría dos cosas: obligar al infante a analizar o pensar en torno a lo que había observado, llevarlo a su cotidianidad para después, socializarlo al leer su carta. Se le dio valor a su opinión.

Otra de las actividades que se implementó tuvo que ver con el respeto al medio ambiente. Para ello se llevó a los participantes a un recorrido para observar la naturaleza. Uno de los elementos del cine es la fotografía así que se les permitió hacer uso de las cámaras y fotografiar su entorno. Se les dio la libertad de fotografiar lo que más les gustara o llamara la atención. Posteriormente se les preguntó por qué habían decidido capturar dicha imagen, las asociaciones fueron las siguientes**:**

Mariposa	Ellas son libres y pueden volar alto
Cerro	Están llenos de cosas y son muy fuertes.
Alumnos	Convivencia.
Tallerista	Porque vino a enseñar cosas nuevas. Tiene interés porque aprendamos cosas nuevas
Alumnos	Aprendí a conocer nuevas persona que no me llevaba - convivencia.
Burro	El infante explicó que le tocaba llevar leña a su casa.

Después de cada proyección de películas se recopilaba información personal de los alumnos, esto para conocer, si al finalizar al taller, habían modificado o ampliado su visión respecto al tema trabajado.

[29] Para los trabajos en extenso los grupos se conformaban de la siguiente manera: Grupo 1: 12 niños y 6 niñas. Grupo 2: 9 niños y 9 niñas. Edad de los niños: 6 a 18 años. Edad de las niñas: de 8 a 18 años.

RESULTADOS

Dado que el proyecto continúa en marcha no podemos brindar un balance final, sin embargo, es posible afirmar que encontramos un grave problema de drogadicción con marihuana derivado de la falta de atención del docente y la comunidad hacia los infantes. Ni el docente de la comunidad de los padres de familia, se acercaron durante el proceso a conocer o ver qué hacían los niños. Es un hecho que los infantes no tienen actividades que permitan su esparcimiento luego de cubrir el horario escolar (cuando asisten a la escuela) o la siembra en el campo (actividad que es prioritaria para los padres). Mientras los jóvenes que se drogan tuvieron el espacio en el taller, dejaron de fumar marihuana. La actividad les brindó la posibilidad de ser escuchados y aprender nuevas cosas.

CONCLUSIONES

Cuando el proyecto se llevó a la comunidad sorprendió el encontrar un problema de drogadicción. Es común ver a los adolescentes en la localidad fumar marihuana como parte de su cotidianidad. La desconfianza es un elemento distintivo entre los habitantes. Inicialmente se acercaron manos de 10 niños, al terminar el taller eran 36. Este número se logró de forma paulatina, luego de ver qué era lo que los chicos hacían. Luego de ganarse la tallerista la confianza de los jóvenes fue que le explicaron que sembraban y fumaban marihuana porque no tenían nada en qué ocupar el tiempo libre.

Cuando nos topamos con realidades cómo esta, vale la pena reflexionar, por un lado, si el modelo educativo con el que se trabaja en estas comunidades es el que realmente necesitan. Por otra parte, existe un desinterés en decenas de profesores que laboran en estos espacios, cubren un horario escolar pero no existe un lazo real con la comunidad. ¿Dónde termina el trabajo de un docente? ¿Debe limitarse a lo que sucede y observa en el aula? Y si es así ¿no debe entonces alentar los valores y las competencias ciudadanas? ¿Cómo observar al otro si el docente mismo no aplica el concepto de otredad con los infantes?

El papel del docente no se limita a escribir oraciones en el pizarrón y enseñar a memorizar tablas: debe velar porque el derecho a la educación que todo infante tiene, se cumpla. Como parte el proyecto se realizaron actividades lúdicas que permitieron a los niños y adolescentes socializar, conocerse, interactuar. Tuvieron la oportunidad de formar parte de grupos de trabajo en los que se reflexionaron conceptos como sociedad, el bien común, el respeto, la ayuda, entre otros. Y a ellos les gustó formar parte de ello.

Proyectos en los que el arte se utilice de forma pedagógica son fundamentales para la formación y el desarrollo físico y mental de los infantes en Chiapas. La salud emocional es fundamental en un sujeto, debe ser la piedra angular de todo proceso educativo. Si las competencias ciudadanas son vitales para el desarrollo de cualquiera que se precie de vivir en sociedad, ¿por qué no hacemos que sean fundamentales en la formación de nuestros niños?

REFERENCIAS CONSULTADAS

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2014). Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de los Estados Unidos Mexicanos, Nueva Ley DOF 04-12-2014. http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA_041214.pdf

Loreto Biehl María (s.f.) Competencias ciudadanas, la clave para crecer en sociedad. http://www.iadb.org/es/temas/educacion/competencias-ciudadanas-la-clave-para-crecer-en-sociedad,2104.html

Organización de las Naciones Unidas (1959). Declaración de los Derechos del Niño. http://www.educatolerancia.com/pdf/DERECHOS%20de%20lxs%20NINXS.pdf

Ríos Viridiana. (2014). "Chiapas, peor que ayer". Revista Nexos edición digital. http://www.nexos.com.mx/?p=15676

Rodríguez Virginia, Román Yolanda, Escorial Almudena (2012). Infancia y justicia: una cuestión de derechos. Los niños y las niñas ante la administración de justicia en España. España. *Save the Children*.

Secretaría de Planeación, Gestión Pública y Programa de Gobierno. (2013). Plan Estatal de Desarrollo 2013-2018. http://www.planeacion.chiapas.gob.mx/marcojuridico/Estatal/Plan%20Estatal%20de%20Desarrollo%20Chiapas%202013-2018.pdf

EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SUJETOS DE DERECHO

Silvia González Quintero

Facultad de Estudios Superiores Acatlán. UNAM

INTRODUCCIÓN

La educación relativa a los derechos humanos es parte integral del derecho a la educación y cada vez obtiene mayor reconocimiento en tanto que es derecho humano en sí misma. El conocimiento de los derechos y las libertades está considerado como un instrumento fundamental para asegurar el respeto de los derechos de todas las personas. La educación debería abarcar valores tales como la paz, la no discriminación, la igualdad, la justicia, la no violencia, la tolerancia y el respeto a la dignidad humana.

La educación de calidad basada en un enfoque de derechos humanos significa que estos se aplican a lo largo y ancho del sistema educativo y en todos los contextos de aprendizaje.

En México, y tras las reformas constitucionales del 10 de junio del 2011, el artículo primero establece: "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.

Aún más el artículo tercero señala: "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 la patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia".

El texto constitucional está muy lejos de ser realidad. En nuestro país, la violencia se padece prácticamente en todos los ámbitos, el respeto a la dignidad de las personas no es norma.

El compromiso en la enseñanza de los derechos humanos debe ser parte sustancial de lo ocurre en las aulas y hogares, en las oficinas y calles. La tarea es titánica.

Este trabajo tiene por objetivo identificar conflictos y la problemática en general de una escuela secundaria para luego con el enfoque de derechos humanos plantear posibilidades de solución. Crear el andamiaje para valorar el respeto a la dignidad de las personas y la construcción de sujetos de derecho que arraiguen como normas de vida la paz, la legalidad y la ciudadanía democrática. El hecho, incuestionable, de que en México no se ha logrado la conformación de un estado de derecho efectivo, que regule los espacios y las relaciones públicas, nos mantiene en el atraso, la desigualdad y el predominio de prácticas sociales pre-modernas que vulneran la dignidad de las personas y por ende las alejan de la realización de los derechos humanos.

CONTENIDO

Dado que, para la consolidación de la democracia es necesaria la formación de ciudadanos (Touraine,1992), y con ello, el

ejercicio de los derechos y deberes de los que son portadores. Esto, requiere necesariamente de la educación porque la ciudadanía es una actividad, una práctica (Bárcena,1997) que se va construyendo a través de un estatus que confiere una identidad y un modo ético determinado de comportamiento en relación con un conjunto de valores previamente concertado.

La educación es un proceso complejo, interpersonal de carácter dialógico, culturalmente mediado y socialmente desarrollado, a través del cual se forma el ser humano como individuo con una serie de rasgos idiosincráticos –los que establecen como irrepetible su personalidad-, como sujeto moral responsable y autónomo, y como ciudadano solidario capaz de participación política. Por ello, es clave el papel de la instrucción o la enseñanza para el desarrollo de las habilidades necesarias que permitan a toda persona el manejo de todas sus capacidades.

La formación cívica no debe olvidar las dimensiones de la ciudadanía creadas en los diversos procesos y ámbitos de socialización: familia, escuela, medios de comunicación ya que estos determinan los distintos contextos donde esta ciudadanía se ejerce: dimensión política y jurídica; dimensión social que remite a la ciudadanía social como el espacio donde se desarrollan las relaciones entre los individuos desde la legalidad y la solidaridad; la dimensión cultural que exige de una ciudadanía que respeta y es consciente de un patrimonio cultural común, finalmente la dimensión económica que presupone para los ciudadanos su relación con el mercado del trabajo y de consumo y supone entonces, tanto el derecho efectivo al trabajo como a una **vida digna.**

Aunque la Constitución garantiza que todas las personas somos sujetos de derecho, aun cuando tengamos o no conocimiento de las normas y de su reivindicación, nos atenemos a la ampliación del término que hace Magendzo:

1. Tiene el derecho a escoger y en esa medida a decir “eso no es aceptable para mí” a manifestar con argumentos “esto me denigra y por tanto lo rechazo” para reafirmar su dignidad como persona”.
2. Tiene la capacidad de hacer cumplir promesas y de requerir que otros la cumplan también con aquellos que las han contraído. En las promesas está en juego el valor y el respeto de nuestra palabra, la sinceridad y la confianza”.
3. Tiene la capacidad de fundamentar sus juicios, asumir una postura crítica y flexible. Es capaz de situarse como ciudadano comprometido con el bien común o con lo público.
4. Tiene el poder de no aceptar demandas, arbitrarias, indebidas, extralimitadas que menoscaben sus derechos”.
5. Es capaz de hacer uso de su libertad reconociendo los límites de ésta, es autónomo, reivindica el ideal de la igualdad, reconoce la diversidad, valora la solidaridad, desarrolla actitud de respeto mutuo, acepta al otro como un legítimo otro, como un ser diferente pero en tanto ser con los mismos derechos.

METODOLOGÍA

a) De carácter cualitativo. Estudio de caso, en el que se manejaran fuentes primarias y secundarias. En las primeras se realizarán entrevistas con alumnos, docentes, trabajadores administrativos, directivos y padres de familia. Aproximadamente 200 personas. Las segundas, análisis e interpretación del

marco teórico y sus distintas fuentes relacionadas con el objeto de estudio: educación, derecho a la educación, derechos humanos, dignidad, ciudadanía, democracia.

b) El trabajo de campo se basará en la observación, entrevistas y la aplicación de una encuesta que permita conocer la experiencia de la educación con los derechos humanos.
c) Estudio de caso, dado que se vincula con la observación participativa, mediante esta se pretende identificar aquellas conductas, actitudes o roles que se perfilen hacia el no respeto de los derechos humanos. Con esta identificación se espera compilar las estrategias necesarias para reorientar, prevenir e incidir en la formación de sujetos de derecho (Magendzo,2005)

El contexto de esta investigación lo constituye la Escuela Secundaria "José Antonio Gutiérrez Gutiérrez" ubicada en el municipio de Teopisca, Chiapas.

RESULTADOS

En la primera aproximación a la secundaria se identificaron diversos problemas que se vinculan con la vulneración de derechos y la prevalencia de la precariedad para "aceptar como normales" las relaciones sexuales de las adolescentes con adultos. Las familias ceden ante esta prostitución disfrazada, dado que el adulto se hace cargo de la manutención de la menor. El embarazo no deseado es ubicado, incluso por los mismos estudiantes, como uno de los mayores problemas que afectan a la población, dado que en la gran mayoría de los casos implica la deserción escolar, violencia al interior de las familias porque los padres culpan –generalmente- a las madres de haberse descuidado o de solapar a las hijas. Los problemas económicos crecen en la medida de los requerimientos de la nueva madre y con el nacimiento del bebé. Entre las conductas asumidas de cara a un embarazo no deseado, prevalece la ausencia del padre del bebé.

Las adicciones y la violencia en las aulas, calles y familias, son otros de los factores que inciden en la vulneración de derechos. Dado que no existe la prevención y el derecho a la salud se ejerce de manera muy limitada. La violencia escolar, doméstica y la que se vive en la comunidad se percibe como parte "de la vida". Las conductas antisociales son normalizadas de tal forma que ya no se identifican como objetivos a corregir.

La precariedad de las familias lleva también a que los adolescentes busquen trabajo por las mañanas y acudan a la secundaria por las tardes. Su condición de menores de edad, los hace vulnerables ante los patrones, ya que reciben pagos ínfimos por jornadas laborales que no tienen horarios ni prestaciones de ningún tipo.

CONCLUSIONES

Consideramos que las aulas son factor clave para la construcción de ciudadanos, esto es personas que conocen sobre los asuntos públicos, están dotado de virtudes cívicas y son capaces de jugar un papel en la arena política (Heater, 1990). La ciudadanía, en relación con la cultura de paz, como el rasgo esencial que caracteriza a los miembros de una comunidad que favorecen la convivencia pacífica (justicia social) y se comportan de acuerdo con los valores éticos que dicta la paz, como derecho humano y participan activa y públicamente en la búsqueda de soluciones

alternativas y posibles a las distintas problemáticas sociales.

Por extensión, su aprendizaje, como el proceso a través del cual los miembros de esa comunidad (educativa) adquieren un conjunto de competencias, construyen y conciertan valores, actúan a favor del ejercicio pleno del derecho humano a la paz, y en este camino, la participación esencia de la democracia y clave en la socialización se constituye en la forma y contenido que define los objetivos educativos se articula y desarrolla.

En ese sentido, observamos que en todo proceso de enseñanza-aprendizaje (dimensión académica); en los procesos de gestión y organización escolar (dimensión funcional); así como en el conjunto de interacciones entre los miembros de la comunidad educativa y con el entorno más cercano que favorecen la comunicación y la convivencia (dimensión relacional), supera los reduccionismos históricos ya que se sustenta no tanto en criterios políticos, sino en la forma de construir la paz como proceso social.

REFERENCIAS

Bárcena, F. (1997): El oficio de la ciudadanía. Introducción a la educación política. Paidós, Barcelona

Heater, D. (1990): Citizenship: The Civic in World History, Politics, and Education. Longman Group, London and New York

Magendzo, A. (2005): Educar en Derechos Humanos": ¿Si no los educadores quién, y si no es ahora cuándo?, Futuros.

Toraine, A. (1992): ¿Qué es la democracia? Fondo de Cultura Económica, Santiago de Chile.

DERECHOS HUMANOS Y BIENESTAR SOCIAL

Jaqueline Ángel Juan

Estudiante del Doctorado en Derechos Humanos UNACH

La Declaración Universal de los Derechos Humanos aprobada el 10 de diciembre de 1948 por la Organización de las Naciones Unidas, es el primer documento jurídico internacional sobre la dignidad e igualdad inherentes a todos los seres humanos[30].

En el contenido de dicha Declaración encontramos una serie de derechos fundamentales de las personas, no obstante, me concretaré a señalar el artículo 25, toda vez que se encuentra relacionado con el derecho de las personas al Bienestar Social como un derecho humano.

El numeral mencionado en el párrafo anterior, reconoce que toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad; que la maternidad y la infancia tienen derecho a cuidados y asistencia especiales. Todos los niños, nacidos de matrimonio o fuera de matrimonio, tienen derecho a igual protección social.

Al respecto, cabe mencionar que los contenidos del artículo 25 de la citada Declaración, de igual forma, los encontramos plasmados en el artículo 4 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Antes de iniciar el análisis del citado precepto, es importante comentar las implicaciones de la reforma constitucional en materia de derechos humanos de 10 de junio de 2011[31], toda vez que ésta dio origen al cambio del Capítulo 1 del Titulo Primero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y dejó de llamarse "garantías individuales", para llamarse "De los derechos humanos y sus garantías", logrando con esta reforma que en vez de "otorgar" ahora simplemente "reconoce" los derechos y garantías constitucionales y de los tratados internacionales de los que México sea parte[32].

Continuamente México ha ido reformando la Constitución desde su promulgación en 1917, por la necesidad de incorporar a la misma los cambios sociales que se producen, recordando que la Constitución Mexicana de 1917 fue la primera en el mundo en elevar algunos derechos sociales a nivel constitucional[33], dicha necesidad ha concluido en la reforma de 2011.

Una de las reformas realizada a nuestra constitución ha sido la del artículo 4, en el que se adiciona el párrafo quinto:

"…Toda persona tiene derecho a un medio ambiente sano **para su desarrollo y**

[30] V. http://www.un.org/es/documents/udhr/history.shtml 12/10/2015

[31] V. Diario Oficial de la Federación de fecha 10 de junio de 2011.

[32] V. http://www2.scjn.gob.mx/red/constitucion/10Junio.html#CUADRO_COMPARATIVO (12/10/2015)

[33] Trueba Urbina, Alberto, La Primera Constitución Político- Social del mundo, México, Porrúa, 1978.

bienestar. El Estado garantizará el respeto a este derecho. El daño y deterioro ambiental generará responsabilidad para quien lo provoque en términos de lo dispuesto por la ley."[34]

Pero ¿Que entendemos por "Bienestar Social"?

Se entiende por bienestar al conjunto de factores que una persona necesita para gozar de buena calidad de vida. Estos factores llevan al sujeto a gozar de una existencia tranquila y un estado de satisfacción[35].

Y, ¿Qué son los derechos humanos?

Los derechos humanos son derechos inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición. Todos tenemos los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos derechos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles.

Los derechos humanos universales están a menudo contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. El derecho internacional de los derechos humanos establece las obligaciones que tienen los gobiernos de tomar medidas en determinadas situaciones, o de abstenerse de actuar de determinada forma en otras, a fin de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos[36].

Establecido lo anterior, cabe precisar que el principal fundamento del bienestar social se encuentra en nuestra Constitución, la cual es una norma de deber ser, todo aquello que consigna como derecho y que se ve traducido como garantía se espera que su contenido se vea traducido a la realidad de los hechos, pero ahí encontramos otros elementos que se deben considerar, pues no debe olvidarse que es una gran cantidad de derechos humanos y por otra parte millones de mexicanos, para quienes las condiciones de bienestar distan mucho de acercarse al umbral de su vida.

A veces se tiende a considerar que el proceso relativo a la construcción de los derechos humanos y sus garantías, esta constreñido al ámbito individual de cada persona y que por esa razón basta con darles algunos instrumentos de garantías para hacer eficaces esos derechos, y solemos pensar también en un universo de derechos con el que estamos en contacto todos los presentes, a efecto de ejemplificar esto, podemos decir que ninguno de los aquí presente hemos tenido la necesidad de exigir ese derecho que la Constitución consigna, como lo es el derecho a la alimentación, pues incluso podemos decir que los aquí presentes nos alimentamos bien, tampoco hemos reclamado aprovisionamiento del agua, salud, educación, deporte, trabajo, seguridad, o cualquier otro de los muchos derechos que nos otorga, pero según datos concreto del CONEVAL formamos parte del 20% de los mexicanos, solo 23 millones de personas en el país podemos decirlo, y ahí podemos ver el resto del universo que está concernido con lo que podemos considerar el bienestar social y donde tenemos claramente muchas deficiencia.

[34] Diario Oficial de la Federación. 08 de febrero de 2012.

[35] V http://www.redalyc.org/pdf/2190/219016822002.pdf (12/10/2015)

[36] http://www.ohchr.org/SP/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx (21/09/2015)

Pero tenemos que reconocer que esa carencia de bienestar social en la que se encuentran la mayoría de los mexicanos está directamente asociada a una falla en el ejercicio de los derechos sociales, pues es responsabilidad de las autoridades competentes establecer prioridades de acción y garantizar su cumplimiento mediante acciones progresivas, lo que incorpora una dimensión temporal que lleva a establecer prioridades para la asignación de los recursos públicos e identificar las condiciones de vida que se brindan a las personas y opciones de vida mínimamente aceptables en la sociedad.

De esta forma, es posible vincular el enfoque de derechos y el de bienestar, de tal suerte que el bienestar adquirido mediante los recursos monetarios y el ejercicio de los derechos sociales se conformen en dos ejes analíticos complementarios que se refuerzan uno a otro y convergen, pero que, al ser cualitativamente distintos, deben diferenciarse de manera teórica y metodológica.

El segundo eje corresponde, ya no solo a la naturaleza jurídica de la norma, que es lo que tenemos que llevar como elemento presente, sino al ámbito donde estos derechos se han venido alojando y han venido creciendo a 41 años de uno de los cambios más significativos en el proceso Constitucional mexicano. En 1974[37] se reforman y adicionan los artículos 4º y 5º de la Constitución, señalando en el primero de estos en su primer párrafo: *"…el varón y la mujer son iguales ante la ley. Esta protegerá la organización y el desarrollo de la familia…"*, y el artículo 5º que básicamente hablaba de la libertad de dedicarse a la profesión, industria, comercio o trabajo que se le acomode; hoy podemos considerar equiparable por sus efectos y su importancia a lo que en su momento fueron los artículos 3, 27 y 133.

Actualmente el artículo 4º constitucional es un artículo paradigmático por lo que respecta al crecimiento y desarrollo los derechos fundamentales en México.

Pero veamos que pasa con este artículo 4º ya que nos presenta una forma de construcción muy equívoca, a lo largo de los años se han ido añadiendo elementos y se han utilizado técnicas constructivas diferentes, que nos presenta un panorama como el siguiente: derechos con su respectiva garantía[38] y por otro lado un conjunto de enunciados programáticos, que quedan sujetos a un desarrollo muchas veces legislativos y otras políticos, por ejemplo; se dice: *"toda persona tiene derecho a la alimentación nutritiva suficiente y de calidad. El Estado lo garantizará."*[39], analicemos que el Estado juega con las palabras, los términos de la Constitución tienen que interpretarse estrictamente retóricos, vaya se trata de una construcción becqueriana[40] o ahora pensando en paz, "pacifista", ¿es un poema?, no, es una norma, y justamente de lo que se habla en este Congreso Internacional, entre otros temas es sobre el Bienestar Social, el cual se encuentra íntimamente relacionado con la cultura de Paz.

Continuando con la reflexión, cuando encontramos que el Estado, en la Constitución, nos dice: …*"toda persona tiene derecho a la alimentación nutritiva suficiente y de calidad. El Estado lo garantizará."* Y cuando encontramos que justamente en el País existe uno de los más altos déficit en esa materia, tenemos que preguntarnos: ¿Qué nivel de eficacia normativa

[37] Diario Oficial de la Federación de fecha 31 de diciembre de 1974.

[38] Nota: Por garantía debe entenderse el medio de defensa de los derechos. Véase: Ortiz Treviño, Rigoberto Gerardo. Introducción Histórica a los Derechos Humanos, Ed. Comisión Estatal de los Derechos Humanos en Chiapas, Primera ed. Pág. 8.

[39] Diario Oficial de la Federal de fecha 13 de Octubre de 2011.

[40] Revista de Filología Española, vol. LII nº 1/4 (1969) (9/09/2015)

o de validez tiene esta Norma Suprema?, pero luego encontramos otro párrafo que menciona: …*"Toda persona tiene derecho a la protección de la salud. La Ley definirá las bases y modalidades para el acceso a los servicios de salud y establecerá la concurrencia de la Federación y las entidades federativas en materia de salubridad general, conforme a lo que dispone la fracción XVI del artículo 73 de esta Constitución."*, digamos que hay dos formas de construir la norma; en uno, se hizo la reserva a la disposición de ley y se señala que la ley determinará los procedimientos incluso de distribución de la carga, de la obligación de prestación por parte del Estado y, en otra; de forma más lacónica y enfática dice que "el Estado lo garantizará". ¿Qué es lo que pasa aquí? Pasa que, las deficiencias de la construcción de la Norma Constitucional en el párrafo tercero del artículo 4º, que trata sobre la alimentación, simplemente indica que cuando se presentó la iniciativa en la Cámara de Senadores se consideró que era de muy mal gusto decir que el Estado no garantizaría que los mexicanos comieran bien, y entonces se prefirió mentir que contradecir, con un pequeño problema, al quedar en la norma la erosiona y mantiene la erosión de manera permanente que con esas concesiones de corto plazo, hechas en el congreso mexicano, muchas veces sin advertir el impacto que tiene sobre el ordenamiento que produce este tipo de problemas.

Veamos el párrafo quinto del artículo 4º Constitucional; *"Toda persona tiene derecho a un medio ambiente sano para su desarrollo y bienestar. El Estado garantizará el respeto a este derecho. El daño y deterioro ambiental generará responsabilidad para quien lo provoque en términos de lo dispuesto por la ley."*[41], ¿dónde está la garantía?

El párrafo sexto dice: *"Toda persona tiene derecho al acceso, disposición y saneamiento de agua para consumo personal y doméstico en forma suficiente, salubre, aceptable y asequible. El Estado garantizará este derecho y la ley definirá las bases, apoyos y modalidades para el acceso y uso equitativo y sustentable de los recursos hídricos, estableciendo la participación de la Federación, las entidades federativas y los municipios, así como la participación de la ciudadanía para la consecución de dichos fines."*[42]

En el párrafo séptimo del artículo 4º, encontramos otra técnica constructiva, *"Toda familia tiene derecho a disfrutar de vivienda digna y decorosa. La Ley establecerá los instrumentos y apoyos necesarios a fin de alcanzar tal objetivo."*… Fíjense que diferencia en cuanto a la construcción desde el punto de vista del respeto por las palabras de la Ley.

Luego nos encontramos dentro del párrafo noveno el tema de los niños: *"Los niños y las niñas tienen derecho a la satisfacción de sus necesidades de alimentación, salud, educación y sano esparcimiento para su desarrollo integral Este principio deberá guiar el diseño, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas dirigidas a la niñez.*[43]" esto ya no es una garantía del Estado, ya no es una norma de desarrollo sino que es una orientación para que guie el diseño de las políticas públicas, tenemos que preguntar si es una norma, ¿por qué quien la obliga? ¿Obliga a los diseñadores de las políticas públicas? Bueno ya sabemos cuando menos que ahí hay una forma de cumplir con la normar sin embargo es como cumplir con las ya mencionadas.

[41] Párrafo adicionado DOF 28-06-1999. Reformado DOF 08-02-2012

[42] Párrafo adicionado DOF 08-02-2012

[43] Párrafo adicionado DOF 18-03-1980. Reformado DOF 07-04-2000, 12-10-2011

El párrafo décimo primero: *"El Estado otorgará facilidades a los particulares para que coadyuven al cumplimiento de los derechos de la niñez.[44]"* aquí ya no se dice si es una garantía del Estado, si es un desarrollo normativo o si es una política, debe entenderse seguramente en este último sentido.

Abundo: *"Toda persona tiene derechos al acceso a la cultura y al disfrute de los bienes y servicios que preste el estado en la materia así como al ejercicio de sus derechos y más adelante la ley establecerá los ,mecanismos correspondientes".*

Y *"Toda persona tiene derecho a la cultura física y a la práctica del deporte. Corresponde al Estado su promoción, fomento y estímulo conforme a las leyes en la materia"*[45]; como se ve hay normas que quedan como esta última sujetas a legislación o políticas, solo a legislación o solo a políticas, no hay normas que estén directamente vinculando al Estado porque no hay una garantía que sea coercitiva con el Estado Mexicano.

Ahora bien, todo esto se proyecta como una realidad positiva, pero después de haber analizado la redacción de nuestra Norma Suprema, lo que se ha proyectado es la inexistencia de una garantía.

Tengo dos fechas de referencia de las estadísticas presentadas por el CONEVAL[46] en el año 2008 y 2012. ¿Qué nos dice el informe 2008?: en 2008 44.2% de la población mexicana era pobre multidimensional es decir había 47.2 millones de personas que tenían carencia en al menos los siguientes rubros educación, responsabilidad del estado, salud, calidad de vivienda, seguridad social, servicios básicos de vivienda, y alimentación y un ingreso inferior a la línea del bienestar social.

Que digo en 2013, en relación al 2012, o sea 4 años después que haya pasado, de acuerdo con el CONEVAL, dijo en 2012 México tenía 53.3 millones[47] de personas en pobreza que equivalía al 45.5 % de la población, de manera que pasamos del 44.2 % al 45.5% y pasamos de 47 millones a 53 millones de personas en pobreza, y si esto lo ajustamos a cifras que convienen de taza de natalidad a tasa de mortalidad, nos da: encontramos que la tasa de natalidad se estima un 18.87% personas por millar, mientras que la tasa de mortalidad es de 4.9% por millar.

Es decir, En los cuatro años de 2008 a 2012 nacieron 8 millones de personas Y murieron 2.2 millones de personas, la diferencia son 6 millones pero el aumento de la pobreza fue de 4 millones, eso quiere decir que los que nacieron del 2008 al 2012 fueron pobres y solo 2 millones se salvaron o no todos los que nacieron fueron pobres se salvaron más de 2 millones pero muchos que no eran pobres pasaron a serlo, en esas condiciones nos debemos preguntar ¿qué es lo que está fallando? ¿Los órganos jurisdiccionales están funcionando? ¿Se está garantizando el cumplimiento de los preceptos de constitucionales? la respuesta es no. Los órganos jurisdiccionales no están funcionando, porque sencillamente no tenemos nada que garantice el cumplimiento de nuestros derechos humanos. Pero hay formas de garantizar estos preceptos Constitucionales ,y es que los estados vienen trabajando desde hace largo tiempo desde 1900, en que apareció la primera edición de la "Teoría General del Estado" escrita

[44] Párrafo adicionado DOF 07-04-2000. Fe de erratas al párrafo DOF 12-04-2000
[45] Párrafo adicionado DOF 12-10-2011
[46] http://www.coneval.gob.mx/Paginas/principal.aspx (21/09/2015)
[47] CONEVAL- Informe de pobreza en México 2012

por Georg Jellinek[48], hace 115 años, señalaba que la garantía de los derechos era triple ya que implicaba la garantía social, política y jurídica; esto es relevante sobre todo por la orientación positivista de Jellinek, pero aun así no descartaba que el contexto social representaba una forma de garantía por lo que respecta al cumplimiento de la validez de los derechos, ahí mencionaba las fuerzas sociales, aludía los procesos culturales y señalaba que no había habido en la historia del Estado ningún momento en que no se hubiera registrado la importancia de la garantía social en cuanto a la validez de la norma.

El orden de la garantía política que alude Jellinek, es al concepto de separación de poderes, y aquí está vinculado, no necesariamente con la Constitución Francesa ni la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano; sino en la Constitución de Virginia de 12 de junio de 1776[49], ahí identifica que está la garantía política, está en la forma de como se divide el poder y la forma en como se dividen las funciones.

El tercer factor es el más interesante, es la garantía jurídica incluye control jurídico y político dentro y entre los órganos del poder y pone en fases que es la única que le permite a los destinatarios de la norma formular un cálculo seguro en cuanto a los resultados de esa garantía, por ello vale la pena esta estructura conceptual, para ver que justamente 115 años después en un país llamado México y en un proceso acelerado de construcción de los derechos humanos y sus garantías, necesitamos tener un enfoque lo suficientemente amplio y no lo digo en detrimento de los esfuerzos que se hacen en el ámbito jurisdiccional, sino para señalar que no es solamente en este ámbito que recae la responsabilidad de garantizar la validez de la norma, pues si bien el capitulado de nuestros derechos humanos en la Constitución es extensa y respetable, la parte deficiente que genera estragos en la percepción de la Constitución y que genera desesperanza y preocupación en aquellos que no ven traducidos sus derechos fundamentales en un nivel de bienestar razonable como la propia Constitución lo establece, tenemos que pensar en la necesidad de complementar los elementos de garantía estrictamente jurisdiccional con otros elementos de garantías que también tienen naturaleza jurídica

Los que identificaba Jellinek como elementos jurídicos eran los de control, los de responsabilidad, los de jurisdicción y los medios jurídicos. Con la combinación de estos, es de la que podemos obtener hoy, algunas guías.

Por lo que respecta a estas garantías jurídicas- políticas, y a la forma de control, el tema fundamental es el sistema representativo, la forma de comprometer al gobernante con relación a dar cumplimiento a las disposiciones que lo vinculan y que parecen en el ordenamiento jurídico tiene mucho que ver con la condición del gobernante de irresponsabilidad jurídica y política o responsabilidad jurídica y política; en el término de responsabilidad jurídica, no aludo al juicio político como se refiere Jellinek, sino a la responsabilidad que resulta que la comparecencia de los funcionarios ante los órganos de representación se traduzca en un vínculo que no haga de esa comparecencia una decisión aleatoria o coyuntural.

Los sistemas de representación política o las formas de control político se consolidan y producen efectos en el cumplimiento de la norma constitucional si se llevan a cabo de

48 http://www.juridicas.unam.mx/publica/rev/cconst/cont/14/rb/rb16.htm (14/09/2015)

49 http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2698/21.pdf (14/09/20015)

manera regular y si a su vez, son normas jurídicas que va acompañada de una sanción, tenemos en México por ejemplo la posibilidad de interpelación y de preguntas, aspectos en los cuales Presidentes como Luis Mendoza o André Barceló, trabajaron mucho, pero no hay un sistema que regule la comparecencia de los funcionarios susceptibles de ser interpelados y de las consecuencias que tendría el que no se produjeran sus declaraciones con verdad como la propia Constitución los obliga hacerlo, también es cierto que es una norma que carece de validez en cuanto que no le hemos dado la aplicación correspondiente

Otra posibilidad, es la coalición de gobierno, esta permite que haya una mayoría construida en el Congreso que le de soporte a las políticas del gobierno que tienda a dar cumplimiento a los contenidos de la Constitución porque de otra forma, nos encontramos que los actores políticos no permitan o bloqueen la realización de las políticas.

Estos son algunos elementos que pueden contribuir como garantía política a dar viabilidad a los derechos que ya están en la Constitución y a generar mejores condiciones de bienestar como complemento de los que se están generando en el ámbito jurisdiccional.

Por otra parte, es importante plantear los insumos a partir de los cuales se toman decisiones, esta es la medida de lo que pasa en la sociedad, como son el INEGI y CONEVAL ya como órgano constitucional, pero aun así encontramos que ni están midiendo todo lo que se necesita ni podemos tener un control de la forma en la que lo hacen. Porque quizá aquí halla alguien en este auditorio, que no estaba en su casa cuando paso el censo y por lo tanto no fue considerado en el conteo oficial.

Pero necesitamos medir otros aspectos, por ejemplo, no tenemos técnicas ni instrumentos para medir el impacto legislativo, pues construimos normas que derogamos sin haberlas aplicado, luego modificamos instituciones como el IFE ahora INE, y nunca hemos hechos estudios previos de medición en cuanto impacto normativo, para saber si teníamos que cambiar esas instituciones y en qué sentido; esto es, los instrumentos que están a la mano tecnológicamente hablando, de la sociedad compleja como la nuestra no están siendo utilizados.

Por otra parte hay otros elementos de medición, como la felicidad o bienestar, no tenemos desarrollados los niveles de bienestar que no sólo se refiere a servicios de salud, transporte, etc., sino que incluso sobre perspectiva de su futuro, su proyecto de vida, si preguntamos a los jóvenes mexicanos, cuál es la idea de su vida futura, para medir su nivel de ilusión, de felicidad, nos puede servir para conocer su idea de felicidad o frustración respecto al futuro o incluso medir si a los gobernantes les gustaría tener otra forma de representación en el país.

Finalmente, podemos concluir que para alcanzar un bienestar social como derecho humano, debemos contar con una norma constitucional elaborada con la técnica de redacción adecuada y traducir su contenido en la creación de legislaciones secundarias, instituciones, acciones, y programas que den sentido a la disposición Constitucional, esto es, a través de objetivizar el bienestar social en la cotidianeidad de la vida de los ciudadanos en la comunidad.

MESA TEMÁTICA:

Desarrollo de Políticas Públicas en la Educación

REFORMA EDUCATIVA EN ESCUELAS PREPARATORIAS DE CHIAPAS. ESTUDIO REALIZADO EN LA REGIÓN CENTRO-NORTE

Ángel Gabriel López Arens* y Leticia Pons Bonals*

*Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI inicia con la implementación de reformas educativas que introducen el enfoque por competencias, visto como un constructo angular que sirve para referirse a un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que los sujetos requieren para desarrollar algún tipo de actividad en un contexto concreto. En México estas reformas educativas se inician en nivel preescolar en 2004, en secundaria en 2006, en el nivel medio superior en 2008, y en primaria en 2009.

El caso particular de las Escuelas Preparatorias del Estado de Chiapas que nos ocupan en esta presentación comienzan la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) en 2009.

Lo que se expone en esta ponencia son algunos resultados de la investigación "Reforma educativa y contexto escolar. Construcción de competencias matemáticas en Escuelas Preparatorias de la región Centro-Norte de Chiapas", en la que participan los autores como responsable y asesora de la misma.

El propósito de esta investigación, que se ubica en la Línea *Desarrollo de Políticas Públicas en la Educación* (sublínea Reformas educativas y neoliberalismo: el origen e impacto de las nuevas reformas educativas, las reformas educativas que necesita el país, las políticas neoliberales en materia educativa); es examinar, junto con los docentes, los procesos de enseñanza aprendizaje de las matemáticas que se viven en las aulas de tres Escuelas Preparatorias ubicadas en la región Centro-Norte de Chiapas, tomando en cuenta el enfoque por competencias que sustenta la RIEMS.

Las escuelas consideradas son las siguientes: Escuela Preparatoria Número 7, ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Escuela Preparatoria Renovación Ángel Robles Ramírez, ubicada en la localidad de Acala y Escuela Preparatoria Salomón González Banco, ubicada en la localidad de Berriozábal.

Las tres Escuelas Preparatorias se ubican en tres municipios aledaños que experimentan diferentes grados de transición de lo rural a lo urbano y en los cuales se amalgaman las características de ambas formas de vida (rural y urbana), conformando un "espacio periurbano" con particularidades y problemas específicos que demandan una atención especial, así como procesos específicos de desarrollo, acordes a su nueva naturaleza. En estos espacios se desenvuelven nuevas oportunidades, demandas y problemas emanados de la vida urbana, pero se mantienen tradiciones, prácticas culturales y de producción que identifican a sus habitantes como rurales (Pérez, 2011).

Una de las dimensiones más importantes de estos fenómenos periurbanos es sin duda alguna la cultura, presentada como un contexto simbólico que envuelve a los individuos, que es más o menos perceptible, que restringe y a la vez fomenta el crecimiento y desarrollo del entramado de relaciones de los sujetos con otros sujetos y con el espacio en que éstos viven, y tomando en cuenta la afirmación de la UNESCO "La cultura es el conjunto de conocimientos y valores que no es objeto de ninguna enseñanza específica y que, sin embargo, todos los miembros de una comunidad conocen"

(Finkielkraut, 1990, en Pérez Gómez, 2016, p.13).

Como efecto de este fenómeno se ha provocado que cada vez sea más difícil delimitar lo urbano y lo rural, así como demarcar las fronteras físicas, socioeconómicas y culturales que separan un territorio del otro.

En las siguientes páginas se presenta la metodología, resultados y conclusiones que dan cuenta del trabajo realizado de enero de 2013 a la fecha. Cabe hacer la aclaración que esta investigación se encuentra en su fase de conclusión.

METODOLOGÍA

El problema que se aborda en esta investigación responde a los siguientes cuestionamientos ¿Qué problemas enfrentan los maestros de escuelas preparatorias ubicadas en la región Centro-Norte de Chiapas en el proceso de enseñanza de las matemáticas orientado desde el enfoque de competencias?, ¿cuáles son las competencias matemáticas que construyen sus estudiantes conforme avanzan los estudios de nivel medio superior?, y ¿cuáles son las acciones pedagógicas que permitirían elevar el nivel de competencias de los estudiantes en este campo disciplinar?

Se parte del supuesto que frente a la diversidad de subsistemas y modalidades que integran el nivel medio superior en México, la RIEMS se propone como una reforma educativa que pretende establecer un sistema único de bachillerato nacional, cuyo éxito dependerá de las lecturas que realizan los actores regionales sobre la reforma y de las estrategias derivadas de esas lecturas en cada región escolar.

Específicamente las lecturas sobre las RIEMS (especialmente sobre las competencias genéricas y disciplinarias), que realizan los docentes de matemáticas de escuelas preparatorias ubicadas en tres municipios de la región Centro-Norte de Chiapas (distinguibles por su carácter de transición de lo rural a lo urbano), así como las estrategias de enseñanza aprendizaje que se derivan de estas lecturas muestran que los alumnos no construyen las competencias esperadas lo cual es justificado por los docentes como una inadecuación de la reforma a la región sociocultural y económica de sus estudiantes. De ser así, el diseño e implementación de acciones pedagógicas adecuadas al entorno regional superaría las deficiencias observadas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Objetivo de la investigación

Analizar el efecto de los significados que construyen los profesores de preparatoria de la región Centro-Norte de Chiapas sobre las competencias matemáticas que los alumnos desarrollan en el marco de la implementación de la RIEMS

Objetivos específicos

1. Comprender los significados que construyen los docentes de las competencias disciplinares que propone la RIEMS en relación a las matemáticas

2. Comprender los significados que los profesores construyen sobre las competencias disciplinares del área de matemáticas, desde los programas que utilizan en el aula

3. Analizar las acciones pedagógicas que los docentes llevan a cabo para desarrollar las competencias matemáticas en sus alumnos

El posicionamiento epistemológico de la investigación es sociocrítico y derivado de éste se profundiza en la teoría crítica de la enseñanza, desde la cual no se reconoce al conocimiento como un producto auto engendrado al cual se accede de manera espontánea o improvisada, sino a través de la disciplina intelectual, donde el sujeto se apropia de la realidad objetiva, mediante una serie de procedimientos o actividades integradas, no

niega los contenidos, ni tampoco la producción científica.

Como parte de un discurso más amplio la teoría crítica de la enseñanza se inscribe en la teoría crítica que sustenta el discurso de emancipación. Considera primordiales los procesos que conduzcan a una sociedad sin injusticia, esto expone la dependencia del universo teórico con el universo de los hechos, es decir, el universo social. Según Pérez Gómez (2006) el propósito de la teoría consiste de "la emancipación del hombre de la esclavitud".

La investigación parte del reconocimiento de los siguientes problemas que se relacionan con el aprendizaje de las matemáticas en estas escuelas, los cuales se han venido agudizando a lo largo de los años y más aún con la implementación de la RIEMS:

- Insuficientes resultados en el desarrollo de las competencias matemáticas en el nivel medio superior.
- Dificultades que enfrenta el estudiante al ingresar al nivel superior por no contar con las competencias matemáticas adecuadas.
- Desconocimiento de los nuevos programas de matemáticas diseñados en el enfoque por competencias y uso reiterado de los programas del plan anterior.
- Los docentes construyen significados sobre la RIEMS, los programas de matemáticas por competencias, su experiencia y su conocimiento del contexto escolar al implementar las acciones pedagógicas para desarrollar las competencias matemáticas en sus alumnos.

Para iniciar la investigación se analizaron las disposiciones legales que desde el año 2008 comienzan a publicarse en el Diario Oficial de la Federación a manera de acuerdos, que atañen a todos los subsistemas y modalidades de este nivel educativo (SEP, 2008). Al respecto se observa que tan sólo en Chiapas, de acuerdo con la investigación realizada por Oliva (2011, p. 21) existen

> 12 modalidades de EMS, de acuerdo a los datos proporcionados por cada una de las instituciones para integrar el censo estatal, con las características de distribución y administración que a continuación se detallan. El Colegio de Bachilleres de Chiapas administra 77 planteles de bachillerato general, 88 planteles de la modalidad Educación Media a Distancia, además de cuatro planteles de Bachillerato intercultural. El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del estado de Chiapas dirige la oferta educativa en 31 planteles; el Consejo Nacional de Educación Profesional Técnica conduce la administración del servicio en 12 planteles; la Representación de la SEMS, administra 31 Centros de Bachillerato Tecnológico Agropecuario, 14 Colegios de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios, así como un Centro de Estudios Tecnológicos del Mar; la Dirección General de Bachillera tiene el control administrativo del único Centro de Bachillerato Pedagógico en el estado; mientras que la Dirección de Educación Media Superior oferta la educación media, mediante bachillerato general, por medio de 88 preparatorias del estado, 95 telebachilleratos, así como dos bachilleratos técnicos terminales y dos en la modalidad bivalente, además de la regulación de 122[50] instituciones privadas.

Contrario al plan actual de formación docente que implementa la RIEMS a través de diplomados y cursos de actualización orientados a asumir los principios de la reforma, se propone un proceso de formación que recupera las necesidades y situaciones que se enfrentan en cada contexto escolar y que toma como base las experiencias y conocimiento práctico de las y los

[50] Este dato esta actualizado de acuerdo a la siguiente fuente: SEP - Sistema Nacional de Información de escuelas obtenido en http://www.snie.sep.gob.mx/SNIESC/

docentes en un proceso de investigación, reflexión y acción orientado a la transformación.

La propuesta recupera los cambios que se han venido dando en la orientación de los procesos de formación docente: a) de la transferencia de conocimientos por parte de expertos al aprendizaje auto-dirigido; b) del aprendizaje individual a la co-creación en grupos; y c) de la idea

> que el comportamiento del profesorado estaba dirigido por su pensamiento, especialmente de las teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje… [al reconocimiento] que los profesores toman un gran número de decisiones instantáneas en la enseñanza, del modo que al menos parte de estas decisiones deben tomarse de manera inconsciente o semiconsciente (Korthagen, 2010, p. 88).

Contrario al plan actual de formación docente que implementa la RIEMS a través de diplomados y cursos de actualización orientados a asumir los principios de la reforma, en la investigación se sigue un método de investigación-acción para orientar un proceso formativo que recupera las necesidades y situaciones que enfrentan los docentes en cada contexto escolar y que toma como base sus experiencias y conocimientos prácticos; este proceso se inscribe en un círculo de reflexión y acción orientado a la transformación.

Se promueven procesos de reflexión entre los docentes y el punto de partida para ello es la recuperación de sus experiencias y el conocimiento práctico que han construido a partir de ellas en relación con los saberes o teorías constituidas desde su formación profesional inicial o de otro tipo (diplomados, posgrados, entre otros), además busca profundizar en sus conocimientos sobre el contexto escolar, institucional y nacional en el que se desenvuelven, por ello se contempla la necesidad de profundizar su formación en política educativa.

Los elementos de esta propuesta de formación se encuentran en algunos modelos, en particular de los siguientes: el modelo propuesto por José Ignacio Rivas (2011) y el grupo Procie de la Universidad de Málaga; el modelo *Action, Looking back on action, Awareness of Essentials aspects, Creating alternative methods of actions y Trial* (ALACT), referido por Korthagen (2010); el modelo de Bateson o modelo cebolla que propone el avance de la reflexión siguiendo seis capas que van del exterior al núcleo de creencias y motivos (en Korthagen, 2010); y el modelo de reclutamiento y formación de docentes, *Boston Teacher Residency* (BTR) de Solomon (2009).

RESULTADOS

La propuesta formativa para los docentes de matemáticas de tres escuelas preparatorias de Chiapas se presentó bajo la modalidad de un diplomado, concebido como espacio de reflexión de las prácticas docentes y los significados que guían estas prácticas. Su característica principal es que se plantea como un proceso cíclico de reflexión-acción-reflexión, en el que se reconstruye la relación entre conocer y hacer, entre sujeto y objeto, configurando y consolidando en cada paso la capacidad de autogestión de los involucrados en su propio contexto escolar, esta capacidad se genera desde dentro y desde abajo: desde dentro de la academia de matemáticas de las escuelas; desde abajo, pues lleva a la participación incluso de quienes no han podido con las matemáticas en estudios académicos, pero que poseen información y conocimientos que enriquecen al colectivo.

El diplomado se constituye en un proceso cíclico de reflexión-regreso a las escuelas-valoración en colectivo que tiene como meta que los docentes de matemáticas sean autogestores del proceso de implementación de la RIEMS,

apropiándose de las estrategias didácticas de las matemáticas pero entendiendo su actuar como un proceso crítico que les lleva a juzgar dicho proceso en el marco de la política educativa actual.

La investigación acción de corte crítico se propone que la investigación esté al servicio de la comunidad de docentes y alumnos de las escuelas preparatorias.

El diplomado tuvo una duración de 120 horas y participan cinco docentes de la Escuela Preparatoria de Acala, seis de la de Berriozábal y seis más de la Preparatoria Número 7 de Tuxtla Gutiérrez. Los 17 profesores forman parte de la Academia de Matemáticas en sus respectivas escuelas. Inició en el mes de agosto de 2014 y concluyó en el mes de junio de 2015 (con una duración de diez meses).

Previo a la implementación de este diplomado se se invitó a los docentes de matemáticas de las tres escuelas preparatorias que colaboraran en la definición de los contenidos y temas que se abordarían. Este proceso se llevó a cabo entre los meses de junio y julio de 2014.

El título con el que se registró el diplomado ante la Dirección de Educación Continua de la Universidad Autónoma de Chiapas, instancia responsable de emitir los diplomas al finalizar, es *Estrategias didácticas para la enseñanza de las matemáticas. Un enfoque regional* y su implementación se ha convertido en el vínculo de trabajo del investigador responsable y sus colaboradores con los docentes.

Para establecer el acercamiento e interacción con los profesores se negoció con las autoridades educativas del estado, específicamente con la Dirección de Educación Media Superior, la implementación de un diplomado de

La estructura del diplomado contempla los siguientes cuatro módulos:

Módulo 1.- Planeación y currículo

Módulo 2.- Los programas de matemáticas: contenidos y competencias

Módulo 3.- Experiencias docentes. Un enfoque biográfico en la docencia

Módulo 4.- Los programas de matemáticas: contenidos y competencias

De las reflexiones y análisis que se han derivado del diplomado, se han construido algunas categorías que permiten organizar y sistematizar la información que los profesores expresan. Las categorías construidas son tres: currículo, didáctica y contenido disciplinar, cada una de las cuales se divide en subcategorías. En la tabla 1 se describe la organización de cada categoría y las subcategorías identificadas.

A lo largo del diplomado se observó que en los docentes prevalece una preocupación didáctica, sin embargo en cada sesión, independientemente del tema que se trate, se ha presentado una preocupación por los fines de la educación y el papel que cumple la RIEMS en el contexto de la política educativa actual.

Durante las sesiones de trabajo del diplomado y a través del proceso reflexivo de su ejercicio profesional, los docentes han profundizado en los problemas que viven en el aula y en sus escuelas, en los espacios de reunión del diplomado han participado en conjunto y de manera activa en la búsqueda de soluciones a los problemas identificados y sobre todo en los procedimientos que ellos mismos ponen en práctica en la búsqueda de estas soluciones, el diplomado en su estructura plantea ciertas actividades que propician esta tarea de introspección, pero son los docentes quienes han asumido esta responsabilidad de ejecución con conciencia clara de lo que buscan, llegando a cuestionar su papel como docenes y su influencia en la formación de los jóvenes chiapanecos.

TABLA 1. Categorías y problemas identificados por los docentes en el Diplomado

Categoría	Sub categoría	Problemas
Currículo	Planeación	En la construcción de los programas no se consideraron elementos de formación curricular No existe articulación entre los programas ni por fase ni por línea (horizontal-vertical) En la planeación no existe una selección pertinente de las competencias de tal modo que se abusa de unas y se olvidan otras
	Articulación	No existe una revisión de consecuencia Distancia entre el dominio de los contenidos disciplinares y los contenidos metodológicos de la docencia
	Estructura conceptual científico didáctica	La diversidad de formaciones universitarias (conceptos, metodologías, perspectivas y paradigmas) que distancian el diálogo
Contenido disciplinar	Ejes disciplinares	Geometría analítica Algebra Funciones Aritmética Trigonometría Razón geométrica Aplicaciones de rectas y curvas Traslado de funciones Ausencias en la RIEMS
	Relación ejes competencias	
Didáctica	Enseñanza basada en competencias	Herramientas de software que apoyen la enseñanza Planeación Compartir experiencias entre pares Creación Recursos didácticos Evaluación - rúbricas Socializar competencias Diseño de actividades de aprendizaje (en aula, fuera de aula) Secuencias didácticas (desde la organización de contenidos) Situaciones didácticas Diseño de proyectos integrales (PI) Investigación matemática Innovación
	Estrategias didácticas	
	Herramientas didácticas	
	Instrumentación didáctica	
	Evaluación de aprendizajes	

Fuente: Elaboración propia

Si bien es cierto que en los docentes sigue prevaleciendo una preocupación por el "hacer", lo que nos lleva a pensar en una definición instrumental de su práctica, el espacio de reflexión que abre el diplomado ha permitido constatar la importancia que tiene el conocimiento de la política educativa para contextualizar esta práctica. Este aspecto ha resultado evidente para los investigadores así como para los docentes, quienes, poco a poco, enmarcan su quehacer más allá del aula y discuten sobre su papel y actuación como sujetos sociales y políticos que tienen la obligación y el derecho de incidir en las decisiones políticas sobre la educación.

CONCLUSIONES

Los significados que los docentes de escuelas preparatorias de la región Centro-Norte construyen en torno a la RIEMS, las competencias disciplinares, el plan y los programas de estudio de los cursos de matemáticas les llevan a tomar decisiones que se traducen en acciones pedagógicas que afectan el desarrollo de las competencias matemáticas de sus estudiantes.

En términos generales los profesores de las Escuelas Preparatorias del Estado participan de la reforma cuando les llegan nuevos programas de estudio que deben implementar en las aulas y les ofrecen cursos de actualización con los que se espera que asimilen un nuevo enfoque y nuevas formas de acción pedagógica; así mismo se les ofrecen cursos que intentan aclarar el uso de términos y algunas características del enfoque de enseñanzas basado en competencias.

Sin embargo, se deja por fuera de la reforma la manera en que el profesor debe implementar en el aula las acciones pedagógicas correspondientes, para poner en marcha los cambios que la reforma propone, entender como los profesores están entendiendo la reforma, desde la construcción de significados, como

entienden y sobre todo como aplican y ponen en escena los programas de estudio mediante su ejercicio pedagógico, es de vital importancia, si es que se desea que los alumnos construyan competencias matemáticas adecuadas, que les proporcionen los necesario para enfrentar los obstáculos de su ingreso al nivel superior.

Los procesos educativos y de cambio escolar se analizarán tomando como base la teoría crítica y el método de investigación acción participativa, de acuerdo con el cual el investigador se integrará como parte del grupo de docentes que conforman la academia de matemáticas de las escuelas preparatorias y junto con los docentes de las tres escuelas seleccionadas en la región Centro-Norte generará propuestas pedagógicas que tomen como base los factores identificados por los docentes como determinantes en los procesos de enseñanza aprendizaje de las matemáticas.

La investigación acción participativa, es una metodología que apunta a la producción de conocimientos propositivos y transformadores, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes docentes y los alumnos de matemática de la región Centro-Norte con el fin de lograr la transformación de la realidad educativa en esta área de conocimiento.

En esta metodología se combinan dos procesos, conocer y actuar, involucrando en ambos procesos a los docentes y alumnos de matemáticas cuya realidad se aborda. Combina teoría y práctica, y además posibilita el aprendizaje, la toma de conciencia crítica de los actores sobre su realidad, su empoderamiento, el refuerzo y ampliación de sus redes sociales, su movilización colectiva y su acción transformadora

REFERENCIAS

Korthagen, F. A. J. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado Núm. 68* (24, 2), Zaragoza, España, agosto 2010, pp. 83-101.

Oliva, G., J. F. (2011). *Procesos de regionalización simbólica de actores educativos durante la implementación de la Reforma Integral de la Educación Media Superior en las Preparatorias del Estado*. Tesis (Doctorado en Estudios Regionales) – Universidad Autónoma de Chiapas, México.

Pérez Gómez, Ángel (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata

Pérez Robles, Karina (2011). "Desarrollo, organización y acción colectiva en espacios rural-urbanos del distrito federal", en *Revista Artículos y ensayos de sociología rural Núm. 10*. México: Universidad Autónoma de Chapingo, pp, 20-36. En http://www.chapingo.mx/sociologia/rae/index.php?contenido=anteriores

Rivas, J. I. (2011). *Experiencia escolar, identidad y comunidad. Transformar desde los relatos en la comunidad escolar. Historias de vida en educación: biografías en contexto*. Barcelona: Esbrina-Recerca.

SEP. (2008). Acuerdo número 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada, *Diario Oficial de la Federación, miércoles 29 de octubre de 2008*.

Solomon, J. (2009). *The Boston Teacher Residency: District-Based Teacher Education*. Journal of Teacher Education 60(5) 478-488. Sage Publications.

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, INCLUSIÓN Y EDUCACIÓN REGULAR: ¿UN RETO POSIBLE PARA LA USAER?

Luis Alan Acuña Gamboa, Yliana Mérida Martínez y
Ana Daniela Villaseñor Rodríguez

Estudiantes del Doctorado en Estudios Regionales, UNACH.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el término inclusión ha recobrado mucha importancia dentro del Sistema Educativo Mexicano (SEM). Sin embargo; desde la década de los 80, las modalidades indispensables y complementarias atendían a niños, niñas y jóvenes con alguna Necesidad Educativa Especial (NEE) dentro o fuera del aula regular (SEP, 2006). Pero es hasta el año de 1993, como producto del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), la reforma al artículo 3º Constitucional y la promulgación de los artículos 39º y 41º de la Ley General de Educación, que se reestructuran los servicios de educación especial que siguen vigentes en la actualidad (Acuña Gamboa, 2013).

Los servicios con los que el país cuenta—en materia de inclusión educativa—se dividen en tres áreas específicas de apoyo a docentes, discentes, padres y madres de familia interesados en el tema. El Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE)[51] y la Unidad de Orientación al Público (UOP)[52] son servicios que ofrecen información al público en general sobre las opciones educativas y estrategias de atención para las personas con NEE. Sus funciones, de manera general, se agrupan en tres ejes: a) información, asesoría y capacitación; b) recursos materiales específicos y; c) estudios indagatorios.

Por otro lado, los Centros de Atención Múltiple (CAM) "[…] tienen la responsabilidad de escolarizar a los alumnos y alumnas que presentan [NEE y] requieren de adecuaciones curriculares significativas […] y de apoyos generalizados y/o permanentes" (Acuña Gamboa, 2013, p. 12). Este servicio de educación especial atiende cuatro áreas de educación: inicial, preescolar, primaria y formación para el trabajo.

Por último, la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es el servicio que surge para ofrecer apoyos—de planeación, sensibilización, formación docente en torno a las NEE, información y orientación, entre otros—a los diferentes actores de las escuelas regulares (preescolar, primaria, secundaria y nivel medio superior) para que puedan ofrecer una educación de calidad a los discentes con alguna NEE asociada o no a alguna Discapacidad, Trastorno, Síndrome y/o Aptitudes Sobresalientes principalmente, puesto que "la escuela de educación básica es la responsable de asegurar la inclusión del alumnado con [NEE]" (SEP y SNTE, 2010, p. 21).

Existe una gama amplia de trastornos, síndromes y discapacidades que pueden requerir de apoyos específicos para la óptima inclusión al aula regular. Los más comunes o usuales en las escuelas de educación básica son: Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH), problemas de aprendizaje, problemas conductuales, discapacidad auditiva, ceguera o debilidad visual, discapacidad motríz (paraplejía,

[51] El CRIE es una institución del Sistema Estatal de Educación.

[52] La UOP es una institución del Sistema Federal de Educación.

hemiparesia, malformaciones genéticas y parálisis cerebral), síndrome de Down, entre otros. Sin embargo, cada vez es más frecuente el apoyo solicitado para la atención de niños con Trastorno del Espectro Autista (Riviére, 2007), tema que es poco conocido y sobre el cual se ha realizado exigua investigación en el estado de Chiapas (Acuña Gamboa, 2009).

Para la presente investigación, se entiende por Trastorno del Espectro Autista (TEA) al conjunto de características que afectan tres áreas del desarrollo de las y los niños: el lenguaje y la comunicación, las relaciones sociales y la insistencia en la invariancia de su entorno. El TEA puede clasificarse en cinco tipos: 1) Autismo precoz infantil, 2) Trastorno de Asperger, 3) Trastorno de Rett, 4) Trastorno Desintegrativo de la Niñez y, 5) Trastorno Autista no Especificado (Riviére, 2007; Tustin, 1987; Esquer Sumuano, 2008).

Con la finalidad de atender "[…] a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género" (Gobierno de México, 2015, p. 18) en el aula, las USAER se encargan de brindar los recursos—tanto humanos como didáctico-formativos—a las escuelas de educación regular a nivel nacional para la atención de niños y niñas con NEE asociadas o no a Discapacidades, Síndromes y/o Trastornos como los mencionados anteriormente; para ello, es necesario que estas Unidades de apoyo cuenten con especialistas capaces de "[…] trabajar con alumnos de todos los sectores de la población [además de promover] prácticas inclusivas en la escuela y en el aula" (SEGOB, 2013, p. 123).

Como se mencionó en párrafos anteriores, el TEA es una de las NEE que se encuentran presentes—cada vez más—en las escuelas de educación básica regular y que necesita de estos especialistas para su óptima inclusión educativa. Por ello, el objetivo general del presente trabajo de investigación es construir un diagnóstico de la formación inicial y en servicio del equipo docente y paradocente de las seis USAER que mayor cobertura educativa tienen en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; así como la capacidad de respuesta que éstas ofrecen para la inclusión de las y los niños con TEA al aula de clases.

Los usuarios principales de esta información serán las y los especialistas en las áreas de aprendizaje, psicología, lenguaje y comunicación de estas Unidades; la cual podrá ser utilizada para realizar un análisis FODA de la atención que se está brindando a los alumnos con TEA en más de 50 escuelas de educación regular de la ciudad. Asimismo el diagnóstico, producto de esta investigación, puede ser utilizado por investigadores, profesores, padres y madres de familia, asi como público en general que se interesa por el tema y la problemática, sirviendo de apero para nuevos trabajos de análisis, reflexión e investigación en el estado de la cuestión sobre la inclusión educativa en Chiapas.

METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo en el trimestre comprendido de junio a agosto del presente año. La muestra para estas pesquisas fueron seis Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) de un universo total—entre Sistema Federal y Estatal de Educación—de dieciocho USAER que laboran en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. El proceso de selección se realizó con base en los criterios "USAER con mayor número de escuelas regulares atendidas" y "USAER con mayor número de alumnos (as) con TEA atendidos". En datos más concretos, la recogida de la información se realizó tomando como base la formación inicial y en servicio de cuarenta y cinco especialistas[53]—en las diferentes áreas

[53] De las seis USAER retomadas para la investigación, cuatro son del Sistema Federal (28 especialistas) y dos del Sistema Estatal (17 especialistas) de Educación. Por acuerdo con las y los docentes de estas Unidades de Apoyo, se prescinde revelar los datos oficiales de las

de atención de las USAER seleccionadas—para lo cual se emplearon dos instrumentos acordes al objetivo de la investigación, los cuales se enlistan a continuación:

a) Primeramente, se realizó una encuesta que permitió recabar información en torno a: antigüedad en el nivel de educación especial y/o integración educativa;[54]titulación académica; formación inicial con énfasis en Necesidades Educativas Especiales (NEE); formación inicial y en servicio con énfasis en la atención e inclusión de niños y niñas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) al aula regular; estrategias de trabajo colaborativo para la inclusión adecuada de discentes con TEA; y por último, expectativas del quehacer profesional para la inclusión educativa de estos alumnos (as).

b) Posterior a la encuesta realizada y con la finalidad de corroborar la información obtenida en ésta, se realizaron observaciones no participantes en cada una de las sesiones que los cuarenta y cinco especialistas tuvieron con alumnos con diferentes NEE, haciendo énfasis en los menores con TEA.

La información recogida con ambos instrumentos permitió confrontar lo expuesto por los especialistas en la encuesta (Datos no. 1) y las prácticas cotidianas de su quehacer docente para con los niños y niñas con NEE asociadas al TEA, tanto en trabajo indivual como colaborativo con los profesores de educación regular (Datos no. 2). Confrontación que nos facultó para conocer las condiciones reales en las que se atiende e incluye a esta población en su educación básica en la ciudad.

RESULTADOS

La inclusión educativa es una de las búsquedas con mayor relevancia para el Sistema Educativo Mexicano (SEM) en la actualidad. Es necesario facilitar el acceso, la permanencia y una educación de calidad a las y los menores que presentan Necesidades Educativas Especiales asociadas o no a Discapacidad, Trastorno, Síndrome y/o Aptitudes Sobresalientes. Para que esta inclusión pueda lograrse en la educación regular, el SEM brinda apoyos complementarios a las escuelas de nivel básico y medio superior, a través de los especialistas que conforman la planta docente de las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

En la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, seis de las dieciocho USAER atienden una población aproximada de niños y niñas con NEE asociadas a Discapacidad, Trastorno, Síndromes y/o Aptitudes Sobresalientes que alcanza los 820 discentes.[55] Estas Unidades cuentan con docentes y especialistas—con un rango que oscila entre los 17 a los 29 años de servicio en el nivel—que trabajan en las áreas de aprendizaje, psicología, lenguaje y comunicación, brindando servicio a 54 escuelas de educación preescolar y primaria de esta ciudad.

De la población atendida por estas USAER, la mayor cobertura la abarcan los niños y niñas que presentan algún tipo de Discapacidad (principalmente intelectual, motríz y visual), seguido de los Síndromes (Down principalmente), Trastornos (Trastorno por Déficit de Atención y Trastorno del Espectro Autista principalmente) y por último, Aptitudes Sobresalientes (ver gráfico 1).

mismas; es decir: número de la Unidad; clave, zona y sector escolar; así como el nombre de los participantes.

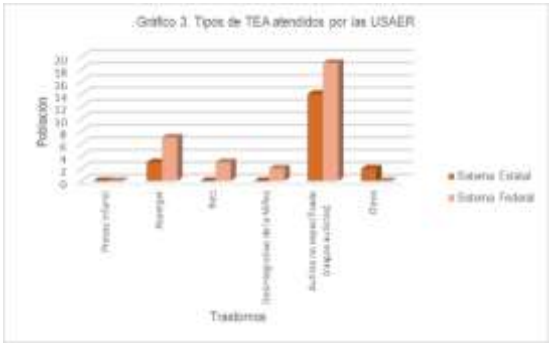
[54] Cada Sistema de Educación nombra, de manera diferente, el Departamento al que pertenecen las USAER. Para el caso del Sistema Federal, el Departamento de Educación Especial es el encargado de dichas Unidades de Apoyo; para el caso Estatal, el homólogo es el Departamento de Integración Educativa.

[55] Información obtenida como resultado de la suma de las bases de datos de las USAER con las que se realizó la investigación.

Para la atención y la óptima inclusión educativa de los alumnos, es necesario que—tanto docentes de educación regular como los especialistas de las USAER—hayan desarrollado habilidades, diseñado estrategias de trabajo colaborativo en el contexto aúlico y tengan la disposición para recorrer un proceso de formación permanente (Gatti, 2008) en torno a este tipo de actividades.

Los casos de alumnos y alumnas con TEA son cada vez más asiduos en las escuelas de educación regular, lo que genera una necesidad apremiante de atender. En lo particular, las cuatro Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular que forman parte del Sistema Federal de Educación, cuentan con personal exiguamente formado—tanto inicial como en servicio—para la inclusión de alumnos y alumnas con TEA al aula regular; sin embargo, la experiencia en la atención de estos casos es bastante amplia. Para el caso de las dos USAER del Sistema Estatal, la formación—en sus dos modalidades—es mayor que en el Sistema Federal de Educación, pero comparten—relativamente igual—la experencia de atención de discentes con TEA (ver gráfico 2).

Como se mencionó anteriormente, la población total atendida por estas Unidades de Apoyo asciende a 820 alumnos, de los cuales



aproximadamente el 6% (48 menores) de esta población presenta NEE asociadas a alguno de los tipos de TEA que existen en la actualidad (ver gráfico 3). La mayoría de los casos son clasificados como Trastorno Autista no Especificado (rasgos autistas) y Trastorno de Asperger.[56]

Al confrontar la información facilitada por los docentes en las encuestas con los datos obtenidos de las observaciones—haciendo énfasis en la formación y experiencia laboral para la inclusión de niños y niñas con TEA—se comprobó que, en la mayoría de los casos, no existen conocimientos básicos de inclusión educativa para la población que se está atendiendo en las escuelas regulares. Los especialistas—en las diferentes áreas—realizan un trabajo colaborativo con las y los maestros de educación regular, principalmente, en la elaboración de la

[56] Cerca del 92% de los menores catalogados en alguno de los tipos de TEA, no cuentan con un diagnóstico completo y riguroso que sustente tales aseveraciones.

Evaluación Psicopedagica y el diseño de la Propuesta Educativa Específica (SEP, 2015).

Sin embargo, la observación no participante permitió corroborar que estas actividades solo se realizan para solventar las demandas administrativas que—tanto supervisores de zona como directores escolares—solicitan como evidencia de trabajo para con los niños y niñas con NEE. Las prácticas de los especialistas de las USAER y de los maestros de educación regular, se limitan a la atención de los discentes con TEA en espacios individualizados.

Por parte de las Unidades de Apoyo, la atención de esa población se realiza mediante un horario semanal establecido para cada alumno (a), en el cual se le retira del salón de clases y se atiende de manera personalizada en el salón previsto para los especialistas. Durante este lapso de tiempo—en un rango de 50 a 70 minutos— se trabaja un área necesaria con el menor: aprendizaje, psicología o lenguaje y comunicación. Empero; cuasi en la totalidad de la muestra, los docentes de las USAER no guían sus actividades bajo los acuerdos y adecuaciones previstas en la Propuesta Educativa Específica (PEE).

Por otro lado, las y los maestros de educación regular tienden a separar a los alumnos con NEE asociadas a TEA de sus compañeros, con el alegato que "los niños con autismo son agresivos y peligrosos" (Fragmento de charla con una maestra de educación regular). Por ende, la mayoría de los 48 aprendientes se ubican cerca del escritorio del profesor o bien, en una de las esquinas del salón de clases, privando de la socialización con sus pares. Al igual que los especialistas de la USAER, los maestros (as) no hacen uso de las adecuaciones y las actividades previstas en la PEE para el desarrollo de habilidades y conocimientos en los niños y niñas, emulando así la inclusión de esta población a la educación regular.

CONCLUSIONES

Las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER) son el puente necesario para alcanzar la óptima inclusión educativa de las y los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE), principalmente en aquellos casos que se requiere—aún más—del apoyo de los especialistas de estas Unidades, como lo es con el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Sin embargo; cuarenta y cinco especialistas (de las áreas de aprendizaje, psicología y lenguaje y comunicación), que conforman la planta docente de seis de las dieciocho USAER de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, no brindan los apoyos necesarios y correctos a la población con TEA que es atendida en más de cincuenta escuelas de educación preescolar y primaria.

Producto del análisis de la información, se mencionan las dos principales conclusiones a las que se llega; las cuales nos permitieron, por último, dar respuesta a la pregunta central de esta investigación—¿puede asegurar la USAER una atención e inclusión educativa de calidad para las y los niños con TEA en la educación básica regular?—enlistándose a continuación:

1. *Parca o nula formación inicial y permanente de especialistas para trabajar en educación especial y/o integración educativa*.
La mayoría de las y los docentes que laboran en las diferentes áreas de la USAER no cuentan con la formación necesaria—tanto inicial como permanente—para la atención de discentes con TEA. A pesar que el porcentaje más alto de la planta docente de las seis Unidades de Apoyo cuenta con estudios de posgrado (especialidades y maestrías principalmente), la formación que han adquirido no está relacionada con la atención de este tipo de Trastorno.

De igual manera los cursos, talleres y actividades de capacitación a lo largo de su

formación en servicio que les proporciona la Secretaría de Educación (SE), no les ha permitido desarrollar las habilidades necesarias para dicho trabajo. Esto nos lleva a plantear dos posibles causas de tal situación: a) altamente probable es que el Trastorno del Espectro Autista sea concebido, dentro de la población en atención, como casos poco frecuentes, visión que no contribuye a la necesaria reformulación de planes y programas de estudio de las escuelas Normales y Universidades formadoras de especialistas.

A su vez, b) la formación permanente no funge con los objetivos previstos. Diseñar e implementar procesos formativos que no den respuesta a las necesidades regionales, conllevan a un anticipado fracaso. Es probable que los cursos calendarizados durante todo el ciclo escolar, son el resultado de diagnósticos y problemáticas nacionales que suceden las demandas locales; es decir, no existe—por parte de la Secretaría de Educación del estado de Chiapas—adecuación alguna de las políticas públicas de formación docente que se diseñan a nivel nacional, lo que provoca la homogeneización del magisterio y sus necesidades.

2. *Emulación de trabajo colaborativo entre especialistas de las USAER y docentes de educación básica regular*. Un porcentaje considerable de las actividades docentes a realizar es el trabajo administrativo; es decir, *papeleo* escolar solicitado—en cascada—desde los directores de las escuelas hasta la propia Secretaría de Educación para el <<óptimo control>> institucional.

Cuando una escuela de educación regular cuenta con el refuerzo de la USAER, unas de las múltiples actividades a realizar son la hechura de la Evaluación Psicopedagógica (EPP) y el diseño de la Propuesta Educativa Específica (PEE), necesarias para el óptimo trabajo colaborativo en aras de la inclusión educativa de las y los niños con NEE asociadas al TEA. Estas acciones obligan la redacción de oficios, reportes, informes y planes de trabajo que sustenten y guíen, por un mismo camino, las estrategias y tareas a realizar para con los alumnos atendidos.

Lamentablemente se observó en las relaciones laborales docente-especialista, un común denominador para con estos trabajos: *emulación*. Altamente probable es que la redacción de dichos documentos responda a una necesidad de <<salir del paso>>, más que a la real necesidad de coadyuvar con éstos, al desarrollo de habilidades y la inclusión de las y los niños con Trastorno del Espectro Autista al aula regular. Las estrategias y tareas desfasadas y/o no previstas en la PEE y en la EPP de cada discente, el trabajo individualizado que los especialistas realizan con los niños y niñas en aulas externas, así como la separación que el docente de educación regular hace en el contexto aúlico de los casos de TEA, sustentan esta conclusión.

A manera de cierre se responde, con base en los resultados y conclusiones, la pregunta central de investigación: ¿puede asegurar la USAER una atención e inclusión educativa de calidad para las y los niños con TEA en la educación básica regular?

Las carencias existentes—tanto de formación como de compromiso ético—que los especialistas, maestros y maestras presentan, impiden que se logre la atención e inclusión educativa de la población con Trastorno del Espectro Autista al aula regular. Más que institución educativa, la escuela está fungiendo el papel de <<guardería especializada>>, situación por demás alarmante para las demandas y necesidades de la población estudiantil con TEA. Aunque es imposible aseverarlo, altamente probable es que estos escenarios puedan estarse reproduciendo en otras zonas del estado de Chiapas y afectando a más discentes en sus estudios básicos.

Sin embargo, las USAER encierran un gran potencial para mejorar la calidad e inclusión

educativa de las y los niños con Necesidades Educativas Especiales asociadas al Trastorno del Espectro Autista. Para que esto suceda en necesario crear una "[…] responsabilidad compartida entre el Estado y el gremio magisterial" (Acuña Gamboa, López y Mérida, 2015, p. 7), donde cada uno emprenda rutas de mejora para la transformación de esta situación.

Es necesario que el Estado—representado por la Secretaría de Educación y el Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE) principalmente—reestructure la malla curricular con la que actualmente se está formando a la futura planta docente de las USAER. Al respecto, en septiembre del año en curso, el INEE publicó las *directrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*, las cuales buscan mejorar la calidad de la educación a través de "[…] la idoneidad de los docentes de educación básica" (INEE, 2015, p. 5), haciendo énfasis en la formación inicial que se oferta en las escuelas Normales y Universidades públicas y privadas del país. Resta esperar que los objetivos planteados se cumplan para todos los niveles que intervienen en educación básica y, que éstos, tengan un seguimiento durante el servicio activo de las y los maestros (formación permanente).

Por su parte, los especialistas de las USAER deben deshacerse de decimonónicas prácticas educativas y concepciones de *ser docente*. Es necesario comprender que la calidad educativa está, inmanentemente ligada, al esfuerzo de las y los maestros, más si se trata de atención e inclusión de población con TEA. El trabajo de escritorio no debe visualizarse, señeramente, como trámites administrativos requeridos por mandos superiores; más bien, como la oportunidad de compaginar esfuerzos entre educación especial y regular para dar respuesta a las demandas y necesidades específicas de cada alumno.

Emulación educativa es sinónimo de fracaso profesional. Conceptualizar al docente como un ente <<terminado>>, orilla a *mesianizar* la práctica laboral y sostener la idea de la innecesidad de formación permanente para mejorar, este tipo de actitudes nos llevan a emular trabajos para los cuales no contamos con las herramientas necesarias para realizarlos, tal es el caso de la inclusión de los niños y niñas con TEA. Mejorar esta situación es tarea personal pero con efectos generales, solo desde la autocrítica de la labor docente y sus repercusiones en la población estudiantil, se lograrán encontrar las razones para transformar-se.

REFERENCIAS

Acuña Gamboa, L. A. (2013). *Práctica docente en la atención de alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación Social y Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad: Un estudio de caso* (Tesis de Maestría). Instituto de Estudios de Posgrado, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

Acuña Gamboa, L. A. (2009). *Génesis, fundamentos, características y orientaciones para la atención del espectro autista* (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

Acuña Gamboa, L. A.; López, C. y Mérida, Y. (2015). *Formación profesional docente en contextos globalizados: ¿Autonomía del estado mexicano o dominación transnacional?* Recuperado de http://inie.ucr.ac.cr/tercer-congreso/memoria/documentos/7/formacionprofesionalencontextosglobalizados.pdf

Esquer Sumuano, M. (2008). *El autismo: Tratamientos e investigaciones, guía para padres y profesionistas*. México D. F.: Edamex.

Gatti, E. (2008). *La Formación docente como eje ideológico de las políticas educativas: Formación permanente v/s capacitación continua*. Recuperado de

http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3%20Permanent/Educaci%C3%B3%20Universitaria/Documents/la%20formacion%20docente%20como%20eje%20ideologico.pdf

Gobierno de México. (2015). *Ley General de Educación*. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/558c2c24-0b12-4676-ad90-8ab78086b184/ley_general_educacion.pdf

INEE. (2015). D*irectrices para mejorar la formación inicial de los docentes de educación básica*. Recuperado de http://www.10porlaeducacion.org/wp-content/uploads/2015/09/Directrices_Eb2015.pdf

Riviére, A. (2007). *Autismo. Orientaciones para la intervención educativa* (2ª. Reimp.). Madrid: Editorial Trotta.

SEGOB. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. México con Educación de Calidad*. México: SEGOB.

SEP. (2015). *Normas específicas de control escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica*. México: SEP.

SEP. (2006). *Orientaciones Generales para el funcionamientos de los Servicios de Educación Especial*. México: SEP.

SEP y SNTE. (2010). *Guía para facilitar la inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan el en PEC*. México: SEP.

Tustin, F. (1987). *Autismo y psicosis infantiles*. (I. Pardal, Trad.) Barcelona: Paidós.

ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA LEGISLACIÓN SOBRE FORMACIÓN DEL PROFESORADO, LOS CASOS DE VALENCIA, ESPAÑA Y CHIAPAS, MÉXICO.

Rosana Santiago García*, Salvador Peiró i Gregòri**, Joaquín Octavio Nájera Utrilla***

*Investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales, UNACH, México.
**Investigador de la Facultad de Educación, Universidad de Alicante, España.
***Doctorando. Doctorado en Investigación Educativa, UA.

RESUMEN

Los Asesores Técnico Pedagógicos (ATP) tienen la función formar a los profesores de educación básica a través de cursos que se imparten a éstos de manera continua. Es así que la figura del ATP resulta ser de fundamental importancia para el desarrollo profesional de los docentes frente a grupo, ya que es a través de ellos que los profesores se encuentran permanentemente actualizados. En función de tal situación resulta interesante conocer la forma en que los ATP son seleccionados para la realización de sus actividades. Debido a ello, en esta ponencia se dan a conocer aspectos relevantes de dos propuestas de selección del Asesor Técnico Pedagógico, los casos de España y México, como parte de la Investigación denominada Competencias del Asesor Técnico Pedagógico de educación básica en la Región Altos Tsotsil-Tseltal de Chiapas.

Palabras Clave: Asesor técnico pedagógico, Selección de Asesores, Legislación Educativa

Abstract

Pedagogical Technical Advisors (ATP) have the function to train teachers in basic education through courses taught to them continuously. The figure of the ATP appears to be of fundamental importance for the professional development of teachers in front of the group, as it is through them that teachers are constantly updated. Depending on such importance it is interesting to know how the ATP are selected to perform this function. As a result, in this paper disclosed two important aspects for the selection of the Pedagogical Technical Advisor, cases of Spain and Mexico, as part of the Research named Pedagogical Skills Technical Advisor basic education in the region Tsotsil- Altos Tseltal of Chiapas.

Key Words:

Pedagogical Technical Advisor, Advisor Selection, Education Legislation

INTRODUCCIÓN

A partir de las reformas educativas implementadas en el contexto mexicano, con una fuerte orientación pragmática, derivada de la consolidación del modelo económico neoliberal, el caso de la formación continua docente cobra amplia relevancia, ya que sólo a través de la actualización permanente es posible brindar una educación que esté a la vanguardia en la atención de las problemáticas sociales que son cada vez más complejas y que se encuentran en constante dinamismo. Resulta indispensable la adquisición de un conjunto de competencias que deben ponerse en práctica de manera permanente para enfrentar no sólo los retos nacionales, sino (derivados del proceso de globalización en el que estamos inmersos), internacionales.

En este contexto y por la importancia que en si misma tiene la figura del ATP, es muy importante reflexionar sobre la regulación de ésta, en el sentido de que debe existir una organización tal, que le permita al ATP desarrollar su práctica de manera coherente y apegada al carácter formativo que por las circunstancias antes expuestas, se le exige actualmente.

Con base en este planteamiento, en esta ponencia se presentan dos casos de regulación de la figura de asesor técnico pedagógico, en dos contextos diferentes: Chiapas-México y Valencia-España, se trata de un estudio comparativo que tiene la finalidad de destacar las similitudes y diferencias existentes en uno y otro contexto.

Este análisis forma parte de la investigación denominada Competencias del Asesor Técnico Pedagógico -ATP- de la región Altos Tsotsil-Tseltal de Chiapas, que tuvo como uno de sus objetivos conocer la reglamentación que rige la función del ATP y ver como los ATP enfrentan, en la práctica, a los procesos de formación permanente del profesorado.

Para ello fue indispensable conocer la estructura legislativa que orienta las funciones que debe desarrollar un ATP o al menos conocer la normativa a través de la cual desarrollan sus funciones.

Se parte del análisis del ATP como formador de formadores, el cual es considerado un agente o actor educativo. *El agente tiene como aspecto intrínseco de lo que hace, la aptitud de comprender lo que hace en tanto lo hace* Giddens (1997), o como lo plantea Touraine (1984). *Ni el individuo ni el sí mismo, sino el trabajo a través del cual un individuo se transforma en actor, es decir, en agente capaz de transformar su situación en lugar de reproducirla,* estos conceptos han sido claves para entender la actuación de los ATP.

METODOLOGÍA

La investigación fue realizada desde el paradigma interpretativo, desde una perspectiva cualitativa y con un enfoque hermenéutico interpretativo.

Se partió de la revisión documental de dos recursos bibliográficos base, el Acuerdo para la selección de ATP de 2014 emitido por la Secretaría de Educación Pública en México (SEP, 2014) y el Decreto para la conformación de los Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos -CEFIRE- en la Comunitat Valenciana de 2007 en España (Orden 64/2012 Consellería de Educación, Formación y Empleo en el caso de la Comunidad Valenciana)

Para desarrollar el marco de comparación se decidió el establecimiento de categorías sobre las cuales se analizaron y confrontaron dichos documentos.

Las categorías sobre las que se trabajó fueron: Antecedentes, requisitos para ser un asesor, proceso de selección instituido, propuestas generales, formación continua del ATP y esquemas y propuestas de formación para los profesores. Con estas categorías se analizaron los datos en una tabla de tres entradas desarrollada en una hoja de cálculo, lo que permitió comparar las categorías una a una.

El objetivo es dar cuenta como se regula la función del ATP en un contexto y otro, para conocer la propuesta que cada Estado ha

realizado y las circunstancias que la rodean en función de sus requerimientos y necesidades de formación docente.

RESULTADOS

El desarrollo de la función de la figura académica del ATP, gira en torno a los aspectos legales que establecen sus funciones, en tal caso, la legislación aporta y define los elementos que le permiten y a su vez exigen al ATP desarrollar sus funciones, previendo que quienes desarrollen tal actividad cuenten con las capacidades, competencias y condiciones necesarias para el ejercicio de su labor.

Siguiendo esta lógica, la categoría de antecedentes se refiere a la relación que cada instrumento legal establece en función de su organización previa, es decir, si para su elaboración contaban con otros instrumentos legales que permitieron su construcción o bien, si éstos sirvieron de fundamento de orden legal o científico para la construcción de la legislación vigente.

Así, la legislación o reglamentación de las funciones del ATP en el contexto mexicano parte de dos acuerdos previos, el primero firmado en el año de 1997 en el cual se pone a consideración de las autoridades educativas locales (llámese Secretarías de Educación en los estados), con una fuerte dependencia de las decisiones o determinaciones de orden federal, la posibilidad de elegir sólo en el sistema de educación indígena a candidatos a ocupar puestos como asesores técnico pedagógicos, en todas las áreas en donde se tuviera presencia la educación indígena, tal documento fue la base para que en el año 2010 se legislara sobre la función del ATP de manera formal, sin embargo, no tuvo los efectos deseado, no se hizo una legislación formal que regulara la función del ATP, la selección de éstos y la asignación de la función se hizo sólo y a partir de un acuerdo de carácter interno, lo cual no se concretó en un cambio de nombramiento, sino sólo en el cambio de funciones, lo que ha tenido repercusiones negativas, en virtud de que ni la contratación ni la función, son del todo claras, lo que origina que la tarea no se desarrolle adecuadamente y que el ATP no tenga seguridad laboral.

En el caso español, de igual manera el actual decreto (el que rige la función del ATP), tiene antecedentes que se remontan a los años 1984 y 1997, en los que se analizó la función del ATP y se tomó la decisión de, al menos en el plano legal, establecer las bases para la designación de profesionales que se desempeñarían con la función de asesor, desde los Centros de Profesores (CEP) o los Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos (CEFIRE).

Tal determinación como producto de la observancia de las recomendaciones planteadas por el marco común europeo, el cual, tiene gran influencia en la toma de decisiones de corte educativo en la unión europea.

Con relación a los requisitos que debe cubrir el docente que desee ser un ATP, en el caso de la legislación mexicana, se pide que quien aspire al cargo tenga la categoría de docente frente a grupo, un rasgo distintivo que permite considerar que lo que persigue la autoridad educativa es que los recursos humanos que vayan a realizar tal labor, tengan relación directa con el medio educativo al cual se destinarán sus funciones.

Este aspecto de manera implícita se remite al establecimiento de una relación directa con el plan de estudios, es decir, el conocimiento de lo que se debe enseñar, aunque esto no esté legislado claramente, el conocimiento del plan de estudios resulta ser inherente a su práctica y por consiguiente, la relación directa y obligatoria se da de manera inercial.

De igual forma, otro de los requisitos es haber desarrollado acciones técnico pedagógicas en tres años anteriores (experiencia docente para adultos), lo que nos permite afirmar que con esta determinación o condición se pretende dar continuidad a las labores de quienes han desempeñado el trabajo de formación de docentes o bien, con este requisito se limita la posibilidad de otros actores educativos (noveles) a integrarse a esta función, otorgando ciertos beneficios a quienes por alguna razón ya se encuentran trabajando en los programas de formación continua, independientemente de que las funciones que desempeñen las realicen bien o mal.

Con relación a la antigüedad, esta también es considerada, quien aspire a ser ATP debe tener al menos dos años en el servicio, lo que contradice, de cierta manera, el desempeño por tres años requerido respecto a las actividades pedagógicas, esto porque las prácticas de selección del ATP previas a este ordenamiento se hacían de manera tal que se consideraba una cantidad menor de años en servicio y en algunos casos la antigüedad no era importante o considerada.

Este factor de años en el servicio puede ser entendido como un elemento articulado o vinculado con las cuestiones de índole sindical, puesto que en otros momentos del establecimiento de esta figura académica, la participación del gremio ha tenido gran influencia, así como las disposiciones oficiales fuera de la reglamentación, sobre todo porque en uno de los requisitos se señala el nombramiento definitivo en la plaza ocupada.

Estos requisitos solicitados, de acuerdo a los lineamientos deberían ser enviados a la coordinación nacional del servicio profesional docente, para que un equipo de especialistas determine la situación de los aspirantes a ocupar estas plazas en conjunto con los resultados del examen.

En el caso de la Comunitat Valenciana, los requisitos se basan en elementos que permiten la participación más activa en el contexto de los centros escolares, es decir, tienen una implicación más hacia la atención de particularidades en cada espacio educativo, sumado a esto la posibilidad de incrementar el potencial de oferta que en cada CEFIRE se tiene.

Además hay ciertas consideraciones propias para la participación en un concurso abierto caracterizado principalmente por la presentación y defensa de un proyecto de formación del profesorado. Siguiendo esto, el proyecto atiende a características como ser funcionario de carrera en servicio activo, estar adscrito a un centro educativo, contar con un mínimo de cinco años de servicio y dos años de docencia directa relacionada con las asesorías, méritos académicos, experiencia profesional, experiencia en actividades de formación, experiencia en proyectos de innovación y desarrollo de buenas prácticas en centros educativos, y como un rasgo distintivo, la

presentación de un proyecto anual y la defensa del mismo.

En este sentido, tal incorporación a las asesorías son consideradas por periodos efectivos como titulares del puesto solicitado.

Sobre la ocupación de las funciones para asesores, ésta variará entre uno y cuatro años y los directores entre uno y seis años, al término del mismo cada integrante deberá reintegrarse a un centro educativo al menos por un curso escolar. Se plantea una evaluación del trabajo de asesorías de manera anual la cual determina la prórroga en la función.

Otro rasgo que marca la diferencia entre las propuestas de formación mexicana y española, es que los asesores deben elaborar la propuesta de un plan de trabajo anual en el marco del desarrollo de un proyecto de asesoría, el cual debe ser defendido en sesión pública, lo cual permite identificar que también se analizan y valoran elementos implícitos de manera directa en la defensa del mismo, como conocimiento y manejo del tema, comunicación, fluidez, control del público, entre otros.

Respecto a la categoría proceso de selección, para el caso mexicano ésta depende de un grupo de personas, considerados expertos por el Servicio Profesional Docente, quienes llevan a cabo este proceso de selección, al establecerse –quizás en sesión privada-, quiénes son los elegidos y poner a consideración el portafolio de evidencias que los participantes han enviado, este análisis se limita a la revisión del cumplimiento de requisitos establecidos en las convocatorias oficiales, el resultado de este proceso selectivo se da a conocer a través del portal oficial del mismo instituto.

A diferencia de lo que sucede en la Comunitat Valenciana, el proceso de selección, cita en el Decreto, los rasgos a evaluar, asignando puntuaciones específicas que no se prestan a interpretaciones, con lo que se procura una selección más objetiva, acompaña a este proceso la defensa en público del proyecto planteado por el docente, en tal caso, se somete a análisis y discusión la pertinencia del mismo, en el decreto se cita que los expertos, seleccionados por la autoridad podrán y deberán hacer cuestionamientos al proponente, más allá de una valoración subjetiva es un proceso en el que el candidato está presente.

Ahora bien, de la mano del proceso de selección van las propuestas, en el contexto de México, tras el análisis del documento rector para la selección del ATP no se pudieron identificar áreas en las que el ATP debe incidir y/o hacer propuestas, sin embargo por la revisión de documentos anexos, como lo es la Ley del Servicio Profesional Docente o bien las Reformas hechas a la Ley General de Educación, se puede encontrar áreas de influencia consideradas como de atención urgente, tal es el caso de la necesidad del dominio de las competencias de lectura, escritura y matemáticas como áreas urgentes por resolver en el contexto de México. En el caso de las propuestas que en el caso español se sugieren y que desde el documento rector se exigen sean desarrolladas, se identifican claramente varios campos específicos, a partir de los cuales se hace la convocatoria. La selección de asesores es rigurosa y apegada a la legislación vigente.

Estas áreas o ámbitos de gestión en tanto CEFIRE específicos desarrollarán tareas orientadas a familias profesionales, enseñanzas

artísticas, enseñanzas deportivas, coordinación de programas europeos, coordinación de programas de cualificación profesional inicial, coordinación de centros integrados públicos de formación profesional, o bien desde los CEFIRE generales desarrollarán tareas de plurilingüismo, tecnologías aplicadas a la enseñanza y aprendizaje, infantil, formación de personas adultas, ámbito científico, ámbito humanístico, escuela inclusiva y transición entre etapas, tal disposición en tanto áreas o ámbitos puede ser modificada en la asignación de acuerdo a las necesidades del sistema educativo.

En la categoría de la formación continua del ATP para el caso de México, en el acuerdo no se determina qué tipo de acciones deberá desarrollar el ATP para lograr su formación permanente, se deja entrever que son acciones que surgen espontáneamente o con carácter emergente de acuerdo a la situación que prevalezca en determinado ciclo escolar (aun cuando es una iniciativa actual) en cuanto a propuestas formativas, en otras palabras, no está constituido un esquema de formación o actualización específico para el ATP.

En el contexto español, aun cuando no se consideran procesos de actualización permanente específicos, sí se identifica que una de las funciones del asesor es formarse de manera específica en las funciones propias de la asesoría de CEFIRE, de igual manera se prevé el impulso a la innovación e investigación educativa.

Esta categoría es muy importante ya que da cuenta, al menos en el plano legislativo, que el ATP, aun cuando es considerado como un profesional que puede actuar plenamente en contextos específicos de asesoría, también es un sujeto que como tal lleva a cabo un proceso de reflexión (Giddens, 1997), que se constituye como sujeto de acuerdo a Touraine (1999) en tanto es sujeto que se desenvuelve en ámbitos locales y globales.

Respecto al análisis de la categoría denominada esquemas y propuestas de formación, al menos en el campo de lo dispuesto en el contexto mexicano y a su articulación mediante el acuerdo revisado, no hay una disposición explícita de propuestas específicas sobre temáticas, independientemente que las áreas que deberá atender el ATP son lectura, escritura y pensamiento matemático fundamentalmente, sin embargo, de manera general se tiene la intención de promover el tratamiento de estas dos áreas sustantivas de la práctica educativa así como de los condicionantes del sector educativo mexicano.

Por el lado español, hay una fuerte dependencia de lo que en el marco común europeo se define como lo necesario por ser atendido para corresponderse como ciudadano europeo, por lo tanto, es explicito el tratamiento de las áreas de lenguas respecto a lenguas extranjeras, formación en tecnologías de la información y la comunicación, desarrollo humano visto desde la perspectiva de cohesión e integración a un espacio común entre otros y que de cierta manera es lo que articula los procesos de formación del profesorado.

Esto permite establecer una relación con lo que se supone debe hacer un ATP en función de la constitución de su figura como agente (Giddens, 1997) para el caso mexicano o actor (Giddens, 1997) para el caso Valenciano, ya que de acuerdo a lo que en el entramado social actual se exige, será el elemento que

determine la forma en que su desempeño se realizará.

CONCLUSIONES

De esta manera, poner en contraste dos lineamientos legales para la actuación del asesor ténico pedagógico en México o del asesor en Valencia, da cuenta de una serie de elementos que pueden ser complementarios para cada uno y que en determinado momento pueden servir de guía para el mejoramiento de las prácticas de formación permanente del profesorado.

Para concluir, en el aspecto de antecedentes en ambos casos existen argumentos claros sobre las intenciones de selección y de fundamentación de la práctica del ATP, por un lado el contexto local como son los referentes mexicanos y en el caso español los referentes o requisitos respecto al marco común europeo.

Respecto a los requisitos para ser un asesor, es visible lo que se propone en cada contexto, por el lado mexicano visto como una serie de requerimientos de tipo administrativo o burocrático, por el lado español, algo administrativo pero que pretende complementarse con lo que cada ATP desde su perspectiva pueda aportar, constituyendo un proyecto de trabajo

Por lo tanto, para el caso mexicano, sería bueno contemplar un requisito como la presentación y defensa de este tipo de proyectos, puesto que daría cuenta de las intenciones del asesor, sobre todo que puede ser un buen elemento de evaluación del desempeño o valoración de lo propuesto en tanto mejoras formativas.

Sobre el proceso de selección que se ha instituido, el caso mexicano presenta mucha subjetividad ya que se deja en manos de personas o profesionales desconocidos, que sólo dan cuenta del análisis de los requisitos solicitados en convocatorias públicas, a diferencia del proceso de selección español que es una cuestión complementaria a lo requisitos y que como tal puede ser retomada para la mejor selección de recursos humanos.

De esta manera, la defensa del proyecto es un buen recurso de selección, ya que permitirá para el caso mexicano la valoración de otros elementos, indispensables para la práctica educativa.

Respecto a las propuestas generales, es importante el reconocimiento de lo que desde el programa de formación permanente del profesorado pueda buscarse y sobre todo por el establecimiento de relaciones con las áreas sociales de influencia, en tal caso, lo prioritario por atender sin descuidar la inmersión en un mundo globalizado.

En este sentido, la formación continua del ATP deberá ser considerada como algo no sólo necesario, sino indispensable. Para el caso mexicano deberá procurarse la atención a las características que tienen sus ATP y la relación que existe con el universo de atención y la realidad social presente, por lo tanto será imprescindible reordenar o redefinir las pretensiones respecto a las relaciones de orden mundial que continuamente configuran el escenario educativo.

Esto requiere que los esquemas y propuestas de formación para los profesores vayan para el caso mexicano más allá de la atención a la lectura y escritura o pensamiento matemático, ya que en la práctica educativa se desarrollan más actividades que las sugeridas de atención para los ATP en México, en cambio, deberán retomarse propuestas más complementarias e integrales con el mundo cambiante en el cual los ATP tiene gran influencia.

Finalmente, esta revisión permite establecer complementariedades que pueden ser retomadas en el contexto mexicano, considerando que la regulación española lleva ya varios años funcionando, además de que tiene un enfoque prospectivo, articulado en la

propuesta de la defensa del proyecto de centro educativo, que es desde donde nacen las propuestas formativas.

Para el caso mexicano, aun cuando la reciente regulación pretende muchos cambios, es necesario que se enfoque a la revisión de otras áreas que serían complementarias a lo ya dispuesto, con ello se daría mayor legitimidad al proceso de selección, además de fortalecer las capacidades o competencias en los actores educativos.

En el caso de la función que en cada contexto se pretende que los ATP realicen, puede afirmarse que el caso mexicano se enfoca hacia lo que Giddens define como agente, en tanto deberán llevar a cabo acciones planeadas, en cambio desde la propuesta española, la intención es que el asesor sea actor (Giddens, 1997), que procure desarrollar su actividad desde la reflexión que haga como resultado de la intervención en los centros educativos en particular.

REFERENCIAS

Acuerdo 427 (2007) Reglas de operación del programa Asesor Técnico Pedagógico.

Acuerdo 553 (2010) Reglas de operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural.

Diario Oficial, d. l. (2014) LINEAMIENTOS para la selección de docentes que se desempeñarán con carácter temporal en funciones de Asesoría Técnica Pedagógica en Educación Básica y Media Superior para el ciclo escolar 2014-2015. LINEE-04-2014.

Giddens, A. (1984). La constitución de la sociedad.

Orden 64/2012, de 26 de octubre, De la Consellería de Educación, formación y Empleo, por la que se desarrolla el Decreto 231/1997, de 2 de septiembre, por el que se regula la creación, estructura y funcionamiento de los Centros de Formación, Innovación y Recursos Educativos de la Comunitat Valenciana. (2012/10001).

Real Decreto 2112/1984. (BOE de 9 de noviembre). Por el que se regula la creación y funcionamiento de los Centros de profesores y Recursos.

LA FORMACIÓN CONTINUA DEL PROFESORADO EN LA REGIÓN ALTOS TSOTSIL-TSELTAL DE CHIAPAS, DESDE LA VISIÓN DEL ASESOR TÉCNICO PEDAGÓGICO

Rosana Santiago García*, Joaquín Octavio Nájera Utrilla**

* Doctora en Sociología. Facultad de Ciencias Sociales. UNACH.
** Doctorando. Doctorado en Estudios Regionales, UNACH.

Resumen

Esta ponencia tiene la intención de dar a conocer parte de los resultados de la investigación denominada "Competencias del Asesor Técnico Pedagógico de educación básica en la Región Altos Tsotsil-Tseltal de Chiapas", desarrollada bajo un enfoque hermenéutico interpretativo empleando fundamentalmente la estrategia de investigación de grupos de discusión.

Palabras clave: Competencias, Asesor técnico pedagógico, formación.

Abstract

This paper has the intention to present results of the research called Teaching Competencies Technical Advisor basic education in the Región Altos Tsotsil-Tseltal de Chiapas, developed under an interpretive hermeneutic focus using the focus groups and semi-structured interviews strategy.

Key Words: Competences, Pedagogical Technical Advisor, training.

INTRODUCCIÓN

La formación continua del profesorado es objeto de estudio permanente, debido a los cambios actuales y vertiginosos en la sociedad, los cuales exigen la constante revisión de las prácticas educativas, sobre todo las que acontecen desde los centros de formación del profesorado, sin duda la formación docente de todos los niveles educativos es importante, no obstante, el que se refiere a educación básica, por ser el que sienta las bases de formación de los educandos, resulta de especial trascendencia.

En el ámbito internacional diversos organismos (UNESCO, OCDE, FMI, BM, etc), se han preocupado por estudiar el papel que juegan los diversos actores protagonistas de la educación formal: Docentes, alumnos, asesores y con base en los resultados, se hacen sugerencias y/o recomendaciones para atender los problemas detectados.

En México es hasta el año 2013 que la Secretaría de Educación Pública, a través de sus diversos organismos, diseñó un mecanismo de selección y regulación de la función del Asesor Técnico Pedagógico -ATP- como una prerrogativa de la legislación educativa en el país, antes de esta fecha no existía regulación alguna.

Dada la importancia del tema, consideramos conveniente preguntarnos ¿De qué manera se da en la práctica, la actuación del

Asesor Técnico Pedagógico? Ya que éste es considerado, en la estructura educativa, como un agente con la función -al menos en el plano de la programación- de llevar a la práctica la formación permanente del profesorado, papel altamente relevante en la consecución de la tan anhelada calidad educativa.

Con el fin de dar respuesta a esta pregunta se llevó a cabo una investigación con un enfoque hermenéutico interpretativo, aplicando la estrategia de trabajo llamada grupos de discusión y el empleo de entrevistas en profundidad, en la que participó un grupo importante de docentes de educación básica (ATP), de la región Altos Tsotsil-Tseltal del estado de Chiapas.

A través de referentes tanto de orden teórico como empírico, daremos cuenta del problema en cuestión, con el objetivo general de identificar y caracterizar las competencias docentes que tienen los ATP del nivel de educación primaria en la región mencionada, las que ponen en juego al enfrentarse a la formación de profesores en servicio.

METODOLOGÍA

La investigación se caracterizó por ser de tipo cualitativo basada en el enfoque hermenéutico - interpretativo.

Inició con una revisión de la literatura correspondiente al problema de investigación planteado y posteriormente se realizó el trabajo de campo, utilizando fundamentalmente dos estrategias: Grupos de discusión y entrevistas en profundidad.

Se trabajó con cinco grupos de discusión y adicionalmente se realizaron cuatro entrevistas en profundidad.

Para la captación de la información se solicitó la autorización a los docentes, para que tanto las sesiones de los grupos de discusión y las entrevistas en profundad fueran grabadas, todas en formato de audio; además se tomaron notas, lo que al realizar la interpretación permitió enfatizar en determinados aspectos clave de la investigación. La información fue sistematizada y posteriormente analizada con base en cinco categorías que se consideran centrales en el análisis de la práctica docente del ATP: Funciones, formación, capacitación para la práctica docente, competencias y problemas en la práctica docente.

El trabajo con los grupos de discusión se desarrolló en ambientes bastante accesibles, tanto de espacio como de tiempo, considerando en todo momento la rigurosidad recomendada para este tipo de estrategia metodológica. Como detonantes de la discusión se utilizaron dos recursos videográficos que abordan la temática educativa de nivel básico: Un documental filmado en la primera década del siglo XXI y un extracto de filmación de los años 50 del siglo XX, además de un documento de la Coordinación del Servicio Profesional Docente (La convocatoria para acceder a una promoción laboral como ATP), estos documentos promovieron la discusión al interior de los grupos.

Las cuatro entrevistas fueron hechas a cuatro asesores técnico pedagógicos seleccionados de manera intencional (aquellos ATP con mayor actividad de formación a los docentes), con el objetivo de profundizar y complementar la información obtenida en los grupos de discusión.

Con los datos obtenidos se realizó el análisis con base en las cinco categorías antes mencionadas.

RESULTADOS

Asumir que el papel del asesor técnico pedagógico es ser un agente transformador, de la realidad social educativa, es una cuestión que implica amplia reflexión, en un primer momento de su práctica y paralelamente de lo que inmediatamente antecede a ésta: La formación de éste y las circunstancias que rodean el fungir como ATP.

Los resultados de la investigación dan cuenta de lo que acontece en cuanto al desarrollo de la práctica docente del ATP.

Si bien las funciones que desempeñan los ATP, en general, son identificadas por ellos como una respuesta a las exigencias del sistema educativo actual, también las hay de otro tipo, aquellas que se encuentran en el orden de las propuestas, en las que se asumen como actores, tal y como lo propone Giddens, (1997), *"El agente tiene como aspecto intrínseco de lo que hace, la aptitud de comprender lo que hace en tanto lo hace."* O bien desde la perspectiva de Touraine (1984), quien lo plantea como *"Ni el individuo ni él sí mismo, sino el trabajo a través del cual un individuo se transforma en actor, es decir, en agente capaz de transformar su situación en lugar de reproducirla."*, se trata de accciones de diverso tipo, que van desde diferentes alternativas de formación, hasta el innovar en el ámbito de las temáticas abordadas en los cursos, ello aún y cuando deban sujetarse a lo ordenado por la autoridad.

Las funciones de los asesores técnico pedagógicos está acotada a la realización de dos actividades fundamentalmente: Una de ellas es de índole eminentemente administrativa (cumplir con los requerimientos que la propia SEP exige para acreditar que los docentes fueron actualizados en su formación) y dos, impartir cursos para actualizar a los profesores de educación básica en temáticas relevantes y de acuerdo con el contexto en el que imparten clases.

No obstante y a pesar de que estas actividades están, al menos en teoría, bastante bien acotadas, la realidad dista mucho de la propuesta, es decir, de entrada los ATP no han sido formados para serlo y tampoco son actualizados de manera eficiente y permanente para brindar la formación que luego se les exige reproduzcan.

La formación de un ATP parte de una formación en cascada, esto significa que los cursos son impartidos a un grupo de docentes representantes estatales por un ATP nacional, luego éstos deberán reproducir el curso al interior de sus estados a todos los representantes de zona, posteriormente éstos, los ATP de zona, deberán impartirlos a los docentes de las diferentes escuelas que integran la misma o el nivel educativo, todo ello trae como consecuencia que quien recibe la formación al final, que es el docente frente a grupo, reciba un curso que no es ni el 50 por ciento similar al curso de origen. Ello permite afirmar que la formación en cascada no es eficiente. Más allá de eso es posible que el Asesor que imparta el curso a los docentes frente a grupo, ni siquiera haya tomado el curso, es decir, se le solicita imparta el curso y se le da el material para hacerlo, aun y cuando no lo haya cursado previamente.

Según información vertida por los propios ATP, sus funciones son diversas y están relacionadas directamente con el funcionamiento del sistema educativo en el nivel básico. Su práctica surge de la relación existente entre ellos y el programa de carrera magisterial (ahora extinto) o bien lo relacionado con el Programa Nacional de Actualización del

Profesorado (con varios cambios en su denominación a lo largo de los años), es decir, la función se estructura producto de este tipo de relación jerárquica de la cual dependen y que en cierto sentido los hace ejecutores de las propuestas formativas en cada periodo escolar, indispensables para la participación de los docentes en los programas de estímulos y evidencia la dependencia estructural a la que están sujetos.

Por ello los ATP tienen como una de sus funciones la administrativa, puesto que son el colectivo que se encarga de hacer llegar a los centros escolares toda la información, formatos y procesos para la atención de programas y proyectos, que desde diversas administraciones de gobierno existen, lo cual obliga a los asesores a asumir una función más administrativa que pedagógica.

Así el ATP asume que esta labor administrativa es parte de su función, contribuyendo con ello a la consecuente aceptación del gremio docente de sujetarse a este tipo de requerimientos, si es que quieren ser promovidos, es así que los ATP se han convertido en una especie de "puente" entre las autoridades educativas y los docentes frente a grupo; lo anterior no debe entenderse como una capacidad, sino como producto del funcionamiento del sistema.

Es importante destacar que ellos se dan cuenta de tal situación y no les convence, la reflexión sobre su práctica les permite identificarse como los principales actores del proceso de formación permanente del profesorado y con base en ello exigen ser profesionalizados en función de las competencias básicas y necesarias para la atención de los profesores en tanto reconocen (reflexionan) sus carencias, es decir, saben que su labor es fundamental y decisiva para el logro de la calidad educativa y consideran que no han sido profesionalizados de manera adecuada, ni siquiera suficiente, lo cual les hace pensar que es necesario el establecimiento de las bases sobre qué es lo que debe hacer un ATP, evidentemente tales pretensiones parten de reflexiones derivadas de su propia práctica, ya que no encuentran el soporte legal para realizarlas.

Fundamentalmente consideran que lo que hacen no es pertinente, debido a varias razones: Falta de actualización de las temáticas de los cursos, falta de formación didáctico-pedagógica para los ATP, inadecuación regional, entre otras, por ello consideran que los cursos que imparten tienen, casi exclusivamente, la pretensión de homogeneizar la práctica docente, sin considerar las particularidades locales, es decir, diferencias entre los docentes y diferencias en los contextos en que se desempeñan estos docentes.

Consideran que la falta de articulación con los contextos regionales –que desde la política educativa se plantea como una necesidad- es una carencia que lejos de apoyar perjudica, ya que se dejan de lado cuestiones importantes como: Lengua materna, desarrollo social, necesidades de apoyo docente, diferencias de formación docente, entre otros, otro problema planteado fue la distancia que existe entre la capacidad que el asesor técnico pedagógico tiene para formar docentes y la que debería tener para el desarrollo cabal de la función y finalmente, el tan cuestionado esquema de formación en cascada.

De este último (la formación en cascada), cuestionan el proceso de formación en cuanto a al fondo, lo que tiene relación con los contenidos de los cursos, ya que estos no se

corresponden con las necesidades educativos de los contextos en que los docentes laboran y también hay cuestionamientos en cuanto a la forma, lo cual tiene que ver con la organización, el tiempo destinado, los recursos y los fines atribuidos, ya que las condiciones en que se desarrollan los cursos muy deficientes. Así la formación continua se ve más como un requisito formal, que como una herramienta real de atención a los problemas educativos.

Ahora bien, los docentes frente a grupo tienen otra posibilidad de formarse y mantenerse actualizados, esto es a través de la realización de estudios de posgrado, no obstante, esto se limita a la oferta educativa existente en la región de trabajo, la cual es bastante reducida, no es fácil encontrar posgrados especializados en educación, además que en muchos de los casos es educación privada, lo cual complica más la situación, ya que por los bajos salarios y los altos costos para realización de estos estudios, el docente no lo considera como una posibilidad, esto trae como consecuencia que su actualización se reduzca a los cursos de formación en cascada, por ello es muy importante reflexionar sobre ésta.

Respecto a la categoría capacitación para la práctica docente, los docentes aseveran que ésta no surge de una relación entre sus necesidades por resolver desde el contexto de su práctica y la oferta que se les propone, por el contrario, identifican que la oferta es limitada y que no se toman en cuenta las características contextuales para su elección, por lo tanto, la formación que puedan recibir para formar a otros docentes es el reflejo y reproducción de estrategias de carácter nacional, planteadas para acercar la información o en su caso los conocimientos a los docentes, pero sin un sentido fundamentalmente académico que permita abonar en la calidad educativa.

La falta de reglamentación de la función del ATP, es un vacío que está marginando un área de oportunidad muy importante para elevar la calidad educativa, cuando se asume la responsabilidad de crear mecanismos de formación coherentes con las necesidades regio-locales socioeducativas, los procesos se gestan desde los espacios educativos y desde la propuesta que surge de los actores involucrados, son éstos los que generan altos beneficios, ya que se atienden las problemáticas de manera pertinente e inmediata, sin embargo, estas propuestas deben ser reconocidas y legitimadas por la autoridad correspondiente para que gocen de la certificación necesaria. Hacerlo de esta manera resuelve por un lado, la necesidad de actualización docente y como consecuencia elevar la calidad educativa, y por otro, la certificación de la actualización docente, para que los docentes que reciban la formación puedan promoverse.

Tal como está planteada ahora la actualización docente, evidencia que el desarrollo de competencias no se desarrolla en el amplio sentido del término, puesto que al no contar con una reglamentación clara sobre lo que un ATP debe asumir como compromiso para la consolidación de la formación continua que imparte, lo que realiza no es más que una interpretación de lo que a su juicio debe ser el desarrollo de habilidades o capacidades, ya que se pudo identificar la existencia de dos circunstancias claras en relación al dominio de competencias por parte del ATP: La primera en relación a la formación previa para ser docentes, la cual, en palabras de ellos, fue muy deficiente, porque no fue una educación en la práctica y porque se les formó para contextos en los cuales

no se desempeñan ahora como docentes (no son competentes para los retos que ahora deben enfrentar, porque no están preparados para ello), ya que su práctica educativa generalmente se ve rebasada por diversas necesidades urgentes de resolver en cada espacio en el que en particular se desempeñan y que no saben cómo hacerlo, por lo tanto dicen que es imposible poner en práctica lo que aprendieron; y la segunda, se refieren a la discrepancia entre el discurso planteado en el plan de estudios y la realidad social actual.

Varios elementos más dan crédito a los conflictos que el ATP encuentra a su paso identifican como un problema prioritario la falta de materiales para el desarrollo de su función, algo reiterativo en los cinco grupos de discusión es que identifican que en varias ocasiones que el asesor que los capacita no posee los materiales básicos para formarlos (técnicos o no), lo que ocasiona que los cursos, independientemente de su pertinencia o importancia, éstos no cubran los objetivos propuestos.

De igual manera, ven en los procesos de formación continua un desfase en cuanto a seguimiento de las temáticas abordadas, puesto que los cursos no tienen continuidad, en general los cursos que se imparten son aquellos que las autoridades consideran de relevancia o "moda" en el momento y en la mayor parte de los casos, se trata de cursos cuyo dominio del contenido no es absoluto por parte del ATP, lo cual hace que sean muy elementales y no se pueda profundizar en ellos.

Una característica más de la formación del ATP es que a los cursos que asisten en calidad de formadores, para luego reproducir a los docentes frente a grupo, en general se imparten en tiempos muy reducidos, dos de los grupos de discusión cuestionan la duración de éstos, dando cuenta que se dan en espacios de dos a tres días, cuando los cursos están programados para impartirse en ocho o diez días.

Lo anterior permite concluir, que aun y cuando en el contexto docente es necesaria la actualización, de hecho es indispensable para mejorar la calidad educativa, la formación impartida por los ATP fundamentalmente ha cubierto requerimientos de orden administrativo burocrático, es decir, a través de la función de los ATP (quienes imparten los cursos a los docentes frente a grupo), se puede justificar que los docentes están actualizados, hay documentos que dan cuenta del trabajo realizado y en el caso de los docentes frente a grupo, ésta es una oportunidad que les permite acceder a mejoras salariales, ya que los cursos tomados les dan puntos escalafonarios.

Es claro que muchos de los ATP conocen estas circunstancias y al aceptar se convierten en cómplices, no obstante, en general argumentan que no hay posibilidades de que esto cambie, no obstante, hay algunos que aseveran que desde adentro quizá se puedan hacer cambios y que por eso permanecen ahí, con la esperanza de que algún día puedan cambiar las cosas.

Otros más, menos críticos de su quehacer, consideran que las capacidades con las que cuentan como ATP, son suficientes, ya que les permiten realizar con éxito su labor y tener cierto control sobre el proceso de formación docente, sin embargo, la gran mayoría de acciones que llevan a cabo son en el orden de la dependencia, no reflexionan sobre su práctica, sino que simplemente se adaptan o adecuan a la situación, lo que no les permite agenciarse de elementos o conocimientos para

la mejora de la misma, por ende, continúan bajo un esquema de reproducción de su práctica, en términos de Giddens, es un sujeto en tanto agente capaz de reproducir una tarea.

En el plano de la legislación, México no ha atendido el problema de la educación continua en ningún nivel educativo. Hay una experiencia que se hizo exclusivamente para el caso de la educación indígena en 2007 y 2010 y nada más, a pesar de ser un asunto prioritario, éste no se ha atendido, evidentemente esta falta de atención ha dejado sin reglamentación todo lo que corresponde a la figura del ATP y a su función, lo que ha ocasionado que tanto la selección de los mismos, como la tarea que desempeñan, se desarrolle de manera bastante arbitraria.

Sin embargo, a la luz de la revisión de la problemática y su trascendencia para mejorar y elevar la calidad educativa, a partir del año 2013, se inicia un proceso que pretende realizar una selección puntual de los ATP, la propuesta es que ésta se realice a través de un examen de conocimientos, la propuesta no parece ser la ideal, ha causado controversia, sin embargo, está en la mesa de discusión y se espera que esto sólo sea la punta de lanza, no sólo para revisar los procesos de selección de los ATP, sino y sobre todo lo relacionado con su formación y su función.

CONCLUSIONES

1. Las funciones del ATP se refieren a dos actividades fundamentalmente, por un lado, la parte que más espacio abarca y que es lo referido al trabajo administrativo-burocrático y por otro, lo referente a la capacitación que se desprende de lo que la estructura educativa propone año tras año.
2. Respecto a la formación, cuando ellos la imparten se asumen como agentes, en tanto se consideran capaces de hacer propuestas orientadas a la mejora de la práctica docente de los profesores de educación básica a quienes imparten cursos, sin embargo, cuando se trata de la búsqueda de procesos que le permitan formarse, dan cuenta de que están sujetos a las oportunidades del contexto, al menos en la región, consideran que sus posibilidades de formación son escasas, la formación que reciben como formadores de formadores la consideran deficiente y en el caso particular de otras opciones de formación, las consideran lejanas o en su caso sin posibilidad de acceder a ellas, fundamentalmente por la falta de recursos económicos.
3. La capacitación para la práctica docente, tanto la que ellos reciben como la que imparten, la ven como algo necesario, sin embargo, cuestionan ampliamente la manera en que son capacitados, por la falta de tiempo, de organización, pertinencia, de relación con las condiciones en la región de trabajo, presentan muchas necesidades, de discurso, de trato, de trabajo con adultos, del acceso a las TIC's, todos éstos son problemas que ellos mismos identifican y que consideran urgentes de resolver. Y en cuanto a la formación que ellos imparten, también la ven como deficiente, sin embargo, hacen evidente que ellos dan su mejor esfuerzo.
4. Respecto a las competencias que debe poseer un ATP, las consideran como un

elemento ineludible respecto de su función, competencias que deben desarrollar en el marco del plan de estudios actual y de las recomendaciones internacionales. Pretenden desarrollar lo que conciben como competencia, en algunos casos basados en el plan de estudios, en otros por acercamiento a otro tipo de información y formación, en este orden, a pesar de que creen poseer las competencias necesarias para realizar su función, reconocen que tienen deficiencias.

5. Los ATP presentan una serie de problemas en la práctica, derivada de la relación que ha tenido la formación permanente del profesorado con programas que implican mejoras económicas.

Dan cuentan de sus debilidades en función de los requerimientos actuales como es el caso del dominio de una segunda lengua o del uso y manejo de nuevas tecnologías de la información y comunicación, por consiguiente, la falta de dominio de estas competencias las ven como una deficiencia que tienen que resolver urgentemente, argumentan que se ven rebasados por su realidad, es más interpretan estas carencias como un problema que va más allá de su práctica docente, es decir, como carencias que les impactan en su desarrollo personal.

De igual manera, es importante destacar los significados que los docentes participantes han atribuido a estos procesos formativos, puesto que más allá de considerarlos como formación para su práctica, son entendidos como un medio para alcanzar otros fines, los escalafonarios y/o de acreditación docente.

Los resultados muestran diversas construcciones sociales que se originan producto de la interminable lucha por atender lo oficialmente dispuesto por el subsistema de educación básica y la atención a las necesidades regionales o locales que emergen en la cotidianidad, van desde la adaptación a los procesos, la aceptación de su función producto de la relación de poder ejercida, el desconocimiento de la función y como consecuencia de su práctica, de metodologías para el trabajo con adultos, del desplazamiento de funciones, entre otros.

REFERENCIAS

Acuerdo 427. (2007). Reglas de operación del programa Asesor Técnico Pedagógico.

Acuerdo 553. (2010). Reglas de operación del Programa Asesor Técnico Pedagógico y para la Atención Educativa a la Diversidad Social, Lingüística y Cultural.

Giddens, A. (1984). La constitución de la sociedad. Alianza.

Giddens, A. (1995). Modernidad e identidad del yo. Barcelona: Península.

Perrenaud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México: Quebecor World.

Touraine, A. (1994). Crítica a la modernidad. Argentina: Fondo de Cultura Argentina.

EL MÉTODO SEMIÓTICO-HERMENÉUTICO, PARA LOS LIBROS DE TEXTO GRATUITO DE HISTORIA DEL NIVEL PRIMARIA

Carmen Reséndiz Alquisira y Dora Guadalupe Castillejos

Facultad de Humanidades, UNACH.

INTRODUCCIÓN

Todo proceso de investigación requiere de una serie de recursos de los cuales el investigador echa mano para su elaboración. Por esta razón, en este ensayo, el objetivo es mostrar la metodología que se empleó para desarrollar la investigación denominada *Construcción y constitución de la voluntad y la identidad en el sujeto social en los libros de texto gratuito de cuarto año de historia de nivel primaria*, y los resultados obtenidos.

En este análisis se utilizó el método semiótico-hermenéutico para conocer la estructura interna del LTGH4° (Libro de texto gratuito de historia de cuarto año), así como de una red interdisciplinaria que permitió profundizar en el conocimiento del mismo.

El planteamiento inicial para este quehacer, parte de la explicación contextual de las políticas educativas, en la que surge el objeto de estudio y continuar con el proceso metodológico que lleva a profundizar en cada función del discurso narrativo propuesto.

METODOLOGÍA

La reflexión teórica en este apartado, marca la pauta a seguir en la ruta metodológica, para la elaboración del recorrido heurístico que esta investigación propone en el análisis del Libro de texto Gratuito de historia de 4°grado del nivel primaria (LTGH4°).

La investigación se realizó en el periodo enero-agosto de 2013. Va dirigido a todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, desde docentes hasta encargados del desarrollo de nuestro país.

Los recursos analíticos que se detallan, permitieron alcanzar los objetivos en esta investigación semiótico-hermenéutica, y la conformación de cada uno, especifica la vinculación entre las secciones que constituyen este trabajo.

Para alcanzar los objetivos, el primer paso a seguir, fue la recopilación de fuentes bibliográficas. Esta posibilidad de literatura amplia dio como resultado, iniciar con *El contexto político internacional y su influencia en las políticas educativas mexicanas*, donde México cuenta desde 1959, con la fortuna de poder elaborar los libros de texto gratuito, que hace llegar a través de la Secretaría de Educación Pública, a todos los niños que van al nivel básico de la primaria.

Las políticas internacionales, originadas por el BM y vertidas en cada una de las instituciones que gobiernan a los países del mundo, como la OCDE, CEPAL encargadas de vigilar el financiamiento en Latinoamérica, influyen directamente en la planeación de cada país.

La Reforma Educativa tiene en sus manos la elaboración de los contenidos en los LTG, que se asumirá para la formación de los mexicanos.

En este sentido, los cambios a nivel primaria han sido sustanciales e influyen drásticamente en la elaboración de los materiales como libros de textos. La normatividad mexicana, dice que deben ser gratuitos, laicos y obligatorios como la educación, sin embargo, no se estipuló en la misma, cómo debería reglamentarse la elaboración de los LTG para no caer en la arbitrariedad de quitar o poner los temas, de acuerdo a las intenciones de quienes sustentan el poder.

La reforma más importante que tiene en sus manos la producción de los LTG, es la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) “cuyo

objetivo estratégico es la creación de un plan de estudios único- desde primero de preescolar, hasta el tercero de secundaria" y durante el 2009-2010 la SEP se encargó de enviar los nuevos LTG a las escuelas públicas y privadas (RIEB: 2010).

La pertinencia o no de los mismos solo se puede llevar a cabo a través de una exhaustiva lectura del formato en el que están estructurados los LTG pues uno de los objetivos de la RIEB, cae directamente en la reforma curricular que está orientada al *desarrollo de competencias y habilidades* del niño en el nivel primaria.

Ante esta situación de reformar (RIEB) planes y programas de estudio en el nivel básico, se ha planteado la elaboración de un plan único de doce años que conduzca hacia la calidad educativa, con materiales nuevos impresos por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) que en 2009-2010 proporcionó 27 millones de textos de primero a sexto grado.

Este proceso de reforma culmina en el 2012 cuando se entreguen a los grados de tercero y cuarto, los últimos materiales con las modificaciones correspondientes y con ello se concluye la propuesta.

En este periodo de actualizaciones y reformas al plan y materiales de apoyo en el nivel básico, intervienen especialistas en diferentes disciplinas académicas que proceden de instituciones de prestigio a nivel de educación superior: UNAM, UAM, ITESM, UPN.

Al lograr identificar el procedimiento político educativo en México, sobre el nivel básico de la primaria, y tener claro qué orilló a la producción del LTGH4°, se pasó a identificar el método que se adecuaba de manera pertinente al objeto de estudio.

El método utilizado que mejor se adecuo para llevar a cabo esta investigación fue el semiótico-hermenéutico.

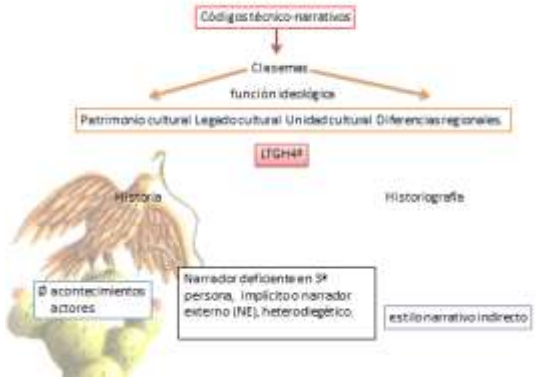
Esta característica semiótica, permitió ejercer una movilización interna de un nivel a otro para lograr la aprehensión del sentido global del discurso, que se denominó: Libro de Texto Gratuito de Historia de cuarto año (LTGH4°).

Para ello, nuestra atención se centró en el *Bloque 2*, *Mesoamérica del LTGH4°*, donde el nivel profundo al ser insuficiente, presenta pocas posibilidades de lectura a nivel semántico, por lo que, la construcción sémica presenta grado cero de significación.

La construcción semántica en el LTGH4°, está representada por la relación entre clasemas estructuradores del sentido, con una función ideológica, que representa el pensar de la parte dominante que cuenta la historia oficial a partir de su propia intencionalidad, bajo la mirada de la política en nuestro país.

Se inicia en el nivel profundo y se comunica hacia el nivel semionarrativo, para conocer al narrador del texto, de ahí hacia el nivel discursivo para encontrar las figuras y temas relevantes de la historiografía marcada en el LTGH4°, para volver hacia el nivel semionarrativo y buscar a los actantes y personajes de la historia.

El desplazamiento por recuperar el significado del LTGH4° fue nulo, pero no totalmente vacío pues hay información de etapas culturales con líneas del tiempo, que al niño le sirven para reconocer antecedentes de su propia cultura y para suponer, que hubo una historia de México.



La recuperación teórica de Greimas y Ricoeur, con sus postulados sobre la narrativa del discurso y la capacidad heurística del mismo, hicieron permisible el encuentro con los hallazgos de la investigación; por un lado, el

LTGH4° forma parte de los *libros de divulgación escolar*, cuya estructura profunda está construida con elementos semánticos de bajo valor significativo para el niño de primaria.

Por otra parte, el componente semántico ayudó a perfilar a los sujetos inmersos en los diferentes niveles del análisis, ejemplo, poder definir el tipo de narrador, presente en el texto y sus funciones narrativas, que es lo que me interesó resaltar en este estudio; así mismo a enmarcar al LTGH4° dentro de los géneros narrativos.

El LTGH4° no es un producto literario , pero si es un producto capaz de ofrecer una lectura con diversas posibilidades de interpretación, por un lado, se genera por la imposición de un gobierno dominante que elabora, diseña, planifica, edita el LTGH4°, con una intencionalidad directa para someter y dirigir ideológicamente a las generaciones futuras; por otra, en particular, se dirige a una población infantil, incapaz de emitir un juicio de valor claro y contundente, para rechazar esta propuesta de alienación, sometimiento y pleno de desigualdades.

Al pertenecer el LTGH4° a los géneros narrativos y ser un texto de divulgación escolar, entramos al estilo, composición y tematización discursiva, que posibilita el desarrollo y despliegue técnico narrativo de los LTGH4°.

Los códigos técnicos narrativos dan cuenta de la estructura en clase más ideológicos que indican, cómo el nivel profundo se relaciona de manera directa con el nivel semionarrativo, para otorgar al sujeto de la enunciación, las características de ser un reproductor de la parte oficial de la historia.

Esta particularidad que aparece en el LTGH4°, se manifiesta con un narrador heterodiegético, deficiente y en 3ª persona que oculta, fragmenta y simula una historiografía acorde a "las necesidades del niño de primaria".

Para distinguir la estructura de los libros que conforman el eje de historia, se dividieron en dos grupos, el grupo A corresponden los libros de Primero, Segundo y Tercer año coinciden en 5 bloques con 5 apartados, y los del grupo B 4°,5° y 6:

Deficiencia que se halla en todos los LTGH y que analizamos en el grupo B, donde los libros de 4º,5º y6º aluden a la historia universal y por lo tanto, la conclusión hasta ahora fue que hablamos de LTG, que pertenecen al *género de libros de divulgación escolar*, que se encargan de dar a conocer datos historiográficos como una guía de elaboración para el docente, están hechos para él como se dice en el programa de la SEP, pero no para el niño.

El LTG de 4º año, es el objeto de interés para esta investigación, contiene 5 Bloques denominados:

1. Del poblamiento de América a los inicios de la agricultura
2. Mesoamérica
3. El encuentro de América y Europa
4. La formación de una nueva sociedad: el virreinato de Nueva España
5. El camino a la independencia

El tema a estudiar, correspondió al bloque II que inicia en la página 42 y termina en la 81, los subtemas son:

Bloque 2 Mesoamérica

Panorama del periodo

- Ubicación temporal y espacial de las culturas mesoamericanas

Temas para comprender el periodo

¿Cuál es el legado cultural de los pueblos mesoamericanos?

1. Culturas mesoamericanas
2. Las expresiones de la cultura mesoamericana

Temas para reflexionar

- La presencia indígena en la actualidad
- Las ideas mesoamericanas sobre la creación de la humanidad

Integro lo aprendido

Evaluación

Autoevaluación

Al escuchar la voz del narrador deficiente, se pudo constatar que el tipo de enunciados, relacionados en su estructura interna en el nivel semionarrativo, dio por resultado un producto,

donde la ausencia de tematización y figurativización, anulaba el nivel de la discursivización y por lo tanto, lo único obtenible fue una historiografía con una serie de datos informativos sin consecución histórica, pero plagada de mensajes de manipulación a través de órdenes y mandatos, para que el sujeto en formación, los realice en su hacer-hacer, sin ofrecer resistencia alguna, cuando efectúe las actividades correspondientes a cada bloque.

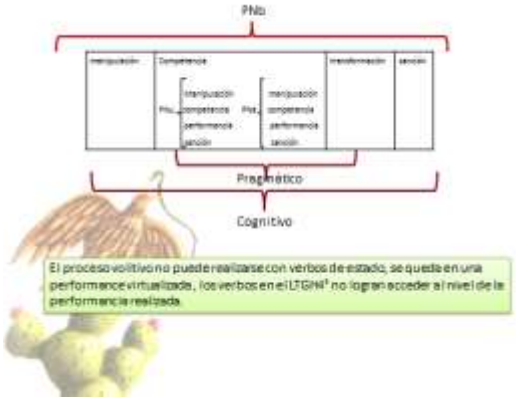
Entendido este proceso de un sujeto emisor hacia un sujeto receptor, pasamos a la inmediatez del LTGH4°, en él encontramos debilidades en los códigos actanciales, y un manejo impositivo que responde a los requerimientos institucionales en los códigos estilísticos, códigos técnico-narrativos y de los códigos paraliterarios.

Para comprender las diferencias entre los conceptos de historiografía, historia y narración, se hizo alusión a las definiciones que aparecen en el *Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española*, y llegar a la teoría que se indica en el diccionario de *Semiótica, diccionario razonado de la teoría del lenguaje* (Greimas J. & Courtés, 1982).

Esta complejidad para definir los conceptos de historia e historiografía, nos lleva a abreviar este proceso y por lo tanto, hablaremos de esa otra historia, que nos lleva a cuestionar la diferencia entre historia como historiografía y la historia, como eso que se narra o se cuenta, para ello los préstamos que tomamos de la semiótica, nos instan a seguir replanteando los postulados de autores como Bremond y Todorov (Prada Oropeza, 1991).

En el LTGH4°, se adecúa la historia para ser contada de un "yo" a un "tú", queda desfasado de la historia porque los acontecimientos narrados, son ajenos al sujeto receptor pues los acontecimientos que deben ser verdaderos, se muestran a distancia. Se presentan como hechos informativos de algo, que sucedió en el pasado y por la estructura en la que se presentan, vacíos de sentido o significación.

El conjunto de enunciados presentes en el LTGH4°, conducen al Programa Narrativo de base (PNb) que responde a las exigencias de las políticas educativas internacionales, en cuanto a formar por competencias.



RESULTADOS

Este modelo descriptivo de las funciones semióticas entró a un nivel más complejo, donde cada categoría o paradigma, se asumió con el método hermenéutico para comprender y explicar, por qué no se logra realizar un proceso volitivo y de identidad en el niño de primaria.

Este proceso arrojó lo siguiente, primero al considerar el término de voluntad, concepto filosófico que atraviesa distintas posturas teóricas, desde los planteamientos hechos por Schopenhauer hasta Paul Ricoeur, y desde esta perspectiva al otro extremo, unificador del componente hermenéutico, la visión

psicoanalítica con autores como Kohut, Winnicot, entre otros.

Hecha esta recuperación referencial, la voluntad se mostró como ese proceso de impulso de vida, que todo sujeto actúa para poder vivir en plenitud.

Al llegar a este punto, la convergencia teórica como modelo de semejanzas constructivas entre los filósofos, aquí descritos, nos condujeron a observar que en el LTGH4°, una historia contada debe ser con relación a un alguien de quien hablar.

De este modo, la voluntad teje un sendero hacia la identidad del sujeto en formación y por ende, en su relacionarse con el otro, la capacidad para ver y verse, en la constitución de sí mismo.

Es el momento de la existencia, del conocimiento sobre sí mismo con relación al otro o los otros, por una credibilidad de vida, que en los LTGH no hay, por carecer de sujetos como personajes que presenten actos humanos.

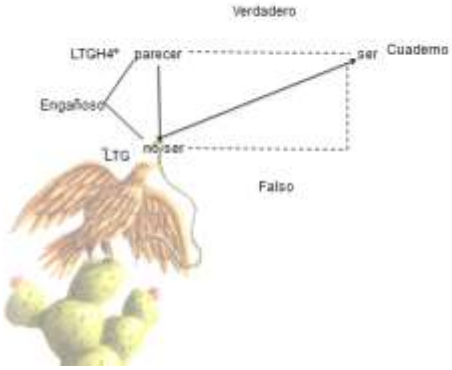
Se plantea otra posibilidad de recuperación de lo volitivo, cuando entramos a una complejidad mayor, con la hermenéutica y su enfoque psicoanalítico.

La recuperación de sentido, como coherencia global del LTGH4°, abrió una gama de oportunidades para analizar el objeto de estudio, desde varios enfoques, y este abanico deja ver esta situación de la constitución y la construcción del self, como una cuestión pedagógica, social, filosófica, cultural.

Sin embargo, parece que este punto, no es el nodal para quienes se adjudican la elaboración de los LTGH, porque no consideran importante atender al ciclo vital, que atraviesa el sujeto en formación durante su vida escolar en el nivel básico.

Se desatiende dicho proceso y se reserva la resolución del conflicto de Edipo en la adolescencia. La creatividad y la productividad del niño no se fomentan, se cambian, por la pasividad de éste, para resolver sus propios conflictos y así, esperar a que sobrevenga la apatía.

Las razones por las que la resolución del conflicto se agudiza, es porque no está el programa de estudios del nivel primaria atendiendo las necesidades de desarrollo físico y mental del niño, más las carencias o debilidades que muestra el LTGH4° en su contenido y estructura, que la problemática sustancial, se encuentra en el decir-verdad.



La credibilidad requerida para identificación entre el niño y la historia, no está plasmada de manera explícita, sino que hay una serie de simulaciones, que hacen evidente un claro engaño metodológico, de contenido y manejo de los datos historiográficos, que acarrean la carencia de figuras históricas clave para el desarrollo y fomento en el niño, de los valores que le lleven a discernir sobre sí mismo, el otro y los demás, ellos, de una manera libre y plena.

Al ser sólo un simulacro de enseñanza, el LTGH4° está dirigido no al niño del nivel primaria sino que se adecua, el bagaje informativo, a los requerimientos del docente, es un cuaderno lleno de imposiciones, órdenes y mandatos semánticos. Cuaderno de trabajo propio para los docentes.

Este hallazgo dio por resultado que el trabajo se constituyera de cinco capítulos. Estos presentan un despliegue, desde el narrador y sus funciones, para dar paso a los enunciados y su construcción semántica y sintáctica en el LTGH4°.

Este paso crucial en el análisis, permitió la posibilidad de ver, cómo se enlazaron los capítulos, porque con estos elementos, se fueron trazando los senderos de la interpretación- hermenéutica con distintas miradas disciplinarias: psicoanalítica, filosófica, pedagógica, literaria, histórica y político-social.

CONCLUSIONES

Este trabajo es el resultado de un gran esfuerzo, que se traduce en haber logrado la explicación de los objetivos de la investigación; las preguntas elaboradas fueron resueltas, y el planteamiento del problema, se corroboró pues era un problema vigente, relevante y actual.

Esta tarea fue una reflexión animada, para explicar desde diversos enfoques, abiertos e interdisciplinarios, con el psicoanálisis, la pedagogía, la historia, la crítica literaria, la filosofía y las políticas educativas., las aportaciones que se presentaron.

Los paradigmas de la investigación hallaron eco en la teoría seleccionada, para alcanzar nuestros propósitos, esto llevó a considerar, que sí se logró responder a las premisas expuestas, desde el planteamiento inicial de esta investigación.

Se dio la posibilidad de abarcar objetivos y supuestos, para dar respuesta a preguntas que obedecen a una perspectiva histórica personal.

Nos place ver, que la investigación se enmarca en los estudios regionales de manera clara, sin forzar su construcción, gracias a que se circunscribe en la región plan, al sustentarse en los planes y programas que la reforma educativa proyectó para el nivel básico primaria, y donde, los libros de texto gratuito, fuente principal del análisis aquí presentado, son elaborados por instituciones gubernamentales, que responden a las exigencias mundiales sobre educación.

El análisis expuesto aporta a los estudios regionales, primero, que lo regional no sólo corresponde a lo territorial, como una cuestión física de una nación o del mundo, sino se puede entender, como una demarcación a partir del producto, resultado de la práctica cultural, en este caso los LTGH del nivel primaria; segundo, es una contribución que posibilita conocer, la voluntad y la identidad a través del discurso expuesto en los LTGH; tercero, para ser abordados, se hizo uso de distintas disciplinas, y la interdisciplinariedad surgida de este hacer, llevó a considerar, que este hecho, es pertinente, por la minuciosidad con la que construyó un modelo de análisis, que se apegó por completo a las necesidades de la investigación , tendiente a una renovación y critica actual.

Así mismo, aceptamos que este trabajo riguroso en su construcción, sea una manera clara y directa de decir que todo el material expuesto en esta tesis, es una crítica constructiva sobre la elaboración de los libros de texto gratuito de historia, con sus limitaciones, alcances y consecuencias para el niño del nivel primaria.

Este proceso cae en el absurdo institucional, de quienes asumen el poder porque no alcanza el periodo de gestión, para entender la dimensión que tienen frente a ellos, y conocer a la población estudiantil, creando una disparidad de

estatutos y desigualdades, sin lograr ser empáticos como intelectuales humanistas, promoviendo el riesgo de alinearse, cuando su forma de capital obtiene ingresos del capital dinerario, fomentan culpas ,deudas y sacrificios en la educación básica, que salen a la luz en los textos que se trabajaron.

Se planteó una alternativa teórica y metodológica, a nuestro parecer para interpretar sin violencia, los hallazgos de la investigación, fundamentada en el quehacer que tiene el investigador humanista.

Hemos querido dilucidar este proceso, para hacer evidente lo que ocurre en este medio, donde las políticas educativas juegan un papel importante, al ser las responsables de la simulación (ya sea consciente e inconsciente) que se practica día a día, con la formación del niño, al decir que se forma en competencias, cuando en realidad, no hay un solo recurso para ello. Por lo tanto, las competencias desde nuestra perspectiva no ayudan o apoyan al niño de la manera que se espera.

Reconocemos que estos hallazgos en el LTGH4°, ofrecen un conjunto de datos historiográficos discontinuos, reiterativos y triviales para la formación del niño de cuarto año. Espero, se lleve a cabo una revisión de los materiales, por la comisión encargada de esta tarea, por eso dejo este testimonio de mi investigación para que sea leída por los docentes involucrados en la formación del niño de primaria.

Afirmamos, y en consecuencia confirmamos, que tiene deficiencias, que no es congruente con la intención que lo elaboró, que sus carencias le hacen ser un Libro de texto, por su estructura formal; sin embargo, las carencias y debilidades expuestas en su contenido, le hacen ser un cuaderno de trabajo, guía del maestro, pero no para el alumno del nivel básico de primaria.

Estos resultados obtenidos, durante la investigación, nos permiten expresar las serias dificultades con las que se tienen que enfrentar los niños, a ellos les corresponde, asumir todo este proceso de simulación educativa.

Nuestro sistema educativo adolece de una infraestructura acorde a las necesidades de mi país, México. Las reformas educativas, se elaboran con base en programas obsoletos porque lo planteado en ellos dista mucho de nuestra realidad.

El caso del LTGH4° es un ejemplo claro, de cómo se elaboran las cosas en nuestro país, necesario será poner fin a esta situación de engaño gubernamental, donde todos opinan y pocos precisan las verdaderas necesidades, para la formación de nuestros niños y jóvenes.

Esta situación se refleja en la elaboración de los LTGH, los recursos con los que cuenta para formar, están carentes de contenidos que animen al niño a querer saber de su pasado, la historia, entendida como historiografía, está fragmentada, y responde a la voz oficial que le cuenta de manera parcial, lo que debe conocer de la misma.

La historia es la raíz, el lugar del origen, de la esencia de los sujetos, y es irrenunciable. No hay por qué distorsionarla en aras de una "credibilidad" malintencionada. La historia es la esencia del ser del sujeto que le impulsa a creer en el otro, a partir del uso de los mismos valores, circunstancias éticas que hacen nos sintamos orgullosos de nuestro origen.

La niñez en nuestro país desconoce a los grandes héroes, cuyas acciones de fortaleza dieron cabida al ímpetu de muchos jóvenes durante generaciones, por esta razón, en los LTGH del nivel básico de la primaria, no hay un solo personaje importante, es decir que trascienda las barreras de la mera simplicidad actoral.

El niño necesita de un sujeto como espejo de sí mismo, que le ayude a reconocer quién es, lo valioso que puede ser, cuando está con los demás porque sus referentes serán representaciones constituidas de valores éticos, que le permitan construir su propio hacer, su propia historia, su propia identidad psicosocial.

Las políticas en nuestro país, se han abocado a conseguir resultados inmediatos, favorables a su interés de producción masiva. Para esta política

nacional, si un niño no sabe, no conoce, no piensa y si no piensa, no se mueve, y no crea pensamientos críticos, es un principio fundamental, para seguir formando desvalidos sociales, por lo tanto, no tiene voluntad para enfrentar la vida, su identidad se parcializa.

Para terminar, esperamos que este trabajo contribuya en algo a la educación y se pueda reflexionar sobre lo que acontece en nuestro país. Requisito indispensable para continuar será una voluntad férrea, estructurada y valiente que busque la verdad en donde está el conocimiento.

A partir de esta investigación, se tendrán que entrelazar, otras que sigan cuestionando el hacer del sujeto social.

REFERENCIAS

Greimas J., A., & Courtés, J. (1982). *Semiótica. Diccionario razonado de la teoría del lenguaje.* España: Gredos.

Kristeva, J. (1978). *Semiótica 1.* España: Espiral.

Prada Oropeza, R. (1991). *El lenguaje narrativo.* México: Departamento Editorial UAZ.

Reis, C. (1981). *Fundamentos y técnicas del análisis literario.* España: Gredos.

SEP. (2011). *Historia 4°.* México: DGME/SEP.

UNESCO. (2011). *Financing education: Redesigning national strategies and the globalaid architecture.* Paris: International Institute for Educational Planning.

POLÍTICA EDUCATIVA Y LOS SIGNIFICADOS DE ENSEÑANZA LOS DOCENTES EN CONTEXTOS BILINGÜES

Alfonso Matambú Salas

Doctorado en Estudios Regionales de la Facultad de Humanidades, UNACH.

INTRODUCCIÓN

Uno de los retos que enfrentan en su trayectoria laboral profesional los docentes de enseñanza primaria en Chiapas, México, es "enseñar a leer y escribir" en un contexto bilingüe, además de lo que implica en sí mismo este proceso. En este contexto, la enseñanza de la lectoescritura en español se introduce y forma parte de una segunda lengua diferente a la lengua materna de los alumnos. Este hecho tiene implicaciones de carácter pedagógico para los docentes, y cultural y psicológico para los alumnos como realidad de un sistema educativo con políticas públicas que no ha logrado satisfacer estas necesidades. En otra mirada, podríamos decir, que es una oportunidad para educar y atender a la diversidad e interculturalidad. En este contexto, retomare algunos planteamientos de la política pública, para entrar en el tema de análisis de los significados de la enseñanza y abordar los aspectos que se relacionan con lo expresado.

Frente a los desafíos que el sistema educativo ha planteado para las transformaciones, destacan políticas enfocadas al "fortalecimiento de atención educativa a la población indígena, para promover la atención intercultural bilingüe[57] en educación básica" (Propuesta Educativa Multigrado, SEP, 2005, p. 50). En este planteamiento se concibe a la educación intercultural bilingüe como "una forma de intervención educativa que incorpore los avances de la ciencia y la tecnología, así como los recursos pedagógicos para garantizar que los alumnos alcancen los objetivos de la educación básica nacional, logren un bilingüismo oral y escrito efectivo".

Al respecto, en el Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica (SEP, 2011, pp.2-3), se hace mención que "el Plan y los Programas de Estudio de la Educación Básica deben favorecer un currículo que propicie el aprendizaje de los alumnos en su lengua materna, sea ésta el español o algunas de las lenguas indígenas reconocidas en nuestro país". Asimismo, se indica que de acuerdo a la Ley General de los Derechos Lingüísticos de los Pueblos indígenas, la misma Ley y las entidades federativas garantizaran que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria bilingüe e intercultural, y que los profesores que atienden la Educación Básica Bilingüe en comunidades indígenas hablen y escriban la lengua del lugar y conozcan la cultura del pueblo indígena de que se trate.

En la Propuesta Educativa Multigrado (SEP, 2005 p. 48), se expresa que "es necesario dejar de pensar en la interculturalidad como un asunto que compete solo a las comunidades indígenas, porque es una filosofía que debe orientar la convivencia con personas de todas las edades, procedencia, estatus, creencias religiosas etc."

En este sentido, la regionalización de la investigación y del objeto de estudio es el contexto del sistema educativo de educación

[57] El término intercultural entendido como relación entre culturas, y bilingüe refiere al que habla o emplea dos lenguas a la perfección.

básica del Estado de Chiapas, que se subdivide en subsistemas (Federal y Estatal), niveles (Educación Inicial, Preescolar, Primaria y secundaria en educación Básica) y modalidades (Indígena y General, así como CONAFE) de educación[58] según datos de la Subsecretaría de Planeación Educativa 2013-2014. A pesar de que, el nivel de educación primaria general, cuenta con dos subsistemas y modalidades de educación, la cobertura educativa queda limitada en su atención intercultural bilingüe, produciendo de esta forma otros fenómenos como la presencia de docentes de educación primaria general en comunidades bilingües, que por "necesidades del servicio educativo", el sistema educativo, la organización administrativa y política educativa sindical permite este hecho.

En los procesos de cadenas de cambio organizados por la subcomisión mixta estatal del nivel de educación primaria federalizada, los docentes tienen la oportunidad de movilizarse por diferentes zonas escolares, según sus derechos sindicales y años de antigüedad, los cuales para llegar y ubicarse a la zona escolar 078 se requieren como mínimo de 10 a 15 años de servicio para su ingreso definitivo. Por lo que se infiere que ellos ya han recorrido por diferentes escuelas y zonas escolares que les ha permitido obtener diferentes experiencias en sus trayectorias diversas por distintos municipios, comunidades y ciudades, pero que por diversas situaciones e intereses en este proceso un grupo de docentes coinciden en esta zona escolar, adquiriendo una característica de sede.

Este transitar conlleva a pensar que el docente ha adquirido ciertas experiencias de enseñanza en la lectoescritura, y que al llegar a zonas escolares ubicadas en las ciudades, cabeceras municipales denominadas como de privilegios, los docentes ya cuentan con algunos años de servicio y de experiencia que les permite de alguna forma enfrentar la situación. En contexto, "las trayectorias de los agentes, como lo expresa Hägerstrand, se tienen que acomodar bajo las presiones y las oportunidades que derivan de su común existencia en el espacio y el tiempo terrestres" (Giddens, 1995, p.144).

En la construcción de la región se contemplan las experiencias de la enseñanza de lectoescritura que los docentes han vivenciado en diferentes espacios-tiempos (en sus trayectorias y recorridos por las localidades, aulas, escuelas, entre otros), en las cuales reflejan los modos de pensar, visualizar o actuar de los agentes que han vivido en relación al objeto de estudio. En este marco, la "Regionalización" no se debe entender solo como localización en el espacio sino referida a la zonificación de un espacio-tiempo en relación con prácticas sociales rutinizadas, Giddens (1995, Pp151-152). Por lo tanto esta región se visualiza como una región sede vivida, debido a que la zona escolar 078.

En este sentido, el objetivo central de esta ponencia es dar a conocer los primeros avances y reflexiones de la investigación de doctorado: Enseñanza de la lectoescritura en la zona escolar 078 de Chiapas. Significados construidos por docentes del primer ciclo escolar. Centrándonos en el tema de la significación de la enseñanza de la lectoescritura en contextos bilingües como uno de los hallazgos encontrados en las experiencias vividas de los actores durante su trayecto laboral profesional.

58 Los subsistemas de educación básica tienen una forma de organización administrativa para otorgamiento de los recursos y sostenimiento de las escuelas, en este sentido se les denomina estatal y federal.

Ante este panorama, de las experiencias vividas en las travesías laborales en el contexto de la enseñanza de los docentes de educación primaria en los primeros y segundos grados, es posible reflexionar sobre sus retos, vivencias y sentimientos o pensar en ¿cómo los docentes al enfrentarse a un tipo de contexto bilingüe significan la enseñanza de la lectoescritura? Con la finalidad de comprenderlos y trazar pautas de reflexión que favorezcan al conocimiento educativo y el accionar en nuevas situaciones. Para tener un acercamiento a los significados de los docentes fue necesario establecer una metodología.

METODOLOGÍA

La perspectiva teórica metodológica utilizada en la investigación es de corte interpretativa y el método está basado en la fenomenología hermenéutica como proceso interpretativo. Apoyándonos con las entrevistas a profundidad para recuperar la información de los docentes en sus trayectorias y experiencias vividas en los diferentes contextos socioculturales. Tomando a las experiencias vividas como el hilo conductor para acércanos a conocer, identificar, describir y entender esos recuerdos, pensamientos y vivencias que se evocan en el momento de expresarlo en palabras, es decir, identificar los significativos de la enseñanza vivida. La entrevista a profundidad, es la técnica principal de recolección de datos este trabajo, y la herramienta de apoyo para el análisis información obtenida es el programa ATLAS. ti. A continuación se describe la teoría metodológica y las fases de la metodología desarrolladas hasta el momento en esta investigación.

De acuerdo a Sandín (2003, p.63) la perspectiva teórica de corte interpretativo es una de las dos corrientes o enfoques fundamentales de la fenomenología, ya que "es ontológica, una forma de existir/ser/estar en el mundo, donde la situación fundamental de la conciencia humana es histórica y sociocultural y se expresa a través del lenguaje".

En esta dimensión cualitativa – fenomenológica, Sandín, (2003), menciona que:

> las prácticas las prácticas humanas sólo pueden hacerse inteligibles accediendo al marco simbólico en el que las personas interpretan sus pensamientos y acciones. Comprender las acciones humanas será lo mismo que colocar nuestra atención en la vida interior y subjetiva de los actores sociales (p.57).

En lo que corresponde al método, Van Manen (2003, pp. 47-48), menciona que "el método de la fenomenología y la hermenéutica no existe método como tal, entendido como el conjunto de procedimientos de investigación que se pueden dominar de un modo relativamente rápido". Debido a que no se limita a un encuadre convencional o determinado, sino que construye su propio camino o método de acuerdo a la realidad. Esto no quiere decir, que parte de cero, sino que su aplicación puede considerarse como un conjunto de guías y recomendaciones centrada en un punto medio de la tradición, inspirada según Van Manen (2003) en "un conjunto de conocimientos e ideas, una historia de vida de pensadores y autores que, si son tomados como ejemplo, constituyen tanto una fuente como una base metodológica para presentar las prácticas de investigación en ciencias humanas".

Por lo tanto, "el método fenomenológico hermenéutico intenta "explicar" los significados que, en cierto sentido, están implícitos en nuestras acciones" (Van Manen, 2003, p.13). En este sentido, el método a seguir está basado en la fenomenología hermenéutica como proceso interpretativo, en tanto funge como un lente y un camino adecuado para aproximarse a comprender los procesos, resultados y a la misma acción realizada por el docente; entendidas éstas como experiencias vividas en

la enseñanza de la lectoescritura durante su trayectoria laboral-profesional[59].

Fases no lineales desarrolladas en el proceso de investigación:

1ra. Construcción del estado del arte y de la cuestión de la enseñanza de la lectoescritura durante las últimas tres décadas.

2da. Selección a los docentes participantes, aplicación de encuestas para obtener información relacionada con datos personales, laborales y académicos. Se realizó en un proceso de sensibilización y desarrollo de cursos talleres con los docentes seleccionados. Se aplicó las entrevistas a profundidad, esta técnica tiene el fin de obtener mediciones cuantitativas de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de la población (García, 2010, citado en Díaz y Lara, 2012, p.164). Se han aplicado hasta el momento actual diez entrevistas a los docentes que participan en la investigación que cuentan con 10 o más años de experiencia como profesores de primer ciclo. Esta fase tuvo una duración de 8 meses.

En la cuarta fase se concentró y analizó la información obtenida para describir a los actores sociales. En esta fase se han construido algunas categorías de análisis para la investigación entre las que se encuentra los significados de los docentes sobre la enseñanza de la lectoescritura en contextos bilingües.

RESULTADOS PARCIALES

A continuación se presenta el análisis de las entrevistas de los docentes participantes de la zona escolar 078, detectando en ellas su trayectoria por los espacios escolares que van configurando la forma de actuar en el aula, en la se han enfrentado a la enseñanza de la lectoescritura con niños de contextos bilingües. Estos espacios de encuentros y desencuentros de los profesores en su trayectoria laboral profesional son elementos que favorecen la comprensión de los significados de enseñanza.

La región de estudio es la zona escolar 078, se encuentra ubicada en la región metropolitana. Esta Zona Escolar, es una de las 14 zonas escolares ubicadas en el municipio de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, que en estos últimos 15 años ha crecido su población estudiantil en función de la expansión demográfica de las colonias que brinda educación primaria, tiene escuelas ubicadas desde en colonias céntricas de la ciudad capital, totalmente urbanizadas hasta la más alejadas del municipio de Tuxtla Gutiérrez con características rurales. Además cuenta con escuelas de organización completa (más de 6 maestros) y escuelas multigrados (unitaria, bidocente, tridocente, entre otras), las escuelas funcionan en turno matutino y vespertino.

En esta zona escolar algunos alumnos han participado en las olimpiadas de conocimiento a nivel estatal; en lo que respecta a los docentes, en su mayoría cuentan con más de 15 años de servicio o de antigüedad, pero existe una escala de 10 a 35 años de experiencia en lo general de los docentes de esta zona escolar. De manera particular los docentes con más años de experiencia en la enseñanza de la lectoescritura se encuentran ubicadas en las dos escuelas más grandes de la zona (escuela primaria “Rosario Castellanos” y escuela primaria “Adolfo López Mateos) y son las más cercanas al centro de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.

En general, este es el contexto de la profesora que fue entrevistada y que es integrante de esta realidad regional. Esta participante tiene 30 años de servicio en el sistema y 11 de experiencia con grupos de primero y segundo grados. Nació en

[59] La trayectoria laboral profesional refiere a los diferentes caminos transitados por el profesor durante su ejercicio docente en diferentes escuelas, lugares, zonas escolares o regiones, facultados por estudios y aprendizajes para ejercer la docencia y desempeñarse de manera profesional.

Villaflores, pero a partir de sus estudios de educación primaria se encuentra radicando en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México. Sus estudios formación inicial los realizó en la escuela Normal Superior de Tuxtla Gutiérrez. Laboró 5 años en comunidades bilingües del municipio de Tila, así como de Tapilula, Chiapas, y el resto de los años de servicio los desarrolló en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Laboró en escuelas multigrado y de organización completa, y fue integrante del grupo técnico pedagógico estatal de educación primaria, fungiendo como asesora técnico pedagógico. Su papá era agricultor y su mamá se dedica al hogar. Su interés por ser maestro nace desde niña al descubrir que le gustaba ayudar aprender a otros niños.

Para esta entrevistada la enseñanza de la lectoescritura en este contexto es un reto. Señalando que una dificultad a vencer era la lengua materna de los alumnos "tuve que valerme de un intérprete, un niño que sí supiera hablar español para que a ellos les tradujera lo que yo trataba de decirles". Cuando se le pregunta sobre la forma de enseñanza de la lectoescritura se enfoca a una pedagogía dominante, colonizadora y oprimida. "No me interesaba trabajar en ese momento con el objeto de aprendizaje, era más bien castellanizar a los niños". Freire (1985, p.3) expresa que "los métodos de opresión no pueden, contradictoriamente, servir a la liberación del oprimido".

Este hecho debilita los planteamientos del sistema educativo y políticas enfocadas al "fortalecimiento de atención educativa a la población indígena, para promover la atención intercultural bilingüe en educación básica", y a la perspectiva del Plan y los Programas de Estudio de la Educación Básica deben favorecer un currículo que propicie el aprendizaje de los alumnos en su lengua materna.

Sin embargo, el participante hace una reflexión de su proceso al referirse "cosa que ahora lo comprendo que no es legal, enseñarles en una lengua que no es su lengua madre, pero en ese momento era mi dificultad y tenía que superarlo, entonces con lo que empecé fue con las traducciones, por lo menos las cuestiones básicas, de que yo supiera cómo se le llamaba, cuaderno, lápiz, borrador, el permiso para ir al baño, todo eso tenía que también yo trabajar ese proceso de conocer algunas palabras claves para poderme comunicar con ellos porque era un problema altamente comunicativo y en ese momento lo que a mí se me ocurrió fue trabajar con ejercicios de maduración para que ellos, yo viera si por lo menos sabían agarrar el lápiz, hacer algunos trazos y fue lo primero que se me ocurrió y después seguimos con la cuestión de tradicional, que la lógica como yo había aprendido a partir del a, e, i, o, u, que aprendieran las vocales".

En este sentido, Freire (1985, p.3) hace mención que:

> la educación liberadora es incompatible con una pedagogía que, de manera consciente o mistificada, ha sido práctica de dominación. La práctica de la libertad sólo encontrara adecuada expresión en una pedagogía en que el oprimido tenga condiciones de descubrirse y conquistarse, reflexivamente, como sujeto de su propio destino histórico. Una cultura tejida con la trama de la dominación, por más generosos que sean los propósitos de sus educadores, es una barrera cerrada a las posibilidades de los que sitúan en las subculturas de los proletarios y marginales (pp.3-4).

En el momento que el docente reflexiona y lo hace de forma consiente y crítica pone en juego la "praxis", desde su interiorización. En esta mirada la entrevistada significa su experiencia de forma reflexiva, que lo lleva a comprender su actuar y trascender en su forma de enfrentar nuevas realidades, al decir "yo inicié en la zona de Tila, me dan primer grado, sin conocer su lengua y también para ellos era difícil porque

sufren un proceso de aculturación, los niños les vas a enseñar en otra lengua que no es su lengua madre, entonces es sumamente difícil y ahí te vas ingeniando de cómo puedes hacerle ¿no? así que lo que aprendes en la escuela ya no te sirve en la vida, eso es el desfase que existe desafortunadamente hasta estos momentos. Al respecto, Freire, (1985, p.11) plantea que disociándose de su mundo vivido, problematizándolo, "descodificándolo" críticamente, en el mismo movimiento de la conciencia, el hombre se reduce como sujeto instaurador de ese mundo de su experiencia.

En una mirada a lo que hacen los docentes en este tipo de contexto se expresa lo siguiente "yo dije, qué voy a hacer, voy a empezar con las vocales, voy a empezar con esto, o sea, tu preocupación el primer día de clases es que conozcan las letras, que conozcan y que vayan uniendo los sonidos, esa es nuestra preocupación, querías que primero aprendieran a escribir y luego, aprendieran a leer. Esta forma de pensar la enseñanza fragmenta el proceso en su naturaleza de aprendizaje de una forma integral.

Lo anterior nos lleva a preguntarnos si el contexto determina la intervención del docente en el aula. Esto nos lleva a reflexionar sobre actitud y formación del docente.

CONCLUSIONES

A grosso modo, de acuerdo con las entrevistas, los docentes en su mayoría tienen una significación de la enseñanza de la lectoescritura en el contexto bilingüe con un enfoque colonizador y memorística, en la que su preocupación primera es establecer la forma de comunicarse para que el alumno aprenda sus primeras letras y demostrar que está aprendiendo los signos, sin importar el tipo de aprendizaje fomentado. El hecho reside en presentar evidencias ante las autoridades educativas y padres de familia de que se está trabajando con los niños.

Estos primeros elementos de reflexión hacen pensar que el docente no actúa desde la lengua materna de los otros (niños bilingües) por carecer de este conocimiento como herramienta de comunicación. Por lo tanto, este panorama habré la posibilidad de profundizar

REFERENCIAS

Acuerdo Número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. (SEP, 2011). Secretaría de Educación Pública. México.

Díaz Ordaz, E., Lara, F., Cabrera, J.C. Chacón, K.J. Chávez, R.G. Hernández, N.L., et al. (2012). *Voces y miradas sobre la educación lingüística y literaria*. Secretaría de Educación, Chiapas.

Freire, P. (1985). *Pedagogía del oprimido*. México. Siglo XXI editores.

Giddens, A. (1995). *Tiempo, espacio y regionalización*; en: A. Giddens. La constitución de la sociedad (pp. 143-175). Buenos Aires: Amorrortou.

Plan de estudios de Educación Básica (SEP, 2011). Secretaría de Educación Pública. México.

Sandín, E. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Universidad de Barcelona: McGraw-Hill.

Secretaría de Educación Pública. SEP. *Propuesta Educativa Multigrado* (2005). Dirección General de la Gestión e Innovación Educativa.

Secretaría de Educación del Estado de Chiapas. *Datos Estadísticas de la Subsecretaría de Planeación Educativa al inicio del ciclo escolar* 2013-2014.

VAN Manen, Max (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. (4ª ed.).Barcelona. España: Idea Books. S. A.

POLITICAS PÚBLICAS DE LA EDUCACIÓN PARA ADULTOS Y LAS COMPETENCIAS GENERALES DEL IEA

Carolina Mérida Sánchez, Valeria Bartolón Villatoro

Estudiantes de 10º Semestre de Pedagogía, Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH.

INTRODUCCIÓN

En esta ponencia se presentan avances del proyecto de investigación titulado **Competencias generales del MEVyT Hispanohablante: conocimiento y práctica en los asesores del IEA en la micro-región 011 Tapachula Sur,** mismo que se desarrolla para obtener el título de licenciadas en Pedagogías.

La investigación que estamos desarrollando tiene como propósito: indagar el conocimiento del asesor educativo sobre las competencias generales del MEVyT hispanohablante que se establecen en el Instituto de Educación para Adultos y su práctica en los círculos de estudio de la micro-región 011, Tapachula, Sur; como base para un taller de "competencias generales del MEVyT" adecuado a la mejora de la labor educativa.

Fundamentado en nuestra propia experiencia como figuras solidarias del IEA surge un gran interés por investigar ¿Qué conocen los asesores educativos sobre las competencias generales del Modelo hispanohablante en los módulos que trabajan? Y ¿Cuáles son las prácticas y las competencias que desarrollan en los círculos de estudios?

Cabe recalcar El Instituto de Educación para Adultos (IEA) es un organismo que pretende erradicar el analfabetismo en Chiapas y ha sumado esfuerzo para que sus contenidos y materiales sean adecuados al contexto social. Actualmente aplican el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) que toma en cuenta las diversas características, intereses, estilos y necesidades de aprendizaje.

El cual está orientado hacia la conclusión de la educación primaria y secundaria.

Es por ello que para dar solución a las innumerables demandas que aqueja la población en el ramo de la educación, el presente gobierno ha tenido que revisar las diferentes transformaciones que se han dado a lo largo de diversos sexenios para poder proponer una forma diferente de implementar las herramientas que se necesitan en la educación para hacerla de calidad, con aspectos que ayuden a mejorarla y propuestas que den resultados significativos y eficientes.

Basándose el IEA en el articulo 363, el cual establece Con fundamento en los artículos 3o. fracciones I, II y III de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 38o. fracción I inciso a), V y XXXI de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal; 14o. fracción II y 43 de la Ley General de Educación; y 5o. fracciones I y XVII del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública; 1o. y 2o. fracciones I a VI del Decreto de Creación del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos.

"Considerando que el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 establece que la política educativa debe lograr que los mexicanos adquieran los conocimientos, competencias y destrezas, así como las actitudes y valores necesarios para su pleno desarrollo y para el mejoramiento de la nación" (diario oficial:2005), con la finalidad que contribuyan

al fortalecimiento y crecimiento de las capacidades de cada persona y a su vez brindarles una atención de acuerdo a sus necesidades sin hacer exclusión entre los diversos grupos sociales.
Por esto, conforme al Plan, se requiere una mayor atención a la educación para atender a las personas jóvenes y adultas que tienen el interés de aprender. Por lo que resulta indispensable darle prioridad a la capacitación y educación para la vida y el trabajo de los adultos, para que las personas que carecieron de oportunidades para estudiar y por lo mismo no lograran ingresar o culminar su educación básica, se les proporcione alternativas que vayan acorde a su escasez, principalmente en las poblaciones vulnerables.

El gobierno y la sociedad deben velar porque se lleven a cabo y se apoyen los objetivos que tiene la educación, además que se respalden los derechos de niños, jóvenes y adultos, beneficiándose de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje.

Conviene subrayar que se han diseñado políticas públicas que norman la educación para adultos y se requiere de una reflexión acerca de lo que se ha venido haciendo hasta el momento, resaltar en que aspecto es necesario poner más atención y crear propuestas que ayuden a fomentar una educación de calidad. Si bien es cierto que el futuro depende de cómo formemos a los niños y niñas de hoy, y de lo que hagamos por atender a las personas vulnerables y que viven en rezago educativo.

Teniendo en cuenta el Plan Nacional de Desarrollo 2013 – 2018 a cargo del presidente de la República Mexicana Enrique Peña Nieto se busca mejorar la calidad de vida de todos los mexicanos y mexicanas, obteniendo las mismas oportunidades de desarrollo, de igualdad de género y el acceso a los diferentes servicios públicos. Así mismo se persigue impulsar la calidad de la educación, haciéndola más eficiente, incluyente y elevando la calidad de la enseñanza para formar ciudadanos competentes, audaces y comprometidos con su quehacer diario.

Más aun, la creación de verdaderos ambientes de aprendizaje, aptos para desplegar procesos continuos de innovación educativa, requiere de espacios educativos dignos y con acceso a las nuevas tecnologías de la información y comunicación. (Plan nacional de desarrollo 2013-2018).

Para ello se requiere que los maestros estén capacitados y que constantemente participen en cursos o talleres que enriquezcan sus conocimientos y que los oriente hacia una mejor enseñanza.

Así, como el fortalecimiento en la selección de maestros, directores y supervisores más capacitados favorecerá la calidad en la educación básica. Sin dejar de lado una buena infraestructura, servicios básicos y equipamiento con los materiales y recursos necesarios de las escuelas.

Habría que decir también que el Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013 – 2018 del gobernador Manuel Velasco Coello lleva consigo misiones, objetivos y estrategias para el crecimiento del estado en todos los aspectos tanto económico como educativo.

En el marco de la Educación, es bien sabido que Chiapas es de los estados con menor acceso a los servicios públicos, contando con una alta marginación y pobreza extrema, es por estos factores y demás que la mayor parte de la población no cuenta mínimamente con una educación básica que forme a los ciudadanos como seres hábiles, activos y

bastos de conocimientos, capaces de cambiar el rumbo de sus vidas.

Para dar solución a las innumerables demandas educativas que aqueja la población se han implementado herramientas necesarias para hacerla de calidad, con aspectos que ayuden a mejorarla y propuestas que den resultados significativos y eficientes.

Dado que, un punto importante es la formación la cual estará centrada en desarrollar las capacidades y potencialidades de cada persona a fin de construir en el individuo un ser social, autónomo y democrático que pueda enfrentarse a los retos del presente y del futuro. En particular, para poder llevar a cabo todos estos elementos resulta necesario que las políticas públicas estén apegadas a estas exigencias y puedan atender los retos del presente.

Aunado a esto el Programa Sectorial de Educación 2013 – 2018, tiene como propósito contar con una educación de calidad, eficiente, equilibrada y adecuada a las características y necesidades de los alumnos, dotándolos de las competencias necesarias en cada tipo, nivel y modalidad con la intención de formar ciudadanos intelectuales, autónomos y capaces de poner en práctica los saberes adquiridos; además de que puedan contribuir a la mejora de las condiciones sociales, de la economía y de la vida misma.

Al mismo tiempo que enfatiza que uno de los desafíos de la actualidad es apoyar a las personas de 15 años o más que no cuentan con una educación básica, con la finalidad de abatir el rezago educativo y que cada chiapaneco pueda contar con las herramientas básicas para poder desenvolverse en la sociedad.

Simultáneamente se han hecho investigaciones en el sector educativo para adultos que mucho tienen que ver con el papel de las figuras solidarias que están a cargo de dar asesorías a los adultos.
Rescatando la investigación de Castillo, Vargas y López (2013) quienes presentaron en XII congreso nacional de investigación educativa la ponencia: *La motivación del asesor solidario en el proceso del aprendizaje alfabetizador*, basada en conocer como el asesor se siente motivado al dar sus asesorías lo cual puede ayudar de la misma manera a que sus alfabetizados sientan la necesidad de aprender y adquirir nuevos conocimientos.

Una de las preguntas que se plantean en la investigación es ¿Cómo se puede obligar a aprender a quien no siente la necesidad de hacerlo? Esto por considerar que la mayoría de estas personas se sienten sujetos a aprender por la simple obligación de algún programa o beneficio económico, y no por superación personal. De manera que resulta imprescindible que el asesor sea capaz de despertar en el alfabetizado la necesidad de querer aprender por cuenta propia y por esos deseos de superación (Castillo, Vargas y López, 2013).

Esta investigación fue realizada en las micro-regiones de Nacajuca, Tabasco con la intención de ayudar al asesor a repensar su labor pedagógica y así mismo a que valore el aprendizaje que imparte a sus educandos, también de qué manera puede este diseñar estrategias o actividades que motiven a sus alfabetizados a adquirir nuevos conocimientos.

Estas actividades se logra a través de las capacitaciones e implementaciones que el Instituto de Educación para Adultos de Tabasco (IEAT) brinda a sus asesores para que puedan desarrollar de manera significativa sus asesorías , aunque únicamente son capacitados con respecto a contenidos del módulo, y por lo tanto estas cuestiones motivacionales no están inmersas en los

planes previstos del Instituto; es así que resulto importante implementar un taller motivacional para los asesores con el fin de que se sientan motivados en sus asesorías y así poder darles un aprendizaje significativo a sus asesorados.

La función del asesor educativo del IEA es de suma importancia en el aprendizaje de los asesorados, puesto que son ellos quienes están en contacto directo con las personas, quienes se encargan de acompañar a los adultos, de resolver sus dudas y además es quien debe cumplir la trascendental tarea de motivarlos día con día.

Por lo cual, resulta necesario implementar diversos talleres que contribuyan en el quehacer del asesor e igualmente al proceso de los asesorados. Si bien el IEA tiene una gran misión con sus colaboradores la mayor responsabilidad es para con los adultos, de modo que son a ellos a quienes hay que impulsar a seguir estudiando no solo para obtener un certificado, si no para aumentar su calidad de vida, la de su familia y tener una mejor relación con su entorno.

Pero esta tarea no es fácil, porque para llevar a cabo dicha labor influyen diversos factores que de una u otro manera la hacen más difícil. Cabe señalar que la investigación tiene como objeto de estudio la motivación que posee el asesor, como puede generarla y transmitirla para sensibilizar a los adultos hacia una mejora en su proceso de aprendizaje de la lecto-escritura en el nivel inicial.

Para ello, es de suma relevancia que el asesor tenga el perfil académico adecuado, suficiente motivación personal para estimular a sus asesorados y que pueda propiciar la implementación de estrategias y conocimientos en su práctica, aunado a esto que el IEA asista al asesor con talleres, cursos, materiales didácticos y una mesa de debate en donde expongan sus experiencias y que además le den seguimiento a las personas alfabetizadas para que no recaigan en analfabetismo funcional debido a la falta de práctica de sus conocimientos.

Aunque la intervención tuvo buenos resultados, aún falta mucho por hacer en el campo de la alfabetización, se debe de empezar con estas personas que están a cargo de las personas jóvenes y adultas, ya que ellos son el motor principal para que las personas sientan la necesidad de aprender y seguir sus estudios. Los asesores son un pilar importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las personas analfabetas, y por lo tanto es a ellos a quienes se les debe de apoyar en su desarrollo personal e intelectual para que sean un elemento principal en los conocimientos de los adultos.

METODOLOGÍA

La investigación sigue en su diseño una ruta metodológica basada en la Investigación Acción participativa (IAP), la cual apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social.

Esta metodología combina dos procesos, el de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se aborda.

La IAP se realiza con una óptica desde dentro y desde abajo: desde dentro de la comunidad estudiada; desde abajo, pues lleva a la participación incluso a quienes no han podido estudiar. La participación en la IAP implica hacer realidad el derecho de todos a ser sujetos de historia, o sea sujetos de los procesos específicos que cada grupo va llevando adelante.

La meta es que la comunidad vaya siendo la autogestora del proceso, apropiándose de él, y teniendo un control operativo (saber hacer, lógico (entender) y crítico (juzgar) de él. Foro Latinoamérica (2015).

Esta nos ayudará a que como asesores del Instituto de Educación para Adultos (IEA) podamos transformar en cierto modo nuestra práctica educativa, a repensarla y actuar en ella, también a tener conocimiento de cuáles son los propósitos y objetivos que persigue el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT) para desarrollar en personas jóvenes y adultas las cuatro competencias generales siendo estas de suma importancia en el proceso de aprendizaje.

En un periodo contemporáneo a Lewin, Hilda Taba, notable teórica estadounidense, empezó a aplicar la investigación-acción enfocada en problemas educativos y proponiendo nuevas etapas para este proceso: identificación de los problemas, análisis de estos, formulación de ideas o de hipótesis, reunión e interpretación de datos, práctica de una acción y evaluación de los resultados de la acción (Álvarez-Gayou, 2003).

Estas etapas resultan indispensables en el proyecto de investigación puesto que nos ayudarán a lograr nuestro objetivo general que es *indagar el conocimiento del asesor educativo sobre las competencias generales del MEVyT hispanohablante y su práctica en los círculos de estudio en la zona sur, como base para una intervención pedagógica adecuada a la mejora de su práctica educativa*.

Siendo oportuno retomar algunos objetivos específicos que nos servirán de guía para la investigación:

- Indagar el conocimiento que tiene el asesor de las competencias generales del MEVyT hispanohablante.
- Realizar diagnóstico que dé cuenta de la forma en que aplican los asesores educativos el enfoque de competencias.
- Diseñar con base al modelo una propuesta para el análisis y desarrollo de las competencias generales para los asesores de la micro-región 011 Tapachula, Sur.
- Analizar los alcances y limitaciones del taller "Competencias del MEVyT" en los asesores.

Esto se lograra mediante la búsqueda del conocimiento que tiene el asesor sobre las competencias del MEVyT en cada módulo porque resulta necesario que el asesor conozca las competencias a desarrollar en sus educandos para que ellos amplíen sus experiencias, habilidades y capacidades en su persona, se recolectara la información a través de una entrevista personal aplicada a los actores de la investigación.

Posteriormente se realizara un diagnóstico que dé cuenta de la forma en que aplican los asesores educativos el enfoque de competencias, las herramientas, estrategias y materiales que utilizan en los círculos de estudio con sus asesorados.

La finalidad de la recolección de datos e información servirá para diseñar con base al Modelo una propuesta para el análisis y desarrollo de las competencias generales en los asesores de la micro-región 011 Tapachula de la zona sur, que será planteada después de haber hecho una introspección sobre el análisis y diagnóstico de los conocimientos que tiene el asesor sobre el tema de competencias generales del MEVyT delineada de acuerdo a las necesidades de los asesores, además de que nos dará la pauta para saber de dónde se tiene que partir para la aplicación de una

intervención pedagógica a través del taller "Competencias del MEVyT".

Tomando en cuenta estos puntos, el asesor será el principal actor en la realización del taller "Competencias del MEVyT", en donde se contara con 9 asesores aproximadamente de la micro-región 011 Tapachula Sur que son el cuerpo de trabajo del técnico docente. Con lo que se busca fomentar la participación y proponer alternativas para un repensar autocritico de la práctica en los círculos de estudio, haciendo énfasis en las competencias que el Modelo ofrece.

Por último pero no por menos importante se analizara los alcances y limitaciones que el taller de "Competencias del MEVyT" tendrá en ellos, que aprendizajes adquirieron y de qué manera pueden efectuarlos en su práctica educativa para una mejora tanto personal como grupal.

RESULTADOS

Esta investigación se llevó a cabo en la micro-región 011 Tapachula Sur con 10 participantes, aplicándoles una entrevista a 9 asesores educativos (AE) y un técnico docente (TD) que permitieron saber el conocimiento que tienen sobre las competencias generales del MEVyT y su aplicación en los diferentes círculos de estudio, arrojando los siguientes resultados:

a) Noción de las figuras educativas sobre el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo (MEVyT):

La mayoría de los asesores considera que el MEVyT es un modelo que está diseñado especialmente para los adultos, respondiendo a los intereses educativos y laborales de la población. Sin embargo es el técnico docente quien tiene un amplio conocimiento debido a su cargo que desempeña y a los años de servicio que lleva. "Es el modelo educativo que el INEA implemento para atender a la población carente de Educación Básica, atendiendo los intereses y competencias laborales" (TD10)

b) Conocimiento de las figuras educativas acerca de las competencias:

En esta pregunta la respuesta de los asesores en su mayoría fue afirmativa, ya que ellos han escuchado hablar sobre competencias, aunque una mínima parte realmente puede definir el enfoque de competencias. "Es la suma de habilidades de una persona, que le ayuda a resolver un problema de la mejor manera" (AE01).

c) Comprensión que tienen las figuras educativas sobre las competencias generales del MEVyT:

En la información recabada se visualiza el desconocimiento de los asesores acerca de las competencias generales que el modelo contiene, ya que únicamente 3 asesores tienen una idea vaga de cuáles son esas competencias.

d) Utilidad de las competencias generales del MEVyT:

Algunos asesores consideran que sirven para desarrollar en los adultos las habilidades necesarias que le permitan desenvolverse en su vida diaria y en lo laborar mientras que el resto interpreta de otra manera el uso que le pueden dar a las competencias.

e) Identificar cuando un adulto es competente en los círculos de estudio:

Si bien es cierto que los asesores tienen una idea clara de cuando un adulto comprende y desarrolla ciertas habilidades que le permiten aplicarlas en su vida diaria. "cuando es capaz de producir sus propios textos y comprender el de otros, se apropia del conocimiento y lo

aplica en su vida diaria" (TD10). "una persona es competente cuando es capaz de movilizar sus conocimientos para resolver una situación" (AE01)

f) Aplicación de las competencias generales del MEVyT en los círculos de estudios por los asesores:

Es preciso señalar que aunque no existe un amplio conocimiento de que son las competencias generales por parte de los asesores, podemos rescatar que se interesan por realizar diversas actividades encaminadas a desenvolver las competencias de manera significativa y dinámica que ayudan a los educandos a adquirir nuevos conocimientos. A lo que algunos asesores argumentaron: "ponerles actividades en donde sean capaces de solucionar problemas y ponerse a pensar las formas en que se puede realizar una actividad. (AE02). "ejercicios de retroalimentación, lecturas en voz alta, dictado de palabras, crear historias en base a imágenes y resolver los módulos" (AE06).

g) Capacitación para el fortalecimiento de la práctica educativa con los asesores.

De igual manera los asesores buscan alternativas para ampliar sus conocimientos y enriquecer su práctica en base a las experiencias y conocimientos que entre los mismos compañeros puedan aportar aunque señalan que los cursos que han llevado hasta el momento son un tanto repetitivos.

Es por ello que nos dimos a la tarea de recolectar información por medio de las entrevistas para tener una base en la planeación del taller, que si bien busca generar nuevos conocimientos a través de la participación activa con los asesores.

CONCLUSIONES

En la educación para adultos resulta valiosa la función que desempeña el asesor educativo, ya que cada uno de ellos es el guía para poder construir en los asesorados nuevas formas de pensar, actuar y generar conocimientos que le sirvan para la vida y el trabajo.

Tradicionalmente la formación de las personas en tareas productivas específicas se ha desarrollado a partir del desempeño como aprendiz del mismo trabajo, con el desarrollo tecnológico es indispensable recibir anticipadamente una preparación laboral o complementarla en muchos aspectos novedosos que la practica reiterativa del trabajo no proporciona.

El sentido que se le atribuye al trabajo dentro del MEVyT se refiere a la vinculación de educación y trabajo, entendida esta como el desarrollo de competencias básicas que posibilitan un aumento de la capacidad productiva de cada individuo y de una sociedad en su conjunto. INEA (2015).

Es indispensable que los asesores tengan la capacidad de propiciar nuevos ambientes de aprendizaje, diseñar estrategias significativas y desarrollar actividades que amplíen las capacidades y habilidades de las personas jóvenes y adultas a las que forman.

Con la información obtenida se revela el desconocimiento que los asesores educativos tienen acerca del modelo y las competencias generales que están inmersas en cada módulo del educando.

Aunque existe el interés de cada uno de los asesores por aprender y conocer mejor el modelo con el que se trabaja, ya que lo ven como una manera de fortalecer su práctica educativa y tener una mejor visión de los objetivos que se persiguen en la educación para adultos.

Con respecto a esto es preciso puntualizar las competencias generales del MEVyT a través de una propuesta didáctica que se llevara cabo mediante la implementación de un taller denominado "Competencias generales del MEVyT" donde se pretende ampliar los conocimientos con los asesores, repensar la práctica educativa y aplicar los conocimientos generados para una mejor enseñanza.

Cabe agregar que el fin que se persigue con la ejecución del taller, es una autocrítica de la practica en los asesores, el diseño y realización de actividades adecuadas a las necesidades de los adultos y a su vez retomando las 4 competencias generales que el modelo contiene y que el asesor debe retomar en cada uno de los módulos.

1. Comunicación: en la cual se trabajan el reconocimiento, comprensión, uso y aplicación de diferentes lenguajes en diversos contextos.

2. Razonamiento: Habilidades y recursos del pensamiento que permiten al sujeto comprender la realidad, emitir juicios y proposiciones sobre fenómenos concretos y construir su propio conocimiento.

3. Solución de problemas: Capacidad de enfrentar y solucionar situaciones en diferentes contextos aplicando diversas estrategias.

4. Participación: Potencialidad de interacción e intervención en diferentes ámbitos.

Si bien es preciso puntualizar que dentro de las concepciones del MEVyT los asesores y las asesoras son también sujetos educativos, ya que aprenden con las personas jóvenes y adultas al acompañarlas en el proceso educativo. Su labor principal es facilitar el aprendizaje, por lo que sus tareas fundamentales son:

. Propiciar la reflexión, la crítica y el diálogo con las personas jóvenes y adultas;
. Promover la recuperación de experiencias relacionándolas con los contenidos;
. Favorecer la participación y el desarrollo de habilidades, actitudes y valores. (INEA: 2015).

En base a esto el asesor debe ser el mediador del aprendizaje, debe tener una visión más amplia de la educación, la cual es un medio que no solo nos enseña contenidos o materias, sino también ayuda a desarrollarse como personas, a potencializar las capacidades inmersas y a ampliar y fortalecer las habilidades.

REFERENCIAS CONSULTADAS

Castillo Castro, Belem, Vargas López, María del Carmen y López Salazar, Alejandrina. (2013). La Motivación del Asesor Solidario, en el proceso del aprendizaje alfabetizador [de la lecto-escritura]. En memoria electrónica del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. México: COMIE.

Velasco, Coello Manuel. Plan Estatal de Desarrollo Chiapas 2013 – 2018.

Velasco, Coello Manuel. Programa sectorial de educación 2013 – 2018.

Secretaria de educación pública. Plan Nacional de Desarrollo 2013 – 2018. México.

INEA. (2015). Modelo de Educación para la Vida y el Trabajo. En http://www.inea.gob.mx/index.php/inicio-portal-inea/mevyt.html. Consultado el 3 de agosto del 2015.

Jurgenson, Gayou, Álvarez, Juan Luis. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología, México: PAIDOS.

La Investigación Acción Participativa (IAP) http://forolatinoamerica.desarrollosocial.gov.ar/galardon/docs/Investigaci%C3%B3n%20Acci%C3%B3n%20Participativa.pdf Consultado el 03 de Agosto del 2015.

POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN POR COMPETENCIAS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR EN MÉXICO

Rubén Darío Pérez Pérez

Estudiante de 10º Semestre de Pedagogía, Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se presentan los avances de los resultados de la investigación denominada *"Desarrollo de competencias genéricas en áreas de formación para el trabajo: un estudio de caso con estudiantes del COBACH 03 Cacahoatán"*, siguiendo el objetivo general: Comparar las valoraciones sobre el nivel de desarrollo de las competencias genéricas que hacen los estudiantes de 5º semestre de tres áreas de formación para el trabajo (contabilidad, informática e implementación de la docencia comunitaria) del COBACH 03, y a la vez analizar prácticas y experiencias que permitan a los actores educativos conocer su propio proceso de formación en competencias.

En esta ponencia se reportan avances referentes al objetivo específico:

- Comparar y analizar el nivel de desarrollo las competencias genéricas por áreas de formación a través de la aplicación de una escala valorativa a estudiantes de 5° semestre.

ANTECEDENTES

"La política educativa es el conjunto de leyes, decretos, disposiciones, reglamentos y resoluciones que conforman la doctrina pedagógica de un país y fijan, así mismo los objetivos de ésta y los procedimientos necesarios para alcanzarlos" (Tagliabue) se entiende como la acción del estado sobre el sistema educativo buscando optimizar, facilitar y propiciar mejores resultados (Tagliabue, *et al. 1997)*

En México se estableció el Acuerdo Secretarial Núm. 447 por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada. Las competencias docentes deben tener las características siguientes:

• Son fundamentales para los docentes de la EMS, en el marco del Sistema Nacional de Bachillerato y el enfoque en competencias a partir del cual se construye.

• Están referidas al contexto de trabajo de los docentes del tipo educativo, independientemente del subsistema en el que laboren, las asignaturas que tengan a su cargo y las condiciones socioeconómicas y culturales de su entorno.

• Son transversales a las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los distintos campos disciplinares.

• Son trascendentales para el desarrollo profesional y formación continua de los docentes como formadores de personas integrales.

• Son un parámetro que contribuye a la formación docente y a la mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje en la EMS. En este sentido, las competencias no reflejan la situación actual de la docencia en el tipo educativo, ni se refieren simplemente al deber ser; se trata de competencias que pueden y deben ser desarrolladas por todos los docentes del bachillerato en el mediano plazo, y sobre las

cuales podrán seguir avanzando a lo largo de su trayectoria profesional.

• Son conducentes a formar personas que reúnan las competencias que conforman el Perfil del Egresado de la EMS.,

También se estableció el acuerdo Núm. 444, por el que se establece las competencias que Constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato". En ella se establecieron las competencias genéricas la definen como competencias clave, por su importancia y aplicaciones diversas a lo largo de la vida; transversales, por ser relevantes a todas las disciplinas y espacios curriculares de la EMS, y transferibles, por reforzar la capacidad de los estudiantes de adquirir otras competencias que los jóvenes que cursan el bachillerato egresen con una serie de competencias que les permitan desplegar su potencial, tanto para su desarrollo personal como para contribuir al de la sociedad.

Las competencias genéricas se dividen en seis categorías de las cuales se desprenden las once competencias, esto ayuda a mejorar la calidad de la educación y de vida. Por ende muchos investigadores están hablando sobre las competencias genéricas en el nivel medio superior. En la ponencia del XII congreso nacional de investigación educativa llevado a cabo en el 2013 en Guanajuato, Hernández Jiménez (2013), habla de competencias genéricas en nivel medio superior, el objeto de estudio fue la educación por competencias desde la mirada de estudiantes.

El objetivo principal es: la valoración que los estudiantes de bachillerato realizan acerca del nivel de desarrollo logrado en las once competencias genéricas determinadas en el Acuerdo 444 que sustenta a la Reforma Integral de la Educación Media Superior (Hernández Jiménez, 2013).

En el congreso de evaluación: debate 2014 en Tlaxcala, México. Rodríguez, *et al*, 2014 el tema que abordo fue las coincidencias entre la forma en que los docentes evalúan bajo los lineamientos de la RIEMS y lo que perciben los alumnos del cuarto semestre del CECYT n° 13, con ellos e pretende determinar la forma en que evalúan los docentes de acuerdo a lo establecido por la RIEMS y además saber si existe coincidencia con lo que opinan los alumnos, con el fin de sugerir cambios que mejoren el proceso de evaluación en la Unidad Académica.

Esta investigación es de campo, cuantitativa y diagnóstica, para ello se validaron dos instrumentos, uno para docentes y otro para alumnos con preguntas de opción múltiple para maestros y preguntas abiertas a los alumnos. Las conclusiones de la investigación fue que en primer lugar los docentes manifiestan haber tomado cursos sobre evaluación por competencias, pero con base en los resultados suponemos que probablemente no los han aplicado o no han hecho participes a los alumnos de este cambio. Finalmente se sugiere que en el CECyT Nº 13 "Ricardo Flores Magón" se implementen estrategias que propicien un mayor acercamiento a la evaluación desde la perspectiva de la RIEMS, para que toda la planta docente la conozca y con ello pueda tener una visión amplia y clara de las nuevas tendencias educativas (Rodríguez, *et al*, 2014).

A partir de la revisión de las investigaciones arriba señaladas, podemos ver que los principales actores del nivel media superior en esta nueva etapa de las competencias genéricas son los docentes y alumnos, ya que son ellos los que desarrollan y llevan a cabo las competencias genéricas en sus clases , si el docente no lleva a la práctica las competencias genéricas, por lo tanto el a alumno, tiene que poner de su parte para adquirir las competencias, cada una de las competencias genéricas del nivel medio

superior es de suma importancia tanto como para el alumno como el país, ciertamente una competencias resaltan más que otras, aunque se deberían desarrollar todas por igual, las competencias no es un término que apenas nació ayer, en la cual se ha ido desarrollando y mejorado en la lucha del progreso.

Hay muchas investigaciones sobre las competencias genéricas en diferentes contextos, y de diferentes perspectivas, en esta investigación el objetivo principal: Comparar las valoraciones sobre el nivel de desarrollo de las competencias genéricas que hacen los estudiantes de 5º semestre de tres áreas de formación para el trabajo: contabilidad, informática y docencia del COBACH 03 Cacahoatán.

METODOLOGÍA

El periodo de ejecución es de junio a noviembre de 2015, El método que guía la investigación es un estudio de caso simple integrado, porque, cuando dentro de un sólo caso se presenta atención a una subunidad o subunidades y todas estas son tomadas como un todo (Yin, 2003 citado por Colina, 2014*).* El estudio de caso es la valoración de las competencias genéricas en las áreas de formación específicamente en los 5° semestres y como sub unidad de análisis, prácticas y experiencias vividas en el proceso de formación en competencias. Todas estas llevas a cabo en el COBACH 03 Cacahoatán.

Los participantes de la investigación, son estudiantes de 5º semestre, representados en la tabla 1.

Área de formación para el Trabajo	Mujer	Hombre	Total
Informática	11	11	22
Contabilidad	10	12	22
Docencia	14	8	22
Total	35	31	66

Tabla 1. Población estudiantil que resolvió escala valorativa.

La investigación se lleva a cabo en el COBACH 03 Cacahoatán chipas, carretera a unión Juárez sin número. Se aplicó una escala valorativa en 3 áreas de formación para el trabajo que son informática contabilidad y docencia, únicamente los de 5° semestre, haciendo un total de 66 encuestados, retomando la apreciación de las competencias genéricas durante su formación.

Los resultados obtenidos de la escala valorativa se clasificaron en una tabla en Word por cada una de las competencias genéricas y que es lo que los alumnos dicen sobre las competencias posterior mente se imprimió con la finalidad de poder analizarlas de manera cualitativa

Par medir los resultados de la escala valorativa se sistematizo en el Software estadístico SPSS 15.0 para cuantificar las respuestas y así poder graficarlas, obteniendo un diagnóstico del nivel de desarrollo de las competencias genéricas en cada área de formación para el trabajo, desde la apreciación de los estudiantes. Y con ello se realiza el análisis comparativo en las tres áreas de formación para el trabajo, con lo que establece la Reforma Integral de Educación Media superior (RIEMS) en los perfiles de egreso.

RESULTADOS

En adelante se presentan resultados parciales de la investigación.

a) Comparativo del desarrollo de las competencias genéricas desde la percepción de los estudiantes con lo que establecen los programas de estudio de las áreas de formación para el trabajo.

En la gráfica 1. Las competencias genéricas que valoran como desarrolladas en el área de informática son la núm. 7,8 y 10.

En la apreciación que hizo el estudiantado de la Competencia Genérica 7. aprender por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida, fue que siempre han aprendido a hacer independiente, asi como hacer la tarea, venir a la escuela sin que nadie los obligue, les gusta aprender cosas nuevas, sobretodo de acuerdo a su área de formación para el trabajo.

La competencia genérica 8: participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos, los que desarrollan esta competencia afirman "que les gusta participar mucho en equipo y siempre ser colaborativa" (A2), "al participar en una colaboración o algún trabajo que se lleve acabado de que todos debemos trabajar en lo que debemos y no solo colaborar", algunos de los trabajos en equipo sedan dentro las aulas cuando hay que prepararse para una exposición, otros la desarrollan atreves de los deportes como lo son el futbol y básquetbol.

Quienes afirmaron que han desarrollado la Competencia 10, afirman que "me encanta que todos somos diferentes y respeto las ideas de los demás" (A7), "al no criticar a las personas que practican sus diversas creencias o en su comportamiento" (A13), "imparten pláticas de cómo mantener los valores participar en creencias y participar en creencias y respetar" (A15).

En los programas de estudios de la RIEMS, se considera que el egresado de la capacitación en informática está en posibilidades de desarrollar las competencias genéricas número 1, 4, 5, 6, 8. Sin embargo, se deja abierta la posibilidad de que contribuya a la adquisición de otras que considere pertinentes, de acuerdo con el contexto regional, laboral y académico (Landeros Brito, et al. 2009). De acuerdo a las respuestas de los alumnos, sólo encontramos una coincidencia en cuanto a la competencia 8, porque es la que valoran como una de las tres más desarrolladas en comparación a las otras.

Por otro lado. Si consideramos que el valor de la media del nivel de desarrollo que aprecian los alumnos es igual a 3, este valor indica que la competencia es desarrolla, tenemos que las competencias 1, 4, 5 y 6 cuyo desarrollo debe privilegiarse no se está logrando en esta área de formación.

En la gráfica 2 la apreciación de las competencias genéricas del área de contabilidad se observa que los alumnos sólo valoran a la competencia 10, como desarrollada, al tener el valor de la media igual a 3. Pero en cuanto a la apreciación de nivel de desarrollo, en comparación a las otras, se ubican a las competencias 7, 8 y 3 como aquellas con mayor desarrollo.

Los alumnos que han desarrollado la competencia genérica 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y a la diversidad, aseveran que guardan respeto por los mayores y saben utilizar un lenguaje adecuado, respetan la diversidad de creencias de sus compañeros.

En la competencia genérica 7. Aprende por iniciativa e interés propio a lo largo de la vida. Los alumnos afirman que "les gusta experimentar sobre la vida de los errores he aprendido que pude salir adelante" (A23) "con forme la vida me ha enseñado cosas nuevas las voy poniendo aprueba e irlas mejorando cada día más.". Todo lo que han aprendido hasta esta etapa de vida es por las situaciones en que se en encontrado cada uno y las experiencias obtenidas tanto de su vida familiar como la de la escuela.

En la capacitación en Contabilidad se considera que el estudiante está en posibilidades de desarrollar las competencias genéricas cuatro, siete, ocho, nueve. (Lozano Morales, et al, 2009)

De acuerdo con lo anterior con la apreciación que hacen los estudiantes del área de contabilidad y lo que en los programas de estudios propone, encontramos que sólo la competencia 10, es la que valoran desarrollada, y las otras que se establece deben favorecerse son las que se aprecian entre las menos desarrolladas como es la competencias 4 y 9.

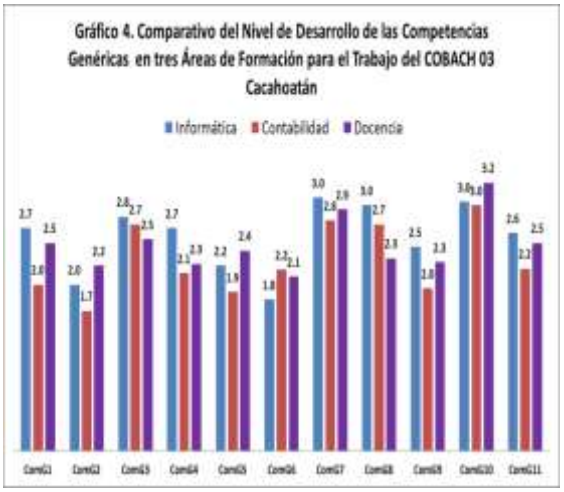
En la gráfica 3. La apreciación de las competencias genéricas desde el área de docencia podemos observar que las competencias que consideran desarrollada es la 10. Mantiene una actitud respetuosa hacia las la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.

Comparte que han desarrollado esta competencia "respetando las creencias de los demás personas, para que también mis creencias" (A53), también ha influido que "me

han educado mis padres y eso lo practico en la escuela y en la calle" (A61), no está demás mencionar el papel que juega la familia, en esta competencia ya que es de ella parte las primeras enseñanzas de principios éticos morales.

La menos desarrollada es la competencia 6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. Los comentarios que hicieron los estudiantes es la han desarrollado, cuando escuchan la opinión de los demás sobre algún tema de la clase, a otros les gusta los temas de interés como del gobierno o educación y quienes no han desarrollado poco dicen "es un competencia que casi poco tomamos en cuenta o practicamos", "es una competencia que casi no vemos" ellos admiten que no todos ponen en práctica esta competencia. "Las competencias genéricas, que enriquezca el perfil de egreso del bachiller en el área de docencia en las competencias genéricas número uno, cuatro, cinco, seis, ocho, nueve, diez y once" de acuerdo con esto los del área de docencia deben desarrollar 8 competencias genéricas de las cuales solo desarrollan más la competencias número 10, seguida de la competencia número 7, las otras competencias que se marcan el programa de estudios de docencia se encuentran por el debajo de la media del 2.5

b) Comparativo del desarrollo de las competencias genéricas entre las áreas de formación para el trabajo



Grafica núm. 4 podemos comparar las competencias genéricas por áreas, en la competencia numero 1, el área de informática la desarrolla mas, afirman que han desarrollado esta competencia desacuerdo con el tiempo de vida (A39), "persiguió mis metas y me propongo ama mismo a seguir adelante, no importando las barreras" (A8). Contabilidad la desarrolla muy poco con una media de 2.0 ya que la mayoría de los alumnos de esta área valoraron esa competencia como poco desarrollada. Docencia con una media de 2.5, la cual la que más desarrolla. Esta competencia la que más se desarrolla en el área de informática.

La competencia número 2 la desarrolla más docencia con una media de 2.2 informática con 2.0 y contabilidad con 1.7

Competencia genérica número 3 lo desarrolla más contabilidad con 2.8 seguida de contabilidad de 2.7 y docencia con 2.5

4. escucha e interpreta y emite masajes pertinentes en distintos contextos mediante la utilización de medios, códigos y herramientas: informática con una media de 2.7, 2.1 en el área de contabilidad y 2.3 docencia

5. desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas apartar de métodos establecidos: en el área de informática con una media de 2.2, contabilidad 1.9, 2.4 en el área de descendencia.

6. sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera acrítica y reflexiva. Informática con una media de 1.8, docencia con 2.3 y contabilidad con 2.2

7. aprende por iniciativa o interés propio a lo largo de la vida: informática con una media de 3.0 seguida de docencia con 2.9 y contabilidad con 2.8

8. participa y colabora de manera festiva en equipos diversos. Informática 3.0, contabilidad 2.8 y docencia con 2.9.

9. participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México y el mundo. La media más alta en esta competencia es de 2.5 y la obtiene el área de informática, 2.0 en el área de contabilidad, y docencia con 2.3

10. mantiene una actitud respetuosa, hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales. La competencia número 10 se desarrolla más en docencia con una media de 3.2, mientras que en contabilidad e informática mantiene una media de 3.0

11. contribuye al desarrollo sustentable de manera crítica, con acciones responsables. En informática mantiene una media de 2.6, seguida de docencia con 2.5, contabilidad tienen una media de 2.2

CONCLUSIONES

En estos primeros resultados de esta investigación consistió en acercarnos a las percepciones de los de los alumnos del 5°

semestre de tres áreas de formación del Cobach sobre el enfoque por competencias, de las cuales las competencias más desarrolladas son la competencia número 7,8 y 10.

En cuanto a las competencias que los estudiantes aprecian con bajo nivel de desarrollo, encontramos que éstos son conscientes de ello y creen que es necesario desarrollar y aprenderlas y poner en práctica las competencias genéricas.

Antes de aplicar las encuestas se les preguntó ¿Que saben de las competencias genéricas o si habían escuchado en alguna parte? informática ya había escuchado de las competencias y vistos en algunas revistas y libros de medicina en cambio Los del área de contabilidad respondieron que no habían escuchado hablar de ello y mucho menos haber leído sobre estas, docencia por su parte entiende por la competencias que es echarle ganas y ser mejor.

Cuando se les pregunto al área de contabilidad ¿si es necesario conocer todas las competencias genéricas? Ellos aseveraron que si es importante, para convivir con todos y poder desarrollarse como mejor persona, asi como también mencionan que cada competencia genérica les enseña algo nuevo, otros mencionaron que no la recordaba pero que les sirve para crear conciencia de lo que están viviendo hoy, de las competencias ellos ya lo habían vivido pero no lo sabían del todo, las competencias les sirve para crecer como persona y valorar el trabajo.

Efectivamente las competencias marcas ene los perfiles de egreso de los programas de estudio del Sistema de Educación Media superior son totalmente diferentes, en los tres áreas de formación, esto ya depende del contexto y prácticas educativas de los actores, no obstante hay que desarrollar las competencias que considere pertinentes, de acuerdo con el contexto regional, laboral y académico, sobre todo ele caso de contabilidad que solo desarrolla una competencia, pero para desarrollar dichas competencias es necesario la colaboración tanto directivos como docentes, ya que las competencias genéricas nos preparan no solo para el trabajo si no que también para la vida

REFERENCIAS CONSULTADAS

Chamdomi Escobar, Maricela, et al. (2010). Programa de estudios. Desarrollo e implementación de la docencia comunitaria. México: SEP/SEMS.

Colina Escalante, Escalante (2014).Metodología de Investigación Educativa. México: Ediciones Díaz de santos y universidades autónoma de Tlaxcala

Hernández Jiménez, Luisa Aurora (2013). La educación por competencias desde la mirada de estudiantes de Colegios de Bachilleres de Chiapas. En memoria electrónica del XII congreso internacional de investigación educativa: 2013

Landeros Brito, Eva, et al. (2009). Programas de estudio. Informática. México: SEP/SEMS.

Lozano Morales, Alma Aminda, et al. (2009). Programas de estudio. Contabilidad. México: SEP/SEMS.

Rodríguez Flores, lidia Elvira y Vázquez Pérez, Rosalía Cecilia (2014). Coincidencias entre la forma en que los docentes bajo los lineamientos de la RIEMS y lo que perciben los alumnos del cuarto semestre del CECYT n° 13, Tlaxcala, México. En Memoria Electrónica del Congreso Internacional de educación: Evaluación 2014

Tagliabue, N. (1997). Política Pública educativa. Revista “El fin del siglo en la Educación y la Cultura”, 3(36). Buenos Aires, Argentina: Biblos.

SE CONOCE Y VALORA A SÍ MISMO: PRINCIPIO EDUCATIVO Y COMPETENCIA EN EL BACHILLERATO

Josué Mora Gómez y Abraham Marroquín Pérez

Estudiantes de 10º semestre de Pedagogía, Escuela de Humanidades,
Campus IV, UNACH.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se dan a conocer avances de la investigación Se conoce y se valora así mismo ¿Una competencia nodal en la formación de estudiantes del Nivel medio Superior de la Región Soconusco? Teniendo como propósito Analizar el desarrollo de la competencia genérica 1. Se conoce y valora a sí mismo, develando las experiencias de formación que viven los alumnos del 5 Semestre del COBACH 08.

Para hacer frente a los retos del siglo XXI, es indispensable asignar nuevos objetivos a la educación y, por consiguiente, modificar la idea que nos hacemos de su utilidad. La educación sebe obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y, al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él.

Para cumplir el conjunto de las misiones que les son propias a la educación, es necesario que se estructure en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida sean para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento que señala Jacques Delors, 1.- aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; 2.- aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; 3.- aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, 4.- aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

También existe siete saberes «fundamentales » que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna ni rechazo según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura. Edgar Morín presenta siete principios clave que él estima necesarios para la educación del futuro.

En México se establece el acuerdo secretarial 442 por el que se implanta el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad, para lo cual se llevará a cabo el proceso de Reforma Integral de la Educación Media Superior, en el año 2008 (SEP, 2008a).

Con el propósito de formar sujetos competentes, que sean ciudadanos del mundo, con conocimientos, habilidades, actitudes y valores que le permitan comprender y resolver los retos que le impone la sociedad global, poniendo en encrucijada a aquellos saberes locales frente a los saberes universales.

También se constituye el acuerdo 444, donde se establecen las 11 competencias genéricas que deben adquirir los alumnos al finalizar sus estudios del nivel medio superior. (SEP, 2008b).

Mediante la implementación de la RIEMS, muchos investigadores han puesto su mirada en conocer cómo los alumnos, perciben la educación por competencias, y cuáles son las

competencias genéricas que han desarrollado y practicado con mayor frecuencia.

Como primera artículo tenemos ***La educación por competencias desde la mirada de estudiantes de colegios de bachilleres de Chiapas***, presentado por Hernández (2013), donde da a conocer cuál es la apreciación que los estudiantes de bachillerato tienen acerca del nivel de desarrollo de las once competencias genéricas dictaminadas en el acuerdo secretarial 444 (SEP, 2008b). Por lo que analiza cuáles son aquellas competencias más desarrolladas y las menos desarrolladas. Este estudio fue elaborado bajo un enfoque cuanti-cualitativo, debido a que se basa en conocer la experiencia de los sujetos para posteriormente crear un análisis, en donde se traduce a valores numéricos la información.

Se aprecia como las competencias más desarrolladas son la 10 y 3, las competencias menos desarrolladas son la 5 y 2, en las instituciones no se brindan los medios para que estas se desarrollen. Lo mismo sucede con las competencias 4, 6, 7, y 8 cuyo desarrollo es bajo, en la competencia 1, 9 y 10 considera que influye de forma notable la formación en la familia.

Así mismo tenemos la investigación de Lezama *et al* (2014), denominado ***Autodeterminación y cuidado de sí, competencias que desarrolla la materia de psicología del bachillerato universitario de la benemérita universidad autónoma de puebla.*** Este estudio da a describir las habilidades, conocimientos y actitudes que la competencia "Se autodetermina y cuida de sí" ha desarrollado en los jóvenes de bachillerato por medio de la materia de psicología.

Para realizar dicha indagación se empleó el enfoque metodológico cuantitativo, no experimental con un diseño de investigación transversal y descriptiva, utilizando como instrumento el cuestionario con 36 preguntas, de las cuales 23 ítems correspondieron a diagnosticar la variable de Autodeterminación y 12 ítems más correspondieron a la variable de Autocuidado.

Los resultados que nos aportaron este estudio fue que en la variable Autodeterminación, los estudiantes del segundo año de bachillerato han desarrollado en menor grado el atributo: Enfrenta las dificultades que se le presentan y es consciente de sus valores, fortalezas y debilidades y de manera contraria han desarrollado en mayor porcentaje el atributo: Elige alternativas y cursos de acción con base en criterios sustentados y en el marco de un proyecto de vida.

En esta segunda variable Cuidado de sí, se obtuvo el siguiente resultado: los estudiantes del segundo año de bachillerato han desarrollado en menor grado el atributo: Toma decisiones a partir de la valoración de las consecuencias de distintos hábitos de consumo y conductas de riesgo y de manera contraria han desarrollado en mayor porcentaje el atributo: Cultiva relaciones interpersonales que contribuyen a su desarrollo humano y el de quienes lo rodean.

METODOLOGÍA

EL periodo de elaboración de la investigación es de julio a noviembre de 2015.

El marco metodológico guía esta investigación es la fenomenología, que "es una corriente filosófica originada por Edmund Husserl a mediados de 1890; se caracteriza por centrarse en la experiencia personal, en vez de abordar el estudio de los hechos desde perspectivas grupales o interacciónales" (Alvarez, 2003, pág. 81).

Esta investigación utiliza un enfoque mixto. En lo cuantitativo se lleva a cabo la aplicación, de una escala valorativa a 40 estudiantes del COBACH 08, de la Ciudad de Tapachula Chiapas, para

obtener datos en torno a la competencia No. 1 se conoce y valora así mismo, que marca el perfil de egreso de bachillerato, y a partir de la derivada mencionada, utiliza el programa SPSS15 que ayuda a sistematizar la información y a efectuar gráficos con términos estadísticos, lo que permite elaborar un análisis estadístico.

Por la parte cualitativa se da a la tarea de efectuar, grupos de discusión, en donde participaran alumnos que muestren interés en la temática del estudio. Esto ayuda para la abstracción de información relativa a nuestra investigación. Con la que, se efectúa el análisis cualitativo.

Fase I: Recabar información, acerca de la fundamentación teórica de la educación en competencias, y de políticas educativas.

Fase II: Gestión en la institución para solicitar su consentimiento para aplicar las escala valorativa. Preparación de los instrumentos (rediseño de la escala valorativa, fotocopias). Aprendizaje del Programa Estadístico SPSS 15 para el procesamiento de datos.

Fase III: Aplicación de la escala valorativa de la competencia No. 1 Se conoce y valora así mismo, a 40 estudiantes del COBACH 08.

Fase IV: Sistematizar la información de la escala valorativa en el programa SPSS 15, para elaborar un informe gráfico (diagnóstico) sobre el nivel de desarrollo de la competencia 1. Se conoce y valora a sí mismo, apreciadas por los estudiantes del 5 Semestre.

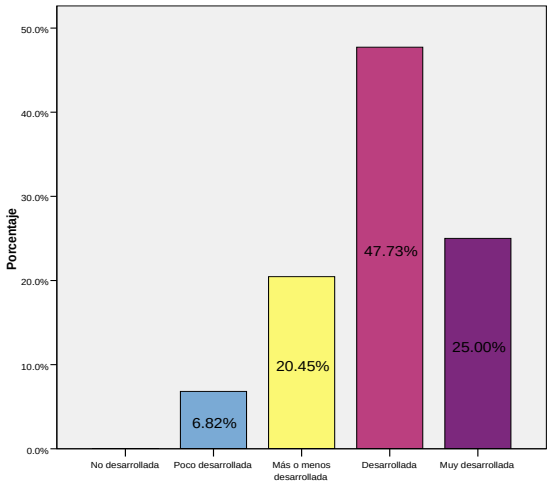
RESULTADOS

En este trabajo se presenta los resultados parciales de la investigación, producto de la aplicación de dos Escalas de Likert, la primera para valorar el nivel de desarrollo de las 11 Competencias Genéricas y la segunda para recuperar la apreciación de los estudiantes sobre los atributos que han desarrollado de la competencia genérica 1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue. Estas fueron aplicadas a 40 estudiantes del COBACH 08 de la Ciudad de Tapachula Chiapas.

A) Valoración general del desarrollo de la Competencia Genérica 1. Se conoce y valora a sí mismo.

Se aplicó una escala de Likert, donde los alumnos asignaban un valor del nivel de desarrollo a cada una de las competencias genéricas, considerando los siguientes valores: 0=No desarrollada, 1=Poco desarrollada, 2= Más o menos desarrollada, 3= Desarrollada y 4= Muy desarrollada.

En esta ponencia nos referimos sólo a la competencia 1, donde 27.27% de la población estudiantil la concibe como más o menos desarrollada y poco desarrollada, 47.73 % como desarrollada y 25.00 % muy desarrollada.



1. Se conoce y valora a sí mismo y aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue

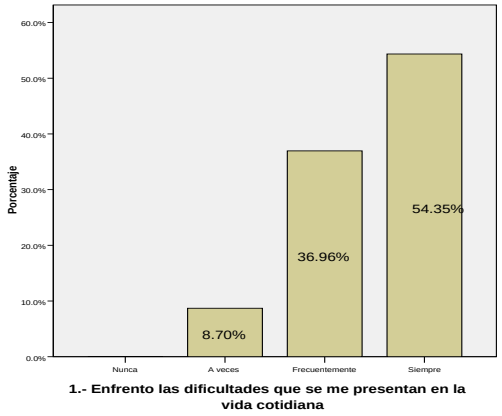
Esto quiere decir que esta competencia está desarrollada en los estudiantes. Los estudiantes relacionan el desarrollo de esta competencia con el hecho de haberse enfrentado con diversas

situaciones y haberlos superado. También marcan que conocen sus habilidades, debilidades y que tienen bien definidas sus metas, y que aunque se enojen o tengan problemas nunca dejan de pensar en sus metas y sueños.

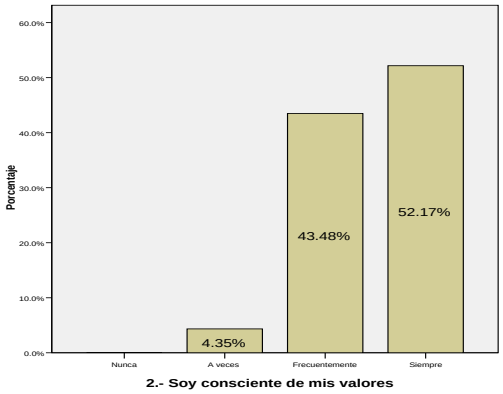
Quienes aprecian que esta competencia no la han desarrollado, argumentan que no saben enfrentar problemas. Asimismo señalan que no se conocen bien, no saben cuáles son sus habilidades y debilidades, inclusive no tienen un proyecto de vida para seguir.

B) Apreciación de los estudiantes sobre el desarrollo de los atributos de la Competencia Genérica 1. Se conoce y valora a sí mismo.

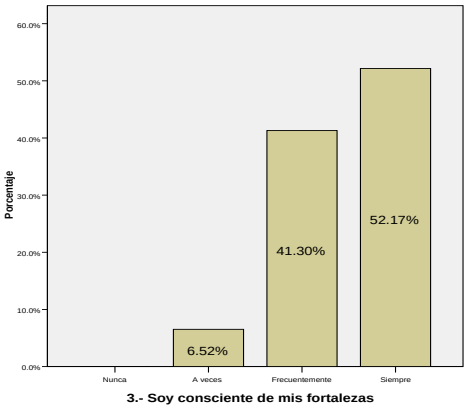
Atributo 1.- Enfrento las dificultades que se me presentan en la vida cotidiana. 54.35 % de la población estudiantil reconoce que siempre enfrenta las dificultades que le presenta en la vida cotidiana, 36.96 % frecuente y 8.70 % a veces.



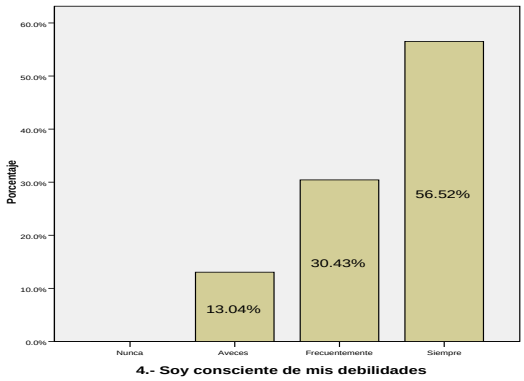
Atributo 2.- Soy consciente de mis valores. Los alumnos señalan con 52.17 % siempre son conscientes de utilizar los valores, 4.35% a veces y 43.48 % frecuentemente.



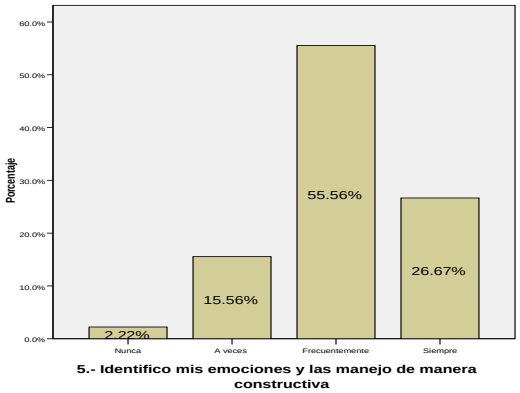
Atributo 3.- Soy conscientes de mis fortalezas. Con respecto a este atributo, 52. 17 % de los alumnos conocen sus fortalezas, 41.30 % frecuentemente y 6.52 % a veces.



Atributo 4.- Soy consciente de mis debilidades. Los resultados señalan que 56.52 % de los alumnos conocen sus fortalezas, 30.43% frecuentemente y 13.04 % a veces.

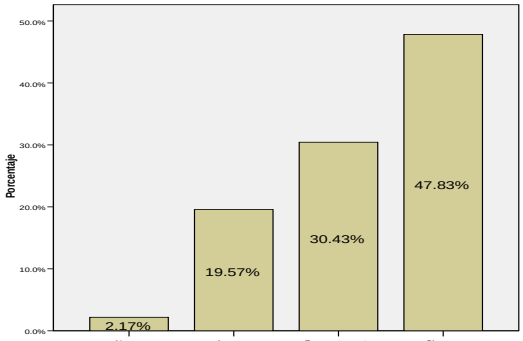


Atributo 5.- Identifico mis emociones y las manejo de manera constructiva. 26.67 % siempre identifica sus emociones y las maneja de manera constructiva, 55.56 % frecuentemente, 15.56 % a veces y 2. 22 % nunca.



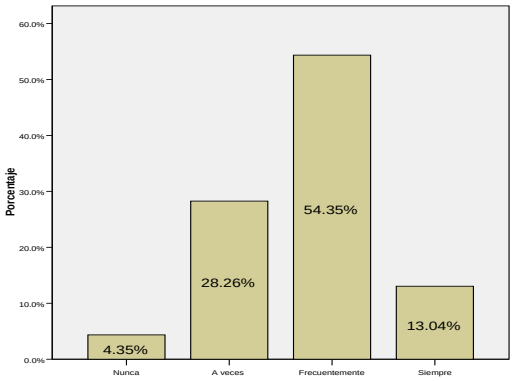
5.- Identifico mis emociones y las manejo de manera constructiva

Atributo 6.- Reconozco la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que me rebasa. 47. 83 % de los alumnos siempre reconocen la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que les rebasa, 30. 43 % frecuentemente, 19.57 % a veces y 2.17 % nunca.



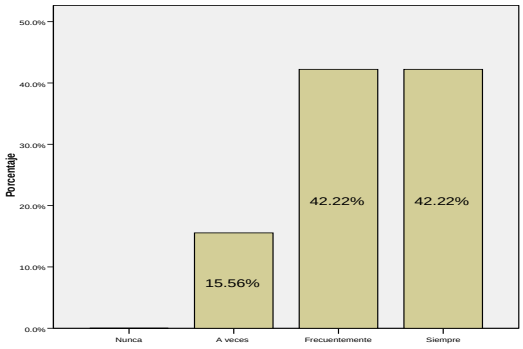
6.- Reconozco la necesidad de solicitar apoyo ante una situación que me rebasa

Atributo 7.- Elijo alternativas y recursos de acción con base a criterios sustentables. La población estudiantil que siempre elije alternativas y recursos de acción con base a criterios sustentables fue de 13.04%, 54.35% frecuentemente, 28. 26 % a veces y 4.35 % nunca.



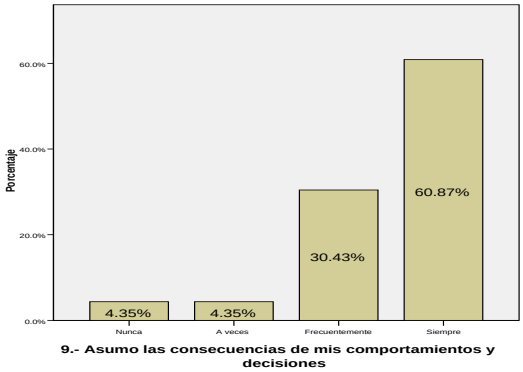
7.- Elijo alternativas y recursos de acción con base a criterios sustentados

Atributo 8.- Analizo críticamente los factores que influyen en la toma de mis decisiones. Este es uno de los atributos donde los alumnos con un 42. 22 % señalan que siempre y frecuentemente analizan críticamente los factores que influyen en la toma de sus decisiones, y 15.56 % a veces.

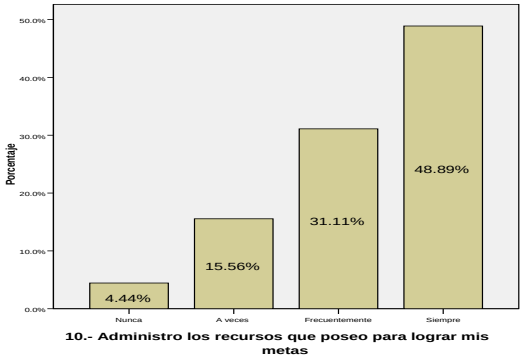


8.- Analizo críticamente los factores que influyen en la toma de mis decisiones

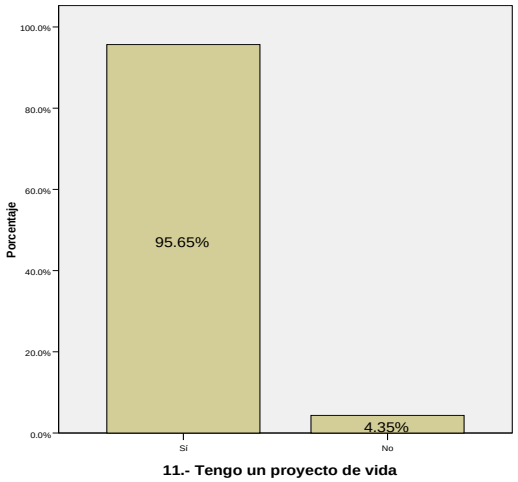
Atributo 9.- Asumo las consecuencias de mis comportamientos y decisiones. Los alumnos con un35. 22 % señalan que a veces y nunca asumen las consecuencias de sus comportamientos y decisiones, 30.43% frecuentemente y 60.87% siempre.



Atributo 10.- Administro los recursos que poseo para lograr mis metas. 48.89 % de los alumnos siempre administra sus recursos que posee para lograr sus metas, 31.11% frecuénteme, 15.56% a veces y 4.44% nunca.



Atributo 11.- Tengo un proyecto de vida. En este atributo se puede señalar que los alumnos tienen definido un proyecto de vida 95.65 % y 4.3% no.



CONCLUSIONES

En esta primera etapa de la investigación que consistió en el acercamiento de la percepción y valoración de la competencia número uno se conoce y valora a sí mismo, pudimos identificar que esta se encuentra desarrollada, debido a los resultados que arroja la información graficada, así mismo reafirmado por el argumento de los propios alumnos, en donde se expresan a favor de dicha competencia.

REFERENCIAS CONSULTADAS

Álvarez, J. L. (2003). Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y Metodología. México: Paidós Educador.

Hernández Jiménez, Luisa Aurora. (2013). La educación por competencias desde la mirada de estudiantes de Colegios de Bachilleres de Chiapas. En memoria electrónica del XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Guanajuato, México: Concejo Mexicano de Investigación Educativa. Ponencia 2180.

Lezama Zenteno, Linda Melina *(et al*). (2014). Autodeterminación y cuidado de sí, competencias que desarrolla la materia de

psicología del bachillerato universitario de la benemérita universidad autónoma de puebla. En memoria electrónica del Congreso Internacional de Educación: evaluación. Tlaxcala, México: universidad Autónoma de Tlaxcala. Ponencia 104.

SEP (2008a). Acuerdo 442 por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad. En Diario Oficial de la Federación. Viernes 26 de septiembre de 2008.

SEP (2008b). Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. En Diario oficial de la Federación. Martes 21 de Octubre de 2008.

EL SURGIMIENTO DE LA UNIDAD DE APOYO ACADÉMICO PARA ESTUDIANTES INDÍGENAS (UNAPEI) EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA.

Areli Castilla Chiu y Sadid Vázquez Pérez

Dirección de la Universidad Veracruzana Intercultural

INTRODUCCIÓN

La época de los años mil novecientos noventa resulta ser clave para analizar la educación dirigida a la población indígena en América Latina. En países como Brasil, Guatemala, Colombia, Perú, Argentina, Panamá, Bolivia, Nicaragua y Ecuador promulgaron reformas a fin de reconocer a la población indígena, así mismo ello permitió definirse como países pluriculturales (Bengoa, 2003)

La definición de pluricultural como Jiménez refiere a los "principios filosóficos y jurídicos en los que desea fundamentar la vida pública para hacer de la diversidad cultural un principio de enriquecimiento para la nación en su conjunto" (Jiménez, 2012, p. 55). En este sentido, la reforma del artículo 2° constitucional fue la referencia para para las propuestas educativas bajo el nombre de educación bilingüe bicultural y educación intercultural bilingüe.

En este contexto surgió la UNAPEI (Unidad de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas) en la Universidad Veracruzana, aunado a ello las particularidades del ingreso. Al respecto, Carnoy et al (2002) señalan "la asistencia económica por sí sola no funcionará si la política no prevé otro tipo de apoyo para facilitar la transición cultural que enfrentan los estudiantes indígenas" (Carnoy *et al*, 2002, p. 39-40).

En este sentido, la UNAPEI surgió a partir de la convocatoria en el 2001 que tanto la ANUIES y la Fundación Ford emitieron, para el caso de la FF había operado en otros países y en México operó bajo el nombre de "Programa de Apoyo Académico a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior" (PAEIIES). El trabajo tutorial fue el eje principal que el PAEIIES consideró para potencializar las trayectorias escolares en las instituciones de educación superior (IES) que participaron. [60]

La ANUIES fue la institución que en México replicó la propuesta de la FF y se caracterizó por ser un programa enfocado al acompañamiento académico, a través de la tutoría, de los estudiantes indígenas durante toda su trayectoria escolar mediante la generación de espacios de atención como las Unidades de Apoyo Académico (UAA). El PAEIIES buscó a través de la UNAPEI responder a las necesidades de aprendizaje y de nivelación de los estudiantes indígenas de la UV y contribuir a reducir sus tasas de repetición o abandono escolar; partió de la constatación de que el número de éstos disminuye mientras más alto sea el nivel educativo considerado y de que ese fenómeno de suspensión de los estudios se repite, conforme se va avanzando en la carrera universitaria (Castilla, 2013).

METODOLOGÍA

En la investigación realizada partí del análisis institucional como refieres algunos autores como Fernández (1998); Frigerio (1991); Frigerio y Poggi (1996); Remedi (2004), a fin de identificar los procesos que el personal fue desarrollado sobre la marchas.

[60] En la primera

En este sentido, la propuesta estuvo centrada en los conceptos de instituido e instituyente como refiere Fernández:

> Instituido: se pauta y asignan espacios, tiempos y recursos, reglas para la organización del trabajo y las relaciones y las normas para la valoración de la producción institucional
> Instituyente: el cuestionamiento, la crítica y la propuesta opuesta o de transformación (Fernández, 1998b, p. 21 y 36).

La elección de los conceptos fue para explicitar la inserción de un programa como la UNAPEI en la UV. De igual manera, para identificar cuáles fueron los efectos que la UNAPEI provocó no sólo en la Universidad5 sino también en los sujetos, mismos que pueden compartir o confrontarse.

La investigación partió de un estudio de caso porque "[…] es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso en singular, para llegar a comprender su vida en circunstancias importantes" (Stake, 1999, p.11). De igual manera, fueron entrevistadas 8 personas bajo el esquema de entrevista semiestructurada. Principalmente fueron entrevistados los guías académicos (quienes asesoraran a los y las estudiantes), Coordinadora de la UNAPEI, ´primer coordinadora del PAEIIES y la Coordinadora del SIT (Sistema Institucional de Tutoría).

Considerando que para el de caso de Veracruz la figura que acompañó a los y las estudiantes fue el guía académico quien a diferencia de otras IES (Instituciones de educación superior) fue una figura creada y por lo tanto no se recurrió al tutor institucional.

En este sentido, la UNAPEI se caracterizó por ser un grupo multidisciplinario si tomamos en cuenta la formación profesional del personal. La diversidad de sus perfiles repercutió en las orientaciones con las que abordaron y efectuaron las tareas establecidas como el núcleo central de su práctica y cómo establecieron los intercambios con los estudiantes así como con los demás guías y con las coordinadoras.

RESULTADOS

Una de las principales aportaciones como resultado de investigación fue que el programa de UNAPEI resultó ser una herramienta importante para la nivelación académica de los estudiantes debido al acompañamiento tutorial prestado por los guías académicos. El promedio escolar con el que iniciaron los estudiantes indígenas adscritos a la UNAPEI en el 2002 fue de 7.7, mientras que en el 2008 aumentó a 8.6. El promedio de los estudiantes fue un factor relevante para evaluar el desempeño de los guías conforme con los indicadores de seguimiento definidos por la ANUIES así como para obtener reconocimiento entre los mismos compañeros guías por el trabajo llevado a cabo con estudiantes en situación de riesgo y para valorar el trabajo en equipo (Castilla, 2013).

Ante ello algunos autores como Barrón y Flores (2006) señalan que una de las principales aportaciones del PAEIIES en México fue nivelar académicamente. Sin embargo, en el caso de la UNAPEI el tema es crucial considerando como señalé líneas arriba que sus guías y no contaban con el perfil de ser tutores (docente de la UV) y ello les provocó tener legitimidad frente a los estudiantes.

En consecuencia, aun cuando los guías llevaban a cabo la tutoría y la asesoría —atención específica a problemas académicos particulares (Badillo, 2009, p. 169), recurrieron a la asesoría para legitimar su presencia frente al tutor de la UV. Otro recurso para diferenciar sus funciones con respecto de las de los tutores fue considerar

la atención académica y emocional, tal como detalló una de las guías:

> De las cosas que yo recuerdo que hacía un guía era que trabaja la parte emocional ¡Un tutor no puede trabajar la parte emocional de los estudiantes! ¡Puede sentir empatía, pero no puede volverse un psicólogo! a veces [los tutores] reciben casos desde una violación de estudiantes y que no saben qué hacer ¿No? ¡Y que entran en pánico y ellos no van a resolver esos problemas y no pueden resolver los problemas familiares que hay en casa! Sin embargo, pueden darles las opciones para que sepan dónde acudir o con quien dirigirse para tocar esos temas, o sea, hay académicos que en 20 años no han podido escuchar a sus hijos no van a empezar a escuchar ahorita a los estudiantes ni se van a volver mejores personas (Entrevista con la coordinadora, Xalapa, 11 de marzo de 2009 citando en Castilla, 2013)

Una de las coordinadoras diferenció, desde el exterior, la práctica del guía académico de la de los tutores, a partir de la atención de lo emocional como la distinción fundamental entre ambos. Esta distinción que recalcó la coordinadora entre el quehacer del guía y del tutor cobró distintas matices según las opiniones vertidas por quienes veían la asesoría de manera interna o bien externa: a) Para una de las coordinadora, esa valoración significó que el guía tenía que transitar a la figura del tutor; b) mientras para la coordinadora del SIT, significó resaltar que la tutoría no era de "apapacho" sino que su objetivo era controlar los indicadores de deserción y de reprobación en la UV.

El comentario de la coordinadora contrapone a los resultados dados por Romo (2005) en la evaluación al PAEIIES cuando señaló que en las UAA donde los maestros de las IES cumplían la función de tutores, la participación no era constante y ante ello la presencia de los estudiantes indígenas resultó una figura de atención adaptada al PAEIIES de un procedimiento general. Al respecto, Didou y Remedi señalan en las UAA donde participaron los docentes solicitaron "excepciones de carga de horas para permitir una dedicación más sostenida" (2009, p. 135). En función de lo anterior, la atención de los estudiantes indígenas por los docentes se convirtió en una carga extra de trabajo, dadas las condiciones en las que desempeñaron sus actividades.

CONCLUSIONES

Siendo las miradas del grupo de trabajo de la UNAPEI lo central de la investigación, a continuación, abordaré las conclusiones del presente trabajo a partir de las reflexiones suscitadas: 1) La primera conclusión a la que llego es que la figura del guía académico fue el elemento primordial para particularizar la propuesta de trabajo en la UV y que fue elaborado en contraste con la figura del tutor institucional del SIT, cuyas funciones estaban reglamentadas en el marco del Nuevo Modelo Pedagógico de la institución. Con base en dicha figura, la UNAPEI se diferenció de otras Unidades de Apoyo Académico al instalar su proceso de selección y capacitación del personal en donde la imaginación y el desconocimiento del estudiante indígena como el sujeto de atención condujo a las coordinadoras a instalar una serie de estrategias que les permitieran dar cuenta de la diversidad de la población indígena, más allá de los esquemas estereotipados que prevalecían al inicio (De Garay, 2001; De Garay *et al*, 2004).

A partir de la propuesta de Fernández (1998a, 1998b) sobre el análisis institucional, clasifiqué a la UNAPEI como un programa emergente derivado de una propuesta externa a la UV: se ancló en un contexto en donde las políticas de

reconocimiento a la heterogeneidad de la matrícula y de impulso a la equidad hacían necesario atender a los estudiantes indígenas, considerando sus bajos porcentajes de ingreso al nivel superior, como resultado de los malos resultados en educación básica, de la distancia entre sus lugares de residencia y los centros educativos en el nivel medio-superior y de condiciones socio-económicas de marginación en muchos casos. Vale la pena señalar sin embargo que los planteamientos de Fernández están centrados principalmente en instituciones educativas y que yo analicé un programa dentro de una institución muy instituida: realice en efecto mi análisis centrándolo exclusivamente en el trabajo tutorial llevado a cabo por guías y coordinadoras en un contexto específico de atención a estudiantes indígenas. Sin embargo, mirar ese programa a partir del análisis institucional me dio pautas para identificar que aun cuando es un programa reciente (en cuanto al periodo de vida que tiene), pasa por un proceso de adaptación, de reconocimiento y de validación de sus propuestas así como de diseño, de instalación y de maduración conforme con el análisis clásico de las políticas públicas.

REFERENCIAS

Badillo, Jessica. "La operación de los programas de tutoría en la Universidad Veracruzana y sus efectos en la experiencia escolar". Tesis de maestría, Xalapa, Universidad Veracruzana, 2008. 379 p.

Castilla, Areli. *La Unidad de Apoyo Académico para Estudiantes Indígenas (UNAPEI) en la Universidad Veracruzana. Un estudio de caso desde la mirada de sus autores.* Tesis de maestría. Distrito Federal, Departamento de Investigaciones Educativas, 2013. 142 p.

Carnoy, Martin, Lucrecia Santibáñez, Alma Maldonado e Imanol Ordorika (2002) "Barreras de entrada a la educación superior y la oportunidades profesionales para la población indígena mexicana". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos,* XXXII (3), 9-43.

Bengoa, José (2003). *Relación y arreglos políticos y jurídicos entre los estados y los pueblos indígenas en América Latina en la última década*, Santiago de Chile: División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).

Fernández, Lidia (1998a). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*, Buenos Aires: Paidós.

_____ (1998b). *El análisis de lo institucional en la escuela. Notas teóricas*, Argentina: Editorial Paidós.

Flores, Pedro y Juan Barrón (2006). *El programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas: ¿Nivelador académico o impulsor de la interculturalidad?,* México: ANUIES.

Frigerio, Gabriela (comp.) (1991). *Curriculum presente, ciencia ausente*, Buenos Aires: Miño y Davila.

_____Margarita Poggi (1996). *El análisis de la institución educativa: hilos para tejer proyectos*, Argentina: Santillana.

De Garay, Adrián (2004). *Los actores desconocidos. Una aproximación al conocimiento de los estudiantes*, México: ANUIES.

_____, Miguel Ángel Casillas, Julia Vergara y Mónica Puebla (2001) "Los estudiantes de la UAM-A, un sujeto social complejo". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, II (6), 134-163.

Didou, Sylvie y Eduardo Remedi (2006). *Pathways to higher education: Una oportunidad de Educación Superior para Jóvenes Indígenas en México,* México: ANUIES.

_____ (2009*). Los olvidados; acción afirmativa de base étnica e instituciones de educación superior en América Latina*, México: Juan Pablo.

Jiménez, Yolanda (2009). *Cultura comunitaria y escuela intercultural. Más allá de un contenido escolar*, México: CGEIB.

Romo, Alejandra (2005). *Evaluación del programa de tutoría de estudiantes indígenas*, México: ANUIES.

INCLUSIÓN DE LOS ADULTOS MAYORES A LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

Marisol Mancilla Gallardo, Virginia Ramos Castro y Alberto Yamasaki Maza

Profesores de la Universidad Autónoma de Chiapas

Resumen

En la actualidad el uso de las tecnologías de la información y la comunicación son necesarias para estar y convivir en el mundo actual, es una herramienta que se utiliza en la cotidianidad y el que no esté vinculada con ello se puede considerar excluido y se convierte en un analfabeta digital, el adulto mayor es una persona que puede estar en desventaja por la falta de actualización en esta área, es considerado una persona en desventaja; por lo tanto, pertenece a los llamados grupos vulnerables; es por ello que este estudio, tuvo como eje central involucrar al adulto mayor (AM) al uso de las tecnologías de información y comunicación, como son las herramientas básicas de Word, búsquedas de información, navegar por la web, correos electrónicos y redes sociales. El estudio estuvo planteado desde la metodología de la investigación acción participativa, para tal fin se llevó acabo diez sesiones en la cual se planteó que los adultos mayores lograran estimular sus procesos mentales básicos y superiores como la memoria, percepción, sensación, atención, lenguaje, procesamiento de la información y resolución de problemas, esto con la finalidad de promover en ellos la capacidad para adquirir y desarrollar nuevos conocimientos, buscando ser un programa que favorezca a un envejecimiento exitoso.

Palabras clave: Adulto mayor, tecnologías de la información y comunicación, procesos mentales, vejez exitosa.

Introducción

Las tecnologías de la información y de la comunicación viene a plantearse como un nuevo reto para el adulto mayor, ese nuevo universo de relaciones, comunicaciones y tránsito de informaciones se puede transformar en un elemento más de exclusión para la persona mayor, quitándole la oportunidad de participar del presente, colocándolo al margen y exiliándolo en el tiempo de la generación anterior, condenándolo a la función social de memoria del pasado.

El adulto mayor es un observador del mundo y del progreso, se da cuenta del momento y vislumbra el futuro con la incorporación de las tics y, para no sentirse al margen, es necesario involucrarse en este universo. Viendo la tecnología instalándose cada vez más en el proceso de vida de las personas, la decisión es enfrentarlas, ya que la alternativa es penetrar en ese mundo o quedar excluido.

En la actualidad la tecnología se convierte en algo fundamental en toda etapa del ser humano, desde la niñez hasta la vejez, es en esta última etapa donde hacemos hincapié, entendiendo que para la organización mundial de la salud (OMS; 1989) las personas de 60 a 74 son consideradas de edad avanzadas de 75 a 90 viejos ancianos y los que sobrepasan los 90 grandes viejos o longevos.

En un mundo tecnológico es necesario que los adultos mayores aprendan a usar los nuevos aparatos para integrarse a la sociedad y para facilitar su vida cotidiana. Saber navegar por Internet les permite acceder a servicios a distancia, sin necesidad de moverse de casa. Además pueden comunicarse con familiares y

amigos de manera más accesible, sobre todo con los que viven en el exterior de manera rápida y económica.

Los adultos mayores racionalizan los conocimientos de las tics, como una lengua secundaria que se adquiere ya formados, e incorporan ese aprendizaje poco a poco. Por lo que es necesario, el instructor de estos nuevos conocimientos, les explique cómo usar una computadora o un teléfono celular utilizando una didáctica acorde a las necesidades de cada adulto y comprenda que a los adultos mayores no les resulta tan simple adquirir este nuevo lenguaje porque no estaba en sus esquemas previos; sin embargo, esto les apoya a ejercitar sus procesos mentales y estar a la vanguardia de las exigencias que demanda esta era de la información y la comunicación.

Al respecto Cerda (2005), menciona que el adulto mayor es capaz de operar computadoras, cajeros automáticos, utilizar funciones elementales tales como: procesador de texto, planilla de cálculo, usar correo electrónico, acceder a los recursos que ofrece internet, navegar por la Web, utilizar las redes sociales y no sentirá temor al uso de las tecnologías si las incorporará a su vida de manera ordinaria, no será más una barrera que aleja a las personas mayores de las nuevas tecnologías y de las generaciones jóvenes. Cierto es que en muchas ocasiones existen resistencias o el miedo a lo nuevo a lo desconocido, creando temor en los adultos mayores en la inclusión a las Tic´s. Pero para los que se atreven a adentrarse a estos cambios, tienen la posibilidad de utilizar un amplio abanico de información, formación, servicios y sobre todo formas de relaciones sociales nuevas o transformadas a partir del buen uso a la tecnología, se podría mencionar que las redes sociales para los adultos mayores, se convierten en redes de apoyo, en ocasiones muchos AM viven solos y en su soledad el único medio de compañía es el televisor, la computadora y el internet puede ser otro medio para relacionarse por medio de las redes sociales, comunicarse con amigos de antaño, familia, hijos que se encuentran lejos o nietos estos que aunque no están cerca físicamente, los acerca por medio de los diálogos o de las imágenes, este tipo de diálogos con amigos, familia se pueden convertir en verdaderas redes de apoyo para el adulto mayor.

Precisamente este trabajo devela los aprendizajes del uso de las tics en una población de AM que participaron en el estudio que comprendió de diez sesiones de tres horas de duración, en el laboratorio de computación de la facultad de humanidades campus VI de la UNACH.

Objetivo General: Sensibilizar y Capacitar a los participantes (AM) al uso de las tecnologías de la información y la comunicación y con ello estimular los procesos cognitivos.

Objetivos Específicos:

Sensibilizar a los adultos mayores sobre la importancia del conocimiento de las tics

Que los participantes adquirieran destrezas físicas, cognitivas y metacognitivas para el manejo de la PC (Aprender las partes de la computadora, el uso de Word, búsqueda de información entre otros).

Propiciar en los participantes aprendizajes comunicativos por medio de las redes sociales (Correos, electrónicos, Facebook)

Participantes:

Este programa se desarrolló en la Facultad de Humanidades, Campus VI, de la UNACH, la institución brindó servicio a 22 AM, el grupo estuvo integrado por 12 mujeres, que se encuentra entre edades de 55 a 65 años aproximadamente, y de 10 hombres que se encuentran entre 65 a 75 años aproximadamente. Es importante mencionar que el programa original estuvo enfocado a AM

mismos que comprenden de 60 años en adelante; sin embargo, se realizaron algunas excepciones con algunos participantes más jóvenes por el interés presentado a dicho programa.

Estrategias metodológicas:

La principal estrategia consistió en motivarlos y capacitarlos en las ventajas que ofrecen las tecnologías de la información y comunicación,

El curso estuvo planeado en tres bloques: El primer bloque fue conocer las funciones que tiene el programa Microsoft Word, el segundo bloque consistió en el funcionamiento básico de los buscadores por Internet, el tercer bloque creación y uso de correos electrónicos y redes sociales entre ellos Facebook con la finalidad de familiarizarse con el lenguaje y las expresiones de la comunicación en línea.

El programa se impartió en diez sesiones de tres horas cada sesión con monitoreo a distancia a partir de la séptima sesión.

El modelo que dirigió el presente trabajo fue desde la perspectiva socioeducativa, estos estudios son aquellos en los cuales se trabaja en la profundización del conocimiento de realidades cotidianas y permite la utilización de un modelo que conlleva la necesaria construcción de redes, alianzas de solidaridad en la que los participantes son actores constructores de su propia realidad.

RESULTADOS

A través del programa de intervención se pudo lograr que los adultos mayores se sintieran a gusto con el trabajo realizando; con ello, pudieron notar que la edad no es un impedimento para aprender a utilizar las TICS

En la primera sesión denominada *aun no estamos fuera de época*, consistió en una video motivacional acerca de que no existen límites para adquirir nuevos aprendizajes, propiciando la dinámica de presentación e integración del grupo de trabajo, y de esta manera fomentar el compañerismo.
Al término de cada sesión se realizaron encuestas de salida que consistía en que mencionaran que aprendizajes se llevaban y como se habían sentido en la sesión, la mayoría de los adultos, mencionaron que les agrado el inicio del taller, como mencionaron: Lilia, María del Carmen y Leyla.
"Me gustó mucho, porque nos invitan a la superación personal"
"Son actividades muy bonitas y de enseñanza"

Al respecto Don Humberto uno de los integrantes más grandes del grupo menciono:
"la verdad es que me gustan las dinámicas, porque pensé que cuando me tocara participar, yo no me acordaría de nada, y me iba a poner en vergüenza, pero mi sorpresa es que si lo hice, y reconocí que si nos esforzamos por aprender si lo logramos"

En la segunda sesión la cual denominamos *la curiosidad nunca muere* fue muy interesante porque muchos aun conservaban el temor de tocar el computador
Como mencionaba don Eliazar y don Francisco:
"en nuestro tiempo solo existía la máquina de escribir y nada que ver con el teclado de la computadora"
Al escuchar esto como responsables del curso para que todos perdieran ese temor a la computadora y a tocar el teclado y el mouse, hicimos que empezaran a trabajar con paint, en donde muchos aprendieron a usar el mouse.
Don José al término de la sesión mencionó:
"Me gustó mucho trabajar aquí en la computadora, porque hice un paisaje en el programa y eso me gusta mucho."

En la tercera sesión denominada *trabajando en la oficina*, se empezó a trabajar con la paquetería de office principalmente con Word, la primera tarea era conocer el teclado y escribir o copiar pequeños textos, para el asombro de ellos como lo mencionaron; julio, Lucio, Carmen y Lilia,

preguntaban por qué parte de sus textos aparecían con una raya en zic zaz y al momento de contestarle que esa línea les indicaba que son errores de ortografía que la máquina detecta automáticamente, mencionaron:
"apoco todo eso, nos hace ya las computadoras"
"Si", fue una respuesta por parte de nosotros, cada día al ser humano se le va facilitando la vida para ahorrar tiempo, por eso era importante aprender a usar este tipo de tecnologías que nos ofrecen hoy en día.

En la sesión cinco la cual nombramos *los exploradores*, muchos de los adultos ya tenían la noción de lo que se hablaría en la clase y con más entusiasmo mencionaron que ellos sabían que entraríamos a la internet , de tal forma que, ellos al momento que se les dio la clase expositiva no perdieron detalle, siempre tratando de tomar las anotaciones más pertinentes, cuando entramos al explorador y después al buscador don Guillermo mencionó "que rápido es el internet en cuestión de noticias" porque en su buscador le había aparecido una noticia que él había visto en el televisor antes de venir a la sesión. De esta manera se le explicó que el internet, es uno de los medios más rápidos, hoy en día de comunicación en todo el mundo.
En la sesión seis y siete fue muy importante porque los participantes del curso realizaron un collage en equipo de 4 y 5 integrantes donde con ayuda de recortes y dibujos presentaron frente al grupo los trabajos que realizaron sobre el conocimiento adquirido en las sesiones anteriores.
Esta sesión fue de gran relevancia los participantes, tuvieron la confianza de expresar todo lo que pasaba con ellos y el por qué estaban llevando el curso, muchos de ellos como es el caso de Eliazar, Guillermo, Damián, José .Francisco, Patricia y Mirna, mencionaron que ellos estaban llevando el curso porque contaban con computadora en su casa
Coincidieron en mencionar que sus hijos decían que podían descomponer la máquina, por no saber su funcionamiento y que por eso querían aprender"
En el caso de la señora Natalia, Lilia, Elizabeth, Gloria mencionaron:
"queremos aprender, para estar más cerca de nuestros hijos"
Esto, los entusiasmo mucho para poder entrar a la siguiente sesión donde aprenderían a manejar las redes sociales, *Facebook*.

En la sesión ocho y nueve que se le denomino *creando mi perfil* lo adultos mayores abrieron su cuenta en Facebook, resultando uno de los bloques que tuvo mayores dificultades, les costó a la mayoría de los participantes porque ya se habían olvidado de sus correos, usuarios o contraseñas que en clases anteriores habíamos creado, pero al finalizar estas sesiones todos los participantes mostraban entusiasmo por contar con una cuenta de Facebook
En la sesión diez la mayoría de los AM ya podía manejar sin mayor dificultar el Facebook, mandándose imágenes y link de música entre ellos para practicar.
En las encuestas de salida los adultos mayores manifestaron que las actividades resultantes fueron de total satisfacción y de apoyo, porque les sirvió para conocerse entre ellos y convivir más con sus familiares de edades tempranas.
Los adultos mayores mencionaban que aprender a utilizar las Tics, ha sido para ellos de gran utilidad para poder seguir creciendo como persona y así sentirse útiles para poder seguir trabajando.
Don francisco se expresó de la siguiente manera: "me siento realizado y gracias por apoyarnos a todo momento"
Don Freddy mencionó: "el taller me ha servido mucho, porque me encuentro más actualizados con este tipo de herramientas"
Muchos de los adultos mayores nos mencionaban que se sienten más seguros y contentos por haber aprendido a manejar esta herramienta que hoy en día, facilita la vida de todas aquellas personas que la sepan manipular.

El señor Eliazin se expresó: "Me siento más seguro y con los deseos de seguir aprendiendo cada día más"

El señor Guillermo: "Me siento muy contento, porque conocí todo el equipo de cómputo y además conocí a excelentes personas que para mí son muy agradables"

No cabe duda que este tipo de tecnologías cambian la vida de las personas, que la saben manipular, así como también cambia sus relaciones personales; muchos de los participantes hacían mención que su relación familiar había acrecentado porque ya tenía un nuevo tema de conversación con los nietos, hijos y familiares que se encuentra fuera del estado.

Todos los adultos mayores expresaron que es de vital importancia seguir impartiendo este tipo de talleres enfocados a este tipo de población antes mencionado; sin embargo, consideran que se le deben dar seguimiento por ser muy cortos; asimismo, mencionaban que les gustaría aprender a manipular otros programas.

Consideremos que los resultados fueron satisfactorios, las actividades se desarrollaron con éxito y con alegría por parte de los AM, solicitando que se oferten más taller de este tipo.

Al finalizar el taller, en la última sesión, se llevó a cabo un convivio, como cierre de todas las actividades y en él, mencionaron lo importante que ha sido el taller para ellos.

Don francisco: "gracias por toda la paciencia que me tuvieron, que de no haber sido así no me hubiera sentido cómodo y no hubiera culminado el curso."

Doña Elizabeth: "me gustó el curso, pero me gustaría que se volviera abrir pero con un nivel más elevadito."

Doña Lilia: "me gustó mucho, pero me gustaría que dieran un libro, donde observemos paso a paso los procedimientos que se hacen."

Don Damián: "me encantó el ambiente que siempre existió en el grupo

CONCLUSIÓN

La actividad y la funcionalidad son un excelente indicador de que los adultos mayores, cuentan con una calidad de vida favorable para realizar nuevas actividades, pero la falta de interés por las cosas, la soledad y el aburrimiento son factores determinantes en esta etapa de la vida

Los adultos mayores, forman un sector de la población que se encuentra marginado por la sociedad, de tal forma que es de gran importancia trabajar por el rescate y la integración de este sector. Las escuelas (medio superior y superior) podemos considerar como un agente principal que ayude a este sector de la población, mediante programas de acción, que incluyan trabajar con los adultos mayores en los diversos ámbitos de la sociedad.

El núcleo familiar ha sufrido notables modificaciones como consecuencia del desarrollo de la sociedad, que ubica al adulto mayor dentro de una posición muy frágil, y con ello el adulto mayor ha perdido ese papel que representaba dentro de la familia, que día a día va quedando relegado a segundo plano y en muchas ocasiones aislado y solo.

A pesar que México es un país donde la familia está constituida con un fuerte vínculo y que el adulto mayor ha gozado de respeto y aprecio, factores tales como: la urbanización, la modernización y la migración, ha generado que las familias se olviden cada día más de ellos, lo cual hacen que se sientan incomprendidos y abandonados.

Hoy en día es muy notorio que en el seno familiar se tomen dos tipos de actitudes hacia el adulto mayor; la primera de sobreprotección y la segunda de marginación, ambas de las dos actitudes no favorecen al desarrollo pleno de esta etapa de la vida, ya que los adultos mayores lo que menos quieren es representar una "carga" en la familia y mucho menos les gusta sentirse que no pueden brindar nada.

Existe en alto porcentaje de inactividad por parte de este sector de la población, cuya inactividad trae consigo una apatía por realizar actividades.

Y con ello un aislamiento voluntario de cualquier actividad

Sin saber qué hacer en el tiempo libre puede resultar aburrido y convertirse en tiempo muerto, por lo cual, el adulto mayor se limita a esperar las enfermedades y finalmente la muerte. Para evitar ciertas decisiones, es de vital importancia que el tiempo libre de los adultos mayores, sea ocupado no solo en el ocio, sino en actividades que generen una autoestima elevada y que brinde satisfacción propia.

Durante nuestra intervención en el programa denominado "el adulto mayor en la cultura digital", pudimos darnos cuenta que las estrategias que aplicamos respondieron al propósito de inducir a los adultos mayores en esta nueva era digital; esto, a partir del entusiasmo que presentan los adultos mayores al conocer "nuevas cosas" para ellos.

El agradecimiento por parte de los adultos mayores, y sobre todo la dedicación y la alegría nunca se fueron de ellos, siempre se mostraron motivados y contentos de dedicarles parte de nuestro tiempo, para inducirlos al manejo de un computador.

Por tanto, consideramos que es necesario generar estrategias de intervención en el manejo de las nuevas tecnologías de información y comunicación (Tics) que los motive y generen satisfacción personal, de tal manera que puedan interactuar con sus familiares por medio de esta tecnología.

Considerando lo anterior, resulta importante reflexionar este problema social e intervenir para aportar soluciones a nuestra sociedad, de igual forma el gobierno, debería enfocar programas a este sector de la población para que ellos se vuelvan a sentir útiles e inmersos en la sociedad.

REFERENCIAS

Bermejo, B. y otros (coordinadores): Formación profesional ocupacional. Perspectivas de un futuro

Blasco, S. & Meléndez, J. (2006). Cambios en la memoria asociados al envejecimiento. Revista

Boarini, M., Cerda, E., Rocha, S. (2006, Diciembre). La educación de los adultos

Bravo R. L; García R. F. (2010) análisis de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC´S) en México, UNAM México DF.

BussesEwald, Chaqueta Dan G. (1900) psicología geriátrica. Segunda edición., Washington, DC.

CAIBI (2001) conferencia de autoridades iberoamericanas de información. Indicadores de tecnología de la información de países de la CAIBI. Primer seminario sobre indicadores de la sociedad de la información y culturales científica. Lisboa, Portugal.

Censo de Población y Vivienda 2010 (INEGI). Incorporación de las personas mayores a cursos de Tecnologías de la Información.

Cerda, A. (2005). Alfabetización digital en el Adulto Mayor: ¿En el camino de la inclusión social? Santiago, Chile. http://www.archivochile.com/tesis/09_tedulit/09tedulit0016.pdf

Consejo Nacional de Poblacion. (2004). Envejecimiento de la población de México: Reto del Siglo XXI

Galeano, M. (2009). Declaración de Principios y plan de acción, de la Cumbre Mundial sobre la Sociedad

González S, A. Guillen, B. Jiménez, F. Lladó, R. Rallo,(1996). Las nuevas tecnologías en la educación. En Salinas et.al. Redes de comunicación, redes de aprendizaje, pp. 409-422, Palma: Universitat de les Illes Balears.

González, A.P. (1996): Las nuevas tecnologías en la formación ocupacional: retos y posibilidades. . Mexico

Gormaz, M. (2011) Percepción de un grupo de personas mayores, algunos expertos en http://www.itu.int/wsis/index-es.html

Iberoamericana de Gerontología y Geriatría: Geriatrika, 22, 179-185.

Jara, M. (2008). La estimulación cognitiva en personas adultas mayores. Revista Cúpula, 22.

Pavón, F. (2000). Internet para Mayores. Comunicación y Pedagogía 165, (62-69)

EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS DOCENTES. LA OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Yannett Fabiola López Gutiérrez*

*Facultad de Humanidades, UNACH.

INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en una sociedad que progresa aceleradamente, ante este panorama las instituciones educativas son reconocidas como escenarios de cambios y soluciones; éstas tienen un papel de suma importancia en la promoción de una formación integral y de calidad de las nuevas generaciones de manera que éstas logren un desempeño efectivo, situación en la cual está presente la intervención de los docentes, quienes a través de su actuación educativa propician el desarrollo de una educación integral y generadora de alternativas para dicha sociedad.

Cabe señalar que la presente ponencia muestra el resultado del trabajo de investigación denominado "Evaluación de las competencias docentes del profesorado de la Licenciatura en Filosofía de la Facultad de Humanidades, Campus VI de la UNACH. La opinión de los estudiantes". Dicho trabajo de investigación tuvo como propósito evaluar las competencias docentes para contribuir psicopedagógicamente a los procesos de evaluación institucional, en especial los que promuevan el desarrollo profesional.

Es así, que se expone la importancia de articular, en el ámbito educativo, dos aspectos fundamentales: el trabajo docente por el *enfoque por Competencias* así como la pertinencia de generar procesos de *Evaluación Docente,* y en este caso, de nivel superior. Quienes al ser involucrados en dichos procesos con orientación formativa, dialógica y constante contribuirán a la calidad educativa que demanda la denominada sociedad del conocimiento.

Es importante señalar que en el ámbito de la educación superior los programas de enseñanza-aprendizaje con el enfoque de competencias son cada vez más importantes. Considerar dicho proceso bajo este enfoque hace posible que haya más estudiantes que puedan alcanzar sus objetivos formativos de manera integral. Por ello la universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) en su proyecto académico 2010-2014 en el apartado de Políticas Universitarias pública un programa dedicado a la innovación, la cual considera:

> La innovación en el contexto de la educación superior, debe permear en las tareas de docencia, investigación, extensión, vinculación y gestión; siendo el elemento catalizador que permita no sólo adaptarse a los cambios constantes del mundo globalizado sino ponerse a la vanguardia en la búsqueda, aplicación, transmisión y recreación de nuevos conocimientos (UNACH, 2011, p.111).

La UNACH en este mismo sentido tiene como objetivo su acreditación internacional "ofrecer programas educativos acreditados y con reconocimiento internacional a través de su homologación con proyectos como Tuning y Erasmus Mundus (2010, p.132).

METODOLOGÍA

El presente estudio corresponde a una investigación de tipo evaluativa con metodología cuantitativo-descriptiva, el cual tiene como objetivo "valorar con rigor y objetividad la calidad y eficacia de instituciones, del profesorado y de programas educativos concretos y muy contextualizados teniendo en cuenta los procesos que se siguen y los resultados que se obtienen para la consecución de los objetivos que se pretenden alcanzar" (Martínez, 2007, p. 22).

Cabe señalar que la investigación Evaluativa no se circunscribe a un objeto de estudio o método, sino más bien a la intencionalidad que percibe a través del proceso sistemático que ha determinado para ello (Tamayo y Tamayo, 2003). En este sentido se planifica lo que se va a evaluar, se estructura un diseño específico y se seleccionan los sujetos o entidades que serán indagados, ya se para medir resultados, dar seguimiento o monitorear un proceso, tomar decisiones y proyectar cambios a futuro.

RESULTADOS

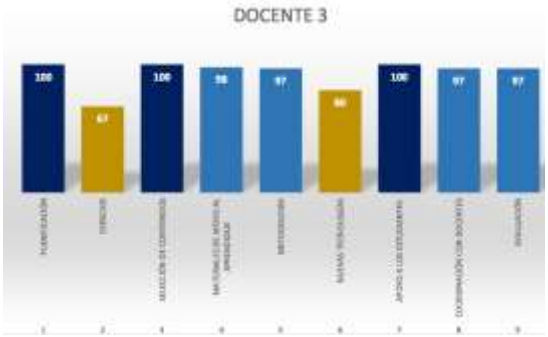
Dado el banco de datos generado y la diversidad de usos y representaciones estadísticas que se puede elaborar con ellos, se analiza la información en dos momentos:

- En primer momento se analizan los porcentajes (estadística descriptiva) de manera general (nueve dimensiones de los siete docentes) y sus respectivos ítems.

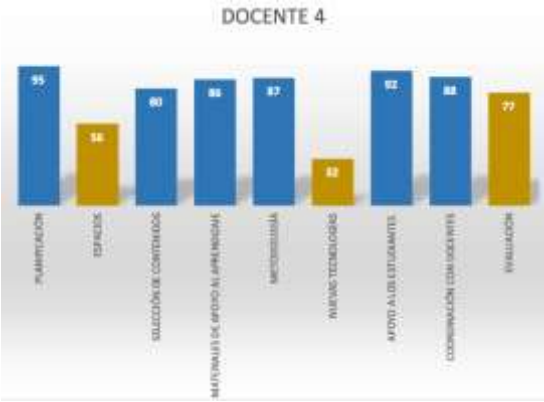
- En un segundo momento de manera específica se describen los resultados por docente a los cuales se les ha asignado etiquetas genéricas como docente 1, docente 2, consecutivamente hasta docente 7.

Respecto a las competencias del docente 1, se encontró que sus dimensiones de fortalezas son: planeación, materiales de apoyo al aprendizaje, metodología y evaluación, mientras las dimensiones a mejorar son: "coordinación con docentes" y "espacio" aunque, esta última no depende directamente del docente sin embargo impacta en su quehacer educativo y como consecuencia en los aprendizajes.

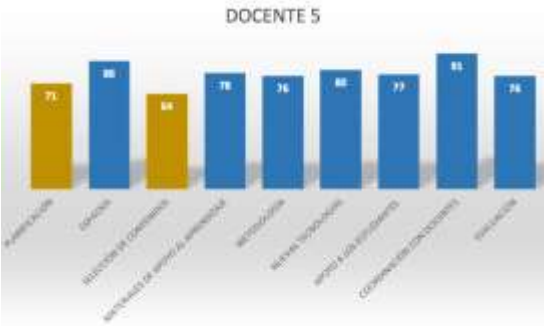
Respecto a las competencias del docente 2, se encontró que sus dimensiones de fortalezas son: planeación, selección de contenidos, nuevas tecnologías, y apoyo a los estudiantes; mientras las dimensiones a mejorar son: "evaluación" y "espacio" aunque, esta última no depende directamente del docente sin embargo impacta en su quehacer educativo y como consecuencia en los aprendizajes.



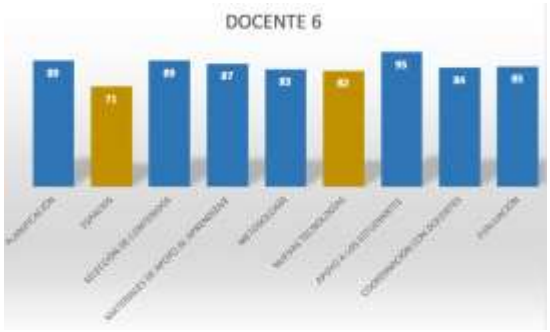
Respecto a las competencias del docente 3, se encontró que sus dimensiones de fortalezas son: planeación, selección de contenidos, materiales de apoyo al estudiante y apoyo a los estudiantes; mientras las dimensiones a mejorar son: "nuevas tecnologías" y "espacio" aunque, esta última no depende directamente del docente sin embargo impacta en su quehacer educativo y como consecuencia en los aprendizajes.



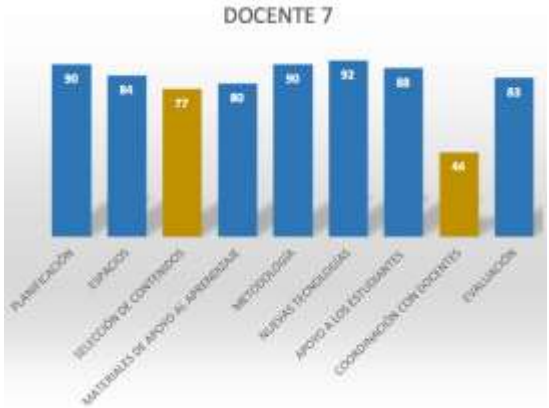
Respecto a las competencias del docente 4, se encontró que sus dimensiones de fortalezas son: planeación y apoyo a los estudiantes; mientras las dimensiones a mejorar son: "nuevas tecnologías", "evaluación" y "espacio" aunque, esta última no depende directamente del docente sin embargo impacta en su quehacer educativo y como consecuencia en los aprendizajes.



Respecto a las competencias del docente 5, se encontró que sus dimensiones de fortalezas son: nuevas tecnologías y coordinación con docentes; mientras las dimensiones a mejorar son: "planificación", "selección de contenidos" y "metodologías".



Respecto a las competencias del docente 6, se encontró que sus dimensiones de fortalezas son: planeación, selección de contenidos y apoyo a los estudiantes; mientras las dimensiones a mejorar son: "nuevas tecnologías", y "espacio" aunque, esta última no depende directamente del docente sin embargo impacta en su quehacer educativo y como consecuencia en los aprendizajes.



Respecto a las competencias del docente, se encontró que sus dimensiones de fortalezas son: planeación, metodología y nuevas tecnologías; las dimensiones a mejorar son: selección de contenidos y coordinación con docentes.

Gráfica general

CONCLUSIONES

Ante la realidad actual del siglo XXI la educación enfrenta la necesidad de replantear sus objetivos, metas, pedagogía, didáctica, con la finalidad de responder a las demandas de una sociedad globalizada; por lo que la evaluación de las competencias de los docentes, junto a la retroalimentación de resultados, brinda una posibilidad prometedora de reestructuración y mejora de las instituciones educativas y sus servicios.

Los resultados que arrojó el instrumento de evaluación de las competencias del profesorado de la licenciatura en Filosofía, se evidenció que más del 80% cuentan con las competencias necesarias para la enseñanza que requiere el enfoque por competencias impulsado por la Universidad; en contraste algunos resultados pocos favorables se identificaron en las dimensiones: “Nuevas tecnologías”, se aprecia que el 18% de los docentes no expresa actualización requerida para su uso y aplicación pedagógica en la enseñanza, habilidad demandada por la sociedad denominada del conocimiento; “Espacios”, se observa que el 30% del profesorado tuvo dificultades didácticas en la operatividad de los contenidos relacionados con los espacios y mobiliario, aunque estamos sabedores que no dependen directamente del profesor, si impacta en el ejercicio didáctico y consecución efectiva de los aprendizajes.

Por tanto, es pertinente y necesaria la evaluación del profesorado porque sus procesos y resultados permiten reorganizar, reestructurar o generar cambios siempre con la finalidad de mejora y contribución a la calidad educativa.

Finalmente, esta investigación permite observar el trabajo interdisciplinario de la psicopedagogía, respecto a sus contribuciones al desarrollo organizacional, en particular al campo de la evaluación. Como psicopedagoga me corresponde inculcar una cultura organizacional en pro de procesos evaluativos, formativos y periódicos, en los cuales el profesorado reflexione sus resultados y éstos sean utilizados de forma colegiada y condensada para proporcionar retroalimentación efectiva, lo cual pueda tener una influencia directa en su autoimagen y satisfacción profesional; es decir, utilizarlo principalmente con fines de autoaprendizaje y en menor medida, con fines de sanción o señalamiento de déficit académico.

De ahí se desprende el sentido de compromiso y aportes al campo de la psicopedagogía, debido a que se contrapone a la idea reduccionista del campo de acción del psicopedagogo limitada al ámbito educativo en procesos de dificultades de aprendizaje, poniendo en manifiesto que la psicopedagogía trasciende a lo organizacional y agentes que lo integran.

REFERENCIAS

Fueguel, C. y Montoliu, Ma. (2005). *El malestar docente*. España: Octaedro.

Imbernón, F. (2008). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional* (8a ed.). España: GRAÓ.

Martínez González, Raquel-Amaya. (2007). La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los procesos docentes. Madrid: Ministerio de Educación y

Ciencia – CIDE. Recuperado de http://www.gse.upenn.edu/pdf/La%20investigación%20en%20la%20práctica%20educativa.pdf

Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas (2010). México: UNACH.

Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. (4a ed.). México, D.F.: LIMUSA.

REFORMA EDUCATIVA MEXICANA DE 2013: REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA EN CHIAPAS

Gladis Margoth Pérez González*

*Facultad de Humanidades, UNACH. Estudiante del Doctorado en Estudios Regionales.

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se exponen los resultados preliminares del proceso de investigación denominado "Representaciones sociales y cultura profesional. Los docentes chiapanecos de educación primaria frente a la reforma educativa mexicana de 2013", mismo que tiene como propósito construir el campo social de diferenciación de la cultura profesional de los docentes de educación primaria de distintas regiones de Chiapas, con base en las representaciones sociales que tienen sobre la reforma mencionada

El punto de partida de dicha investigación es la producción simbólica de la vida personal y profesional de los docentes, que al parecer transcurre en un sentido divergente de las relaciones laborales, contractuales, procesos de evaluación, permanencia en el servicio, promoción laboral, así como la incierta posición y funciones del sindicato en el nuevo escenario que la Reforma Educativa genera. Cuestión similar que por más de veinte años ha sido constatada por la sustentante desde una percepción asistemática, producto del intercambio permanente con pares de la vida laboral de juicios y percepciones sobre reformas educativas anteriores.

Se pretende conocer desde las representaciones sociales, como generadoras de sistemas de valores, nociones y prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que orientan la percepción de situaciones y elaboración de respuestas; cómo los docentes, individual y colectivamente deciden por determinadas prácticas profesionales y personales, frente a este marco normativo nuevo, desde donde se construyen los distintos escenarios de objetivación social de la reforma educativa de 2013 en Chiapas, como espacio simbólico regional, sede de acciones sociales significativas de oposición o legitimación de la misma.

La estrategia metodológica se basa en una propuesta plurimetodológica, en tanto que para recuperar las categorías: contenido, estructura interna y núcleo central de las representaciones sociales, se hace necesaria una estrategia en cuatro momentos que combinan los diferentes métodos y técnicas.

Los cuatro momentos son: primero, la recolección del contenido de la representación, segundo, la búsqueda de la estructura y del núcleo central, tercero, la verificación de la centralidad, y cuarto, el análisis de la argumentación de las representaciones sociales.

ANTECEDENTES.

La educación básica del nivel primaria en México ha sido objeto de diversas reformas que han modificado sustancialmente sus componentes.

En las relaciones laborales se ha transitado, del servicio docente meritorio, a la plaza basificada, hoy en entredicho en la Reforma de 2013.

Por otra parte, los planes y programas de estudio se han estructurado en distintos momentos desde conceptos tales como, el de conocimientos, hasta el actual concepto de competencias.

Esta dinámica de transformación se ha expresado también en los mecanismos de incentivo e incremento salarial, entre otros.

Los cambios mencionados han generado en su momento en el magisterio procesos de actualización y profesionalización, así como percepciones y actitudes individuales y colectivas, laborales y gremiales de distinta índole, como forma de objetivación de la política pública educativa del nivel primaria. Estos distintos elementos y procesos de la política pública educativa han sido objeto de investigación desde diversas posiciones teórico-metodológicas; sin embargo, debido a la magnitud y complejidad del fenómeno educativo, específicamente a partir de la reciente Reforma decretada en 2013, el campo temático de investigación de la teoría de las representaciones sociales y la cultura profesional en los docentes del nivel primaria en México, y particularmente en Chiapas, es reciente.

A continuación se exponen algunas de las investigaciones más relevantes en este sentido:

Delgado (2010) plantea que el problema del cambio educativo nacional es un discurso muy elaborado, pero frente a las realidades de los principales actores implicados se traduce en ineficacia y simulación.

El texto está integrado por ensayos y trabajos de investigación dividido en tres secciones: la primera, relacionada con los contextos socioculturales y representaciones sobre lo educativo; la segunda, trata del discurso de los maestros y estudiantes con relación al cambio; mientras que la tercera, se refiere a las representaciones sociales como teoría de la interpretación y expresión de la visión del mundo.

García (2009) considera que en nuestro país las reformas curriculares han sido parte de políticas sexenales, con efectos de inestabilidad en escuelas y docentes. Aborda el significado del cambio curricular en la instrumentación del plan de estudio 2009 para profesores de educación primaria.

El autor destaca que en los docentes hay una aceptación impuesta, que se expresa en la sobrevivencia de prácticas profesionales desfasadas, junto a la falta de apropiación de elementos de la reforma.

Concluye que la situación se complejiza al considerar todos los elementos de la reforma: formación docente permanente, participación social, el trabajo colaborativo, la transversalidad, la fundamentación didáctica por proyectos bajo el enfoque de las competencias; mismos que son la base de las significaciones que dan sentido y orientan las prácticas de la cultura escolar que impactan directamente a los alumnos, tanto en lo cognitivo como en lo social.

García y Estebaranz (1999) hacen una reflexión con relación a los cambios que en las últimas décadas han tenido lugar en el ámbito de la educación y cómo éstos inciden en los profesores, quienes por generaciones han construido unos patrones y unos hábitos que les proporcionan seguridad en el trabajo. En este sentido la cultura profesional tiene que ver con la forma distintiva en que los miembros de una organización entienden su trabajo y se relacionan con los demás, con quienes asumen y comparten el significado, el propósito y las formas de su trabajo.

Los autores se preguntan en qué medida los patrones culturales construidos permiten las adaptaciones y acomodaciones necesarias que todo proceso de aprendizaje requiere, de forma que la institución siga cumpliendo las finalidades sociales que le son encomendadas.

Hernández (2011) y (2013) hace una recuperación de interpretaciones y discursos de docentes del país, aglutinados en las estructuras gremiales de la disidencia de las políticas de Comité Ejecutivo Nacional CEN de SNTE, sobre la Reforma Educativa, las relaciones laborales y contractuales, procesos de evaluación, permanencia en el servicio, promoción laboral,

así como la incierta posición y funciones del sindicato en los escenario que gesta dicha Reforma.

El cúmulo de información de estos textos da cuenta de posturas, actitudes y acciones que la Reforma Educativa, como objeto del mundo social, está generando entre los actores educativos, y que pueden ser el punto de partida para interpretaciones desde la perspectiva teórica de las representaciones sociales, cuya importancia es significativa para la entidad debido a que, al parecer un amplio sector del magisterio chiapaneco participa en dichas estructuras gremiales disidentes.

Lara (2009) presenta un estudio sobre los discursos oficiales del gobierno de la entidad y las versiones de periodistas, manifestados durante el periodo de gobierno de Pablo Salazar Mendiguchía, con relación al movimiento magisterial y la estructuración de los discursos de los docentes. El estudio se realiza desde la perspectiva teórico-metodológica del análisis crítico del discurso, como coadyuvante en la configuración de las Representaciones Sociales.

A partir de lo expuesto y considerando que los procesos del tema que se aborda en la presente investigación han iniciado a transcurrir recientemente, hasta el momento no se encuentran realizadas investigaciones específicas sobre las Representaciones Sociales y cultura profesional de los docentes chiapanecos de educación primaria ante la Reforma Educativa decretada en México en 2013, por lo que el presente proyecto adquiere relevancia y pertinencia.

OBJETIVO GENERAL.

Debido a que las representaciones sociales que los docentes construyen sobre el tema específico no son homogéneas, pues pueden ocupar posiciones diferenciadas y por lo tanto relaciones de proximidad o lejanía unas con relación a las otras, el Objetivo general consiste en construir el campo social de diferenciación de la cultura profesional docente con base en las Representaciones Sociales que los docentes de educación primaria de distintas regiones de Chiapas tienen sobre la Reforma Educativa decretada en México en 2013.

METODOLOGÍA

La población que se estudia pertenece a la estructura de La Subsecretaría de Educación Federalizada (SEF) en Chiapas, en el nivel de educación primaria, misma que para la atención de la cobertura de los servicios educativos, ha dividido el territorio del estado en once Delegaciones Regionales, cuyas cabeceras son: Tonalá, Motozintla, Ocosingo, Pichucalco, San Cristóbal de Las Casas, Tapachula, Villaflores, Palenque, Bochil, Comitán y Tuxtla Gutiérrez. Esta misma regionalización sirvió de base para la localización regional en la definición de la muestra a estudiar.

El método de muestreo utilizado es el denominado Muestreo Teórico, donde de inicio no se conocen los puntos de vista de quienes serán colaboradores, pero sí que sean personas informadas y dispuestas a hablar ampliamente con el investigador. El tamaño de la muestra en este método suela ser considerado pequeño, busca el reflejo de realidades múltiples.

A partir de ese supuesto metodológico se estructuró la muestra en dos grupos de docentes considerando la antigüedad en el servicio: el primer grupo se integró con docentes cuya plaza fue asignada antes de la entrada en vigor de la reforma en cuestión, es decir, con tres o más años de servicio, el segundo grupo se integró con docentes cuya plaza fue asignada posteriormente a la reforma, es decir, con dos o menos años de servicio.

La estrategia metodológica desarrollada parte del planteamiento de Jean-Claude Abric (2004), en el sentido de que cualquier estudio de la representación social se debe fundar

necesariamente en un acercamiento plurimetodológico.

En ese sentido se ha definido realizar la recolección de la información a través de las técnicas siguientes:

1.- Entrevista en profundidad; dado que ésta implica una fuerte interrelación entrevistador-entrevistado, lo que permite al científico social, el acceso a actitudes, percepciones, expectativas y conducta anticipada mediante la comunicación directa, y son precisamente estos los elementos que conforman las estructuras que se movilizan alrededor de las representaciones sociales.

2.- Carta asociativa; se deriva de los métodos de asociación libre, uno de los rasgos que otorgan importancia a este tipo de métodos es precisamente su facultad de "actualizar elementos implícitos o latentes que serían ahogados o enmascarados en las producciones discursivas" (Abric, 2004: p. 59).

La carta asociativa se utilizó para la recolección de datos de la categoría: contenido de la representación, considerando el siguiente proceso:

1.- A partir de un término inductor, (reforma educativa 2013) son producidas asociaciones libres.

2.- Se pide al colaborador producir una segunda serie de asociaciones, esta vez a partir de un par de palabras que contengan, por una parte el término inductor inicial y cada uno de los términos asociados producidos por el colaborador en la primera fase.

3.- Cada una de las cadenas asociativas es utilizada para solicitar nuevas asociaciones por parte del colaborador.

4. Sistematización de las cartas asociativas.

A continuación se presentan los resultados de una primera sistematización de los datos obtenidos en la carta asociativa.

RESULTADOS

Se entiende por representaciones sociales a sistemas de valores, nociones y prácticas relativas a objetos, aspectos o dimensiones del medio social, que orientan la percepción de situaciones y elaboración de respuestas"

(Moscovici, 1981, citado por Alfonso, 2007: p. 6).

Las categorías que articulan este concepto son:

a) Valoración afectiva del objeto representado.

b) Calidad, tipo y precisión de la información.

c) Organización particular de los elementos que estructuran el proceso de representación.

En función de esta red de categorías que soportan el concepto de representación social, la aplicación y sistematización del instrumento denominado carta asociativa ha dado como resultado lo siguiente:

Específicamente con la categoría a) valoración afectiva del objeto representado, en el primer nivel de la carta asociativa se estructuran cuatro opciones para escribir palabras con relación al término inductor (**reforma educativa**), que constituyen cuatro flujos de correlación jerárquica, a saber:

1. Sentimientos y emociones
2. Político
3. Laboral y evaluación
4. Cambio

Por cantidad de veces mencionados, en el primer flujo de correlación aparecen términos relacionados a ***sentimientos y emociones*** tales como:

- Coraje, con relación a este término, en el segundo nivel de este flujo aparecen los

términos: sindicato, SEP (Secretaría de Educación Pública).

- Impotencia, en el segundo nivel de este flujo aparecen los términos: mala información e injusticias.
- Miedo, en el segundo nivel de este flujo aparecen los términos: despidos masivos, a represalias, a la percepción de la sociedad.
- Angustia, en el segundo nivel de este flujo aparecen los términos: futuro y trabajo.
- Desconfianza, en el segundo nivel de este flujo aparecen los términos: examen punitivo, venta de claves de examen.
- Incertidumbre, en el segundo nivel de este flujo aparecen los términos: falta de información, es laboral, no es educativa, capacitación.

En el segundo flujo de correlación aparece el término: ***político***. Articulados en el segundo nivel de este flujo aparecen los términos: Mexicanos Primero, Banco Mundial, televisoras, terminar sindicato, OCDE, mecanismo electoral.

En el tercer flujo de correlación aparecen los términos: ***laboral y evaluación***. Articulados en el segundo nivel de este flujo con relación al término laboral aparecen los términos: descontextualizada, estandarizada, punitiva, farsa, ¿evaluar sólo a docentes? Y con relación al término evaluación aparecen los términos: cuantitativa, docentes, supervisores, sólo al docente.

En el cuarto flujo de correlación aparece el término: ***cambio***. Articulados en el segundo nivel de este flujo aparecen los términos: holística, reflexionar, planes y programas, social, pedagógico.

CONCLUSIONES

La valoración afectiva del objeto representado, como categoría estructurante de una representación social, en el sentido relacional establece la orientación desde donde se desarrollará el resto del proceso de representación.

En este caso específico, de mantenerse las tendencias encontradas en la sistematización de la información de la carta asociativa presentada en el apartado anterior, es muy probable que el campo social de diferenciación de las representaciones sociales que lo integren tenga las siguientes dos características:

1.- No presente clases de representaciones sociales diametralmente opuestas en posición significativa.

2.- El campo social de diferenciación esté transverzalizado por relaciones valorales de victimización en la relación contractual, laboral, pedagógica, de permanencia y promoción del servicio por parte de los docentes, mientras que la tensión victimaria se atribuya a las instancias oficiales.

De confirmarse esta previsión es posible entonces preguntarse: ¿cuál ha sido y es el sentido de la labor profesional en la prospectiva social, a partir de la objetivación paulatina de la reforma educativa y sus componentes?

REFERENCIAS

Abric, J-C. (2004). *Prácticas sociales y representaciones*. México: Ediciones Coyoacán**.**

Alfonso, I. (2007*). La Teoría de las Representaciones Sociales*, Cuba. Recuperado en http://www.psicologiaonline.com/artículos/2007/representaciones_sociales.shtml

Belén, A. y Martín. M. (s.f.) *El muestreo en la investigación cualitativa.* Recuperado en http://nureinvestigacion.es/OJS/index.php/nure/article/view/340

Delgado, A. (2010). Concepciones y representaciones del cambio educativo de. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Volumen XV. Número 47. Octubre-Diciembre.

García, K. (2009). *Encuentros y desencuentros de los docentes sobre la Reforma Educativa 2009 Nivel Primaria.* Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional Investigación Educativa 2011. UNAM. México. D.F. Recuperado en www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectrónica/uv11/docs/.../0588.pdf

Hernández, Luis. (2011).*Cero en conducta Crónicas de la resistencia magisterial* México D.F. Rosa LuxemburgStiftung y Para Leer en Libertad A.C.

(2013). *No habrá recreo (Contra-reforma constitucional y desobediencia magisterial)* México D.F. Rosa LuxemburgStiftung y Para Leer en Libertad A.C.

Lara, F. (2009). *Representación del discurso y representaciones sociales del maestro y el movimiento magisterial en Chiapas.* Tesis para obtener el grado de Doctor, no publicado. Universidad de Santiago de Compostela, Lingua Española, Facultad de Filoloxia. Santiago de Compostela.

Marcelo, C., Estebaranz, A. (1999), Cultura Escolar y Cultura Profesional: los dilemas del cambio, *Revista Educar* No. 24 Universidad de Sevilla. España. Recuperado en

www.raco.cat/index.php/educar/...20543&a=pagenumber=1&w=10...

DESIGUALDAD Y POLÍTICAS PÚBLICAS, EN LA DESERCIÓN DE ALUMNOS DEL NIVEL SECUNDARIA

Mónica Catalina Cisneros Ramos

Alumna de la Licenciatura en Derechos Humanos (CECOCISE-UNACH)

INTRODUCCIÓN

México es un país marcado históricamente por la desigualdad. Desde los inicios de la formación nacional, la economía, la política y la cultura han estado enmarcadas en la desigualdad.

Julio Boltvinik en su libro "Desigualdad en México" refiere a los factores históricos que contribuyen a explicar la desigualdad en nuestro país. La sociedad es desigual porque desde el principio se estableció la desigualdad y en ella basó, en buen medida, el desarrollo económico de México[61].

Hablemos de la época de la Colonia, la organización social que se desarrolló en la Nueva España se basaba en principios feudales: la raza y la pureza de la sangre, la ocupación y la religión eran los criterios formales para determinar el estatus social de las personas. Los intereses de la Corona consistían en la preservación de una población indígena pagadora de tributos. (Ob. Cit)

Los indios eran considerados y tratados como una raza inferior, pupilos perpetuos del Estado español al cual le pagaban con mano de obra y tributos por el tutelaje, dice Boltvinik[62], y dice bien. La educación, monopolio de la iglesia, era ofrecida solo a los blancos y a la nobleza indígena. La pobreza y el color de la piel, condenaba a la gran mayoría de indígenas y mestizos al analfabetismo.

Con la independencia poco fue lo que cambió. A los pobres y los de color no se les educaba. El tributo y el trabajo forzoso, abolidos por la guerra de independencia, pronto reaparecieron con otros nombres. De modo que, para la época del movimiento de revolución, México no constituía una nación en el sentido europeo, y refiere Boltvinik a Manuel Gamio, cuando asegura que aquel México se componía de numerosas pequeñas naciones que diferían en su forma de hablar, su economía y su organización social y habría que añadir que lo que dominaba en esa multitud de naciones eran la pobreza y la marginación de la mayoría.[63]

Hablamos ahora del Colonialismo Moderno, pues las distintas naciones, los distintos "Mexicos" a que se refería Manuel Gamio y que la revolución no pudo cancelar, el proceso de industrialización y el desarrollo agrícola en México los han reforzado.

Más que el fortalecimiento de las instituciones y los procesos democráticos, es necesario desarraigar el autoritarismo y el paternalismo que fortalecen las nocivas relaciones entre la autoridad y el otro México, el de los pobres.

Un país que tiene hambre no lee, un país que no lee es ignorante, ¿de qué? De todo, del mundo que le rodea, de los derechos que tiene. Cuando una persona tiene hambre es más susceptible a delinquir y a vulnerar con esto los derechos humanos de sus semejantes.

[61] **Boltvinik**, Julio. La desigualdad en México. (pp. 9-16).

[62] ***Ibid.***

[63] ***Ibid.***

La trata de personas, los delitos cometidos a migrantes, las situaciones laborales de esclavitud, los infantes en situación de explotación, son, por mencionar algunos, los delitos cometidos a diario en nuestro México. Estamos seguros que todo esto disminuiría si el Estado invirtiera más recursos en educación, seguros de que esto disminuiría si hubieran más bibliotecas que cantinas en una colonia, seguros de que esto disminuiría si en mi país hubiera más trabajo, más empleos, más economía circulando en los bolsillos de esos casi 60 millones que constituyen la cifra de pobres en México.

Una de las múltiples causas del porqué nuestro país no aumenta su índice de desarrollo social, es porque quienes forman parte de las estadísticas de la pobreza ven cerradas sus oportunidades para acceder a la educación, derecho fundamental manifestado en la Declaración Universal de Derechos Humanos por la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre de 1948. Es cierto que el Estado ha hecho esfuerzos por implementar políticas públicas en materia de educación, sin embargo, de entre 34 naciones en 2013 evaluadas por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), México ocupó el último lugar en los rubros examinados: matemáticas, lectura y ciencia[64]. Y Chiapas, ocupa el último lugar en escolarización de adultos, niñas y niños en edad de estudiar y en ingreso per cápita según el Índice de Desarrollo Humano para las Entidades Federativas México 2015[65], elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, siendo el caso más grave de México en esta materia.

El ingreso económico en Chiapas es bajo, lo que va de la mano con las condiciones desfavorables para el acceso a la educación. La calificación obtenida por Chiapas indica que sus habitantes enfrentan condiciones similares a las de Gabón, país que ocupa el lugar 112 de una lista de 187 naciones evaluadas en su Índice de Desarrollo Humano por el mismo programa[66], y donde cuatro de cada diez personas viven con menos de un dólar al día[67]. Refiero aquí a Jardiel Palomec, cuando en su columna referente a esta noticia dijo, *"¿Quieres saber cómo se vive en Gabón? Múdate a Chiapas".*[68]

En nuestro Chiapas, el índice de niños que concluyen la educación primaria ha aumentado considerablemente entre el 2008 y el 2015 según datos del informe obtenido por el Órgano de Fiscalización Superior del Congreso del Estado, sin embargo, esto no sucede con el índice de eficiencia terminal en el nivel Secundaria.[69] Es común observar que los adolescentes abandonen sus estudios para incorporarse a la fuerza laboral y contribuir con ello a la manutención de su familia, o incluso, que nunca se matriculen en la escuela; abonando ambas situaciones a que su educación básica no sea completada.

La educación básica para todos ha sido uno de los objetivos más perseguidos por la ONU, es de hecho uno de los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio. En Chiapas, la Constitución Política establece una política de desarrollo social con hincapié en la alineación de los recursos al cumplimiento de las metas de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, por parte del Ejecutivo Estatal y los

[64] **El Diario.mx Nacional.**
[65] **PNUD**. Informe Índice de Desarrollo Humano para las Entidades Federativas, México 2015. P. 6
[66] ***Ibid.***
[67] **Revista Animal Político.**
[68] ***Ibid.***
[69] **Órgano de Fiscalización Superior del Congreso del Estado de Chiapas.** Informe del Grado de Avance y Distancia a la Meta por Entidad Federativa. P. 35

Ayuntamientos, sin embargo, aún se observan grandes brechas.

De modo que tomando en cuenta este último contexto en que se dibuja la situación de la educación básica en nuestro Estado, específicamente en lo referente a los adolescentes que abandonan la educación Secundaria o que no se matriculan en ella para a cambio, trabajar y contribuir en la economía de su hogar, es un honor tener la oportunidad de presentarles la propuesta de ***Proyecto de investigación acerca de la efectividad de las Políticas Públicas implementadas por el Gobierno para incrementar la matriculación y evitar la deserción de alumnos en nivel Secundaria, y las razones por las que no se ha alcanzado la meta que propone la Organización de las Naciones Unidas.***

METODOLOGÍA

Cuando hablamos de efectividad hablamos del grado de éxito que tiene una actividad, en este caso, **esta propuesta tiene como objetivo** conocer las razones que han llevado a Chiapas a situarse en el último lugar de la lista nacional en este rubro, específicamente, en los pueblos con más alta marginación.

Como marco de referencia se toma la trascendencia de este tema, en virtud de encontrarse las metas de los Objetivos de Desarrollo del Milenio plasmadas en el Plan Estatal de Desarrollo 2012-2018, con la concurrencia de políticas públicas diseñadas para su cumplimiento.

Dentro de los indicadores para alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio de la ONU, se encuentra el que mide la Matriculación de alumnos en nivel Secundaria.

La técnica de recolección será, en primera instancia, la consulta de datos estadísticos obtenidos de fuentes oficiales que posean la información relativa al tema.

La población de la investigación, en la primera etapa de la investigación, serán los municipios con alta marginación de la Región IV Selva del Estado de Chiapas; en la segunda etapa, se escogerá un municipio con una población específica que será tomado como muestra a fin de realizar la investigación de campo como confirmación de los datos obtenidos de manera documental.

Las variables a tomar en cuenta serán: edad de los alumnos matriculados o en estado de deserción del nivel Secundaria, condición familiar, número de hermanos, trabajo de los padres, si realiza trabajos para apoyar en el sostén de la familia, etc. Es necesario tomar en cuenta también el acceso a los servicios que ofrece el Estado en materia de salud y condición física de las escuelas Secundarias de cada caso.

Todo lo anterior, puede permitirnos dibujar el contexto bajo el cual una política pública es implementada, y nos ofrece un panorama más completo acerca de su grado de efectividad y las razones que construyen el resultado de esa evaluación.

CONCLUSIONES

El derecho a la educación está consagrado como un derecho fundamental de toda persona humana. Sin embargo, este derecho se ve vulnerado sobre todo entre quienes forman parte de la deshonrosa estadística de pobres de nuestro país. Si nos quedamos solamente con la definición que da, por ejemplo, el Banco Mundial, sobre las causas de la pobreza,

tendremos un panorama muy limitado. Dice este organismo que, ***"la causa subyacente del hambre y la malnutrición es que los que necesitan alimentos no tienen dinero para comprarlos"***[70]***,*** sin embargo, como bien apunta José María Tortosa, el asunto no se reduce a eso, sino al análisis del asunto de mayor importancia tanto intelectual como política, saber qué factores producen la pobreza.[71]

La falta de educación orilla a la pobreza, y a su vez, la pobreza aleja a las personas del acceso a la educación, esta relación nocivamente simbiótica tiene a muchos pueblos sumidos en el rezago y la marginación.

No podemos entender la pobreza sin entender los factores que la desencadenan. A decir de muchos estudiosos la ***desigualdad*** que origina nuestro modelo de sistema económico, el neoliberal, es lo que ha causado la cada vez más marcada y abismal diferencia entre pobres y ricos, de hecho, la clase media cada día tiene menos poder adquisitivo, y se encuentran con una tendencia más cercana a entrar en las estadísticas de la pobreza que de la riqueza. Cierto es que la desigualdad social se origina principalmente a raíz de la disparada diferencia de ingresos entre unos y otros en la sociedad, o sea, proviene de una cuestión económica, pero no es éste el único factor que genera pobreza, pues entonces reduciríamos su origen al tratamiento que le da el Banco Mundial.

José María Tortosa propone una arista en este análisis obligadamente a tomar en cuenta, las situaciones que componen ***la violencia estructural***[72] de un pueblo: la explotación, la discriminación y marginación.

Vale leer a otros autores que han escrito acerca de la marginación para identificar la comunión de ideas que tienen con respecto al tema, por ejemplo, podemos hacer referencia a Francisco Verdera V. cuando sostiene que:

"La causalidad no se mueve en líneas rectas sino en círculos que se interceptan. La pobreza puede, en un sentido, ser explicada por la baja productividad y el débil crecimiento económico. Pero la baja productividad de la mayoría de la fuerza laboral es principalmente un resultado de la desigualdad social, del bloqueo del acceso a la educación. La alta desigualdad en la distribución del ingreso no es el resultado de contribuciones sobresalientes a la producción por parte de la minoría rica; es debida principalmente a la restricción de oportunidades para la mayoría"[73].

Esto es violencia, como bien afirma José María Tortosa, **violencia estructural**[74] que somete a la mayoría a la **marginación**, que es, entre otros factores, un desencadenante de la pobreza.

Investigar sobre las causas que alejan a las personas de ejercer su derecho a la educación

[70] **Tortosa, José María.** Violencia y pobreza: una relación estrecha. P. 34.
[71] ***Ibid.***
[72] ***Ibid.*** P. 37
[73] **Verdera V.,** Francisco. Pobreza Estructural. P. 180
[74] "*El término violencia estructural es aplicable en aquellas situaciones en las que se produce un daño en la satisfacción de las necesidades humanas básicas (supervivencia, bienestar, identidad o libertad) como resultado de los procesos de estratificación social, es decir, sin necesidad de formas de violencia directa. El término violencia estructural remite a la existencia de un conflicto entre dos o más grupos de una sociedad (normalmente caracterizados en términos de género, etnia, clase nacionalidad, edad u otros) en el que el reparto, acceso o posibilidad de uso de los recursos es resuelto sistemáticamente a favor de alguna de las partes y en perjuicio de las demás, debido a los mecanismos de estratificación social".* **Tortosa Blasco**, José María. et. al.

es investigar las causas sociales y económicas que orillan esta situación, es investigar sobre violencia estructural, es investigar lo que el gobierno hace o deja de hacer para cumplir con la obligación de proveer los mecanismos necesarios para lograrlo, es por lo tanto, investigar la efectividad y eficacia de las políticas públicas implementadas.

Investigar sobre el derecho a la educación en aquellos pueblos marginados es investigar sobre el derecho a la paz. Pues investigar para la paz es también investigar sobre las raíces de la violencia. Y la falta de acceso a la educación que contribuye a la pobreza es una de ellas. Construir la paz, es reducir la pobreza.

Soñemos con un mundo de igualdad y justicia social, en donde el derecho a una vida digna sea un hecho y no una utopía. Soñemos con que un día los hombres seamos libres de las barreras que nos clasifican y destruyen nuestra más profunda libertad, la libertad de ser. Un día, en que la pobreza no aprisione la esperanza de millones de jóvenes cuyo horizonte de vida es seguir perteneciendo a la estadística a la que pertenecen sus padres y a la que pertenecieron sus abuelos, una esperanza que tiene como cruel realidad una jornada de trabajo bajo un sol abrasador en un campo lleno de explotación y pobreza. Soñemos con que un día la pobreza deje de hundirnos en estadísticas que desdibujan la dignidad humana.

Cito a Immanuel Kant, con una de sus máximas: "***Tan solo por la educación puede el hombre llegar a ser hombre; el hombre no es más que lo que la educación hace de él".***[75]

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boltvinik, Julio. La desigualdad en México. 2a. ed. Siglo XXI. México.1984.

Cifuentes, Luis María. Filosofía, innovación, investigación y buenas prácticas. Vol. III. Ministerio de Educación. Gobierno de España. España. 2010.

Tortosa, José María. Violencia y pobreza: una relación estrecha. Papeles, (50). España. 1994.

Verdera V., Francisco. Pobreza Estructural. Biblioteca virtual Clacso. Perú. 2011

El Diario.mx Nacional. Extraído de http://diario.mx/Nacional/2013-12-03_f5e872e6/ocupa-mexico-ultimo-lugar-en-educacion-segun-la-ocde/ el 30 de septiembre de 2015.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Informe Índice de Desarrollo Humano para las Entidades Federativas, México 2015.

Órgano de Fiscalización Superior del Congreso del Estado de Chiapas. Auditoría Especial de Planeación e Informes. Informe del Grado de Avance y Distancia a la Meta por Entidad Federativa. Objetivos de Desarrollo del Milenio de las Naciones Unidas. Año 2014.

Revista Animal Político. Extraído de http://www.animalpolitico.com/2015/03/quieres-saber-como-se-vive-en-gabon-mudate-chiapas/ el 30 de septiembre de 2015

Tortosa Blasco, José María; La Parra Casado, Manuel. Violencia estructural, una ilustración del concepto. Cita tomada de http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=801245 extraída el 07 de marzo de 2015.

[75] **Cifuentes, Luis María.** Filosofía, innovación, investigación y buenas prácticas. P. 20.

LA EVALUACIÓN Y EVOLUCIÓN CURRICULAR DEL DIBUJO ARQUITECTÓNICO II. CASO DE ESTUDIO: FACULTAD DE ARQUITECTURA UNACH

Raúl Valdez Gil

Maestro en Arquitectura y Urbanismo por la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

INTRODUCCIÓN

Como resultado de las nuevas reformas educativas basado en un plan curricular sostenido a base competencias, los diferentes niveles educativos han tenido que adecuar los llamados planes de estudios con la finalidad cumplir con las expectativas que el reciente modelo exige en pro del desarrollo educativo y la Facultad de Arquitectura de la UNACH no es la excepción planteando a través de su currícula competencias y subcompetencias que el docente debe desarrollar en el alumno para no solo mejorar su aprendizaje sino mejorar la calidad en la praxis profesional.

En ese marco, el análisis del contexto de dicha institución educativa evidencia la falta de estrategias didácticas en la praxis de enseñanza inmersa desde el contenido curricular representa en los alumnos el punto de inflexión en su desempeño, siendo principalmente la falta de formación pedagógica en el docente que obliga a que este proceso sea de carácter repetitivo y de imitación a la forma en que fueron formados, siendo este uno de los principales problemas educativos en la formación superior en América Latina.

METODOLOGÍA

El presente trabajo se desarrolló mediante una metodología de estudio de campo y análisis comparativo, además de la recopilación de información documental que permitieron conocer la evolución curricular de la materia en estudio.

RESULTADOS

Si partimos en forma de retrospectiva, es fácil percatarse que el resultado de la educación en México es el reflejo de ensayos a base de prueba y error que aunados a la reinterpretación de otros sistemas educativos implementados en otros países (principalmente España), donde a base de los sistemas españoles de enseñanza implantados en nuestro país durante la Colonia referidos a un plan lancasteriano cuyo método de enseñanza creado por Joseph Lancaste y Alexander Bell funciona a través de que los alumnos mayores y más adelantados servían de maestros a los más pequeños, (Espíndola 1996).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), desde hace ya poco más de una década en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en 1998 se propuso a través de los cuatro pilares de la educación (aprender a ser, aprender a hacer, aprender a

conocer y aprender a vivir juntos) (Delors, J. 1994); establecer e identificar principios fundamentales que a escala mundial pudiera servir de base para promover reformas educativas a nivel superior que fomentara y reforzara la innovación y competencias a corto y largo plazo en los objetivos y necesidades sociales y culturales.

Como respuesta de esta descripción al modelo educativo, es con la entrada al siglo XXI, se ha hecho énfasis en llevar a cabo cambios en la educación, situación que ocurre a nivel mundial y a todos los niveles; y en el cual se ha enfocado en aspectos claves como constructivismos y diseño curricular por competencias.

La Facultad de Arquitectura en la Universidad Autónoma de Chiapas Campus I, ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas contó con un plan de estudios el cual estaba basado en el modelo educativo anterior, el cual fungió desde 1993 hasta el 2012, donde para efectos de esta investigación para la asignatura de Dibujo Arquitectónico perteneciente al área de Diseño establecía una orientación a proporcionar conceptos y desarrollar habilidades necesarias para la consecución de un método de diseño que permita formar al objeto arquitectónico a través de un proyecto que proponga espacios construibles – útiles, lógicos y estéticos; sin embargo, todo lo anterior a través de la repetición dejando de lado el real desarrollo de habilidades de visualización tridimensional.

Actualmente el plan de estudios vigente a partir del 2013 en la Facultad de Arquitectura, se fundamenta en el principio y método denominado “competencias”, tal y como el resto curricular en los diversos niveles de educación en el país y el extranjero, en el cual el docente no solo debe preocuparse qué va a enseñar, sino el alumno cómo va a aprender, basado en los fundamentos teóricos establecidos por Tyler y Bobbit en la primera mitad del siglo pasado y enriquecido con la experiencia adquirida durante estos últimos años.

Para el Arquitecto su principal lenguaje es visual a través de gráficos, por tanto, el Dibujo Arquitectónico es la herramienta protagonista de representación gráfica para el proyecto, registrando así las imágenes producto del proceso de elaboración, ya que es un mensaje técnico específico, registrado con símbolos codificados universalmente. (Plan de estudios, 2013).

Sin embargo, para los estudiantes de la Facultad de Arquitectura ubicada en la UNACH del segundo semestre el momento de pasar las ideas de la mente al plano a través de gráficos, exige un proceso cognoscitivo que incluye la visión en perspectiva y reflexión visual. Esta actividad reclama la participación de tres acciones básicas: la visión, la imaginación y representación; que permitan dibujar correctamente las partes que integran un proyecto arquitectónico, utilizando códigos universales, para representar gráficamente los sistemas bi y tridimensionales necesarios para la mejor comprensión de la idea arquitectónica.

En la actualidad una de las principales problemáticas que presenta el sector educativo en instituciones de nivel superior en Latinoamérica de acuerdo con Frida Díaz Barriga, es la demanda que requiere ofrecer una educación de calidad, entendiéndose esta última como aquella que consiga alcanzar sus metas de enseñanza.

En primera instancia se puede pensar que todos y cada uno de los docentes a nivel superior de las diversas disciplinas cuentan con el conocimiento de un modelo pedagógico que con la finalidad de elevar la educación de

calidad busque transformar la práctica docente en una práctica profesional que conjugue el conocimiento teórico y práctico. (Arguello T. 2007).

Específicamente en el caso de Arquitectura, así como en su momento se debió preparar el docente para ser arquitecto, de igual debe prepararse para desempeñar dicha responsabilidad. Sin embargo, este escrito no se centra en el perfil académico del docente, por el contrario, se enfoca en las habilidades a desarrollar a través de la implementación de estrategias didácticas en la unidad de aprendizaje, que permita al docente la didáctica idónea con el alumno de la asignatura Dibujo Arquitectónico, impartida en el segundo semestre a través de la evaluación del Proyecto Curricular vigente.

La Facultad de Arquitectura de la Universidad Autónoma de Chiapas Campus I, no ha sido la excepción en cuanto a la contratación de profesores egresados de áreas disciplinarias y profesiones afines, y para quienes la docencia es un campo profesional y laboral desconocido.

Es por ello, que se vuelve indispensable dicha evaluación con la finalidad de aprobar o mejorar las estrategias didácticas en uso que apoyen al docente en su desempeño laboral pero que sobre todo le permita al alumno comprender en su totalidad la información curricular que se le imparte para su formación profesional evaluada cuantitativamente en su aprovechamiento académico semestral.

De acuerdo con lo anterior, los registros evaluadores en esta asignatura avalados por el departamento de control escolar de la Universidad Autónoma de Chiapas, refleja bajos índices de aprovechamiento de acuerdo al Plan de Estudios 1993 ahora obsoleto, mismos que de acuerdo al objetivo general de la nueva curricula a base de competencias implantadas en el 2013 en dicha Facultad busca el incremento cognitivo y evaluativo en el alumno, sin embargo, esta no proporciona mayor información sobre el cómo llevar a cabo dicho contenido, siendo la subcompetencia la misma a evaluar.

Si bien es cierto el contenido curricular cuenta con los temas idóneos para el desarrollo cognitivo a través de competencias el déficit se pone de manifiesto en el proceso de evaluación, ya que es necesario asumir que en arquitectura para entender, relacionar, analizar o discernir el objeto y/o partido arquitectónico no se puede prescindir de nociones generales, conceptos y palabras a través de las cuales es posible precisar el conocimiento, por lo que en esta profesión, los conceptos de diseño deben enfocarse a puntos específicos basados en la tridimensionalidad, (Arguello, 2007).

Como resultado a diversos cursos extracurriculares a la plantilla docente se ha realizado una adaptación al contenido curricular propuesto por el Plan de Estudios 2013 que abunda principalmente en el desglose académico de la subcompetencia 1, siendo así el eje central de esta evaluación el estudio de cuáles son los fundamentos teóricos pedagógicos que avalen las estrategias idóneas en la enseñanza del Dibujo Arquitectónico a fin de que esta unidad de aprendizaje es competente y cuente con los conocimientos afines de un estudio pedagógicamente asertivo.

El criterio primordial de esta curricula se ha propuesto en base al desglose de la subcompetencia 1 en cada uno de los fines para los cuales nos servimos del dibujo, bien se puede decir que son como distintas facetas de una misma y parte del todo a su vez.

Esta propuesta curricular avala un proceso de evaluación para esta materia a través de instrumentos que deriven de la rúbrica y portafolio de ejercicios elaborados dentro y fuera de la clase, dejando de lado estrategias didácticas que incluya además del uso de las TIC´s, revisiones teóricas que no sean exclusivamente bibliográficas por parte de los alumnos para ejecutar trabajos solicitados por el docente, que aunado a la propuesta curricular de Hilda Taba basada en los objetivos de acuerdo en el contexto en el que se encuentra el alumno.

No hay que olvidar que de acuerdo con Taba (1962), la finalidad del currículo es preparar a las personas que asisten a instituciones educativas para participar como miembro dentro de la cultura a la cual pertenece, siendo el planteamiento de esta propuesta curricular determinar el alcance de aprendizaje esperado a través de la continuidad del conocimiento y ordenamiento adecuado del contenido que si bien es cierto desde la propuesta original se establece la secuencia, es en la propuesta del cuerpo académico donde se abunda en la misma intentando propiciar el pensamiento creativo mediante los indicadores del aprendizaje.

No obstante, este modelo curricular data de principios de los años sesentas del siglo pasado basado en el libro "Curriculum Development: Theory and Practice" – Desarrollo del Curriculum: Teoría y Práctica- manteniéndose vigente durante las siguientes décadas hasta la actualidad derivado de las reformas educativas implantadas en nuestro país, sin embargo, durante este período México no estuvo exento de modificaciones curriculares con fines políticos ostentados en modelos de mejora educativa a través de los hasta ahora conocidos como libros de textos gratuitos que políticamente resultó benéfico con fines de lucro para la clase política en el poder.

Poco más de sesenta años después se sigue fincando una educación que no solo pretenda enseñar sino que también permita la aplicación de los conocimientos en la praxis, aunque durante este periodo de aparente transformación en el que desde a finales de la primera y principios de la segunda mitad del siglo pasado se hablaba reformas educativas, todas hasta entonces incapaces de impulsar la educación en México y terminar con el rezago educativo, por tanto, se puede señalar que la educación de calidad hasta ahora se encuentra en proceso de construcción, donde además sea competitiva ante un mundo totalmente globalizado dos décadas después de su planteamiento.

Es con la entrada al siglo XXI que se ha hecho énfasis en llevar a cabo cambios en la educación, situación que ocurre a nivel mundial y a todos los niveles; y en el cual se ha enfocado en aspectos claves como constructivismos y diseño curricular por competencias.

Sin bien es cierto, el recién modelo educativo establecido en México basado en competencias requiere de una nueva orientación educativa que dé respuesta a un contexto actual, el concepto de competencia1, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición (inteligencias múltiples) y básicamente significa saberes de ejecución, donde el alumno no solo aprenda a conocer sino que a diferencia al plan anterior, en esta ocasión se le enseñe a hacer. Cabe señalar que no sólo se trata de enseñar a hacer, sino cómo enseñar a hacer a través de didácticas académicas enfocadas al docente.

Es a través de la rúbrica y el portafolio de evidencias donde Sergio Tobón 2013 propone como instrumentos evaluativos de aprendizaje que permita no solo al docente sino al alumno una revisión final a sus trabajos antes y después de ser entregados identificando las carencias del mismo proporcionando a los estudiantes retroalimentación sobre sus fortalezas y debilidades en las áreas que debe mejorar y que son expuestos en el portafolio de evidencias.

La finalidad del portafolio es identificar los problemas o dificultades que un docente enfrenta en su práctica para reflexionar por qué ocurren, qué importancia tienen, qué consecuencias y cuál es su origen permitiendo así registrar de forma sistemática el desarrollo de esta a través de la rúbrica. Cabe destacar que se trata de evidenciar el desempeño docente es a través de los alumnos y el registro cuántico que la materia de Dibujo Arquitectónico permite manifestar el desempeño académico del grupo.

En el ambiente de aprendizaje se esboza en primera instancia un acercamiento hacia el uso y aplicación de las TIC´s a través del proyector como internet inalámbrico como los más usuales, sin embargo, existe una variedad de categorizaciones de los recursos o materiales didácticos que pueden clasificarse de acuerdo a la percepción de éstos por nuestros sentidos: Auditivos, y Visuales y/o audiovisuales, (aunque podrían, del mismo modo, considerarse algunos olfativos, gustativos y táctiles). Ejemplos de los primeros serían: Auditivos: radios, discos, casettes, CDs, Mp3, etc., Visuales: fotografías, transparencias, imágenes electrónicas, acetatos, carteles, diagramas, gráficas, mapas, ilustraciones; Los materiales impresos: fotocopias, libros, revistas, etc. Audiovisuales: videos, películas, multimedia, internet y otros más; y, finalmente los materiales tridimensionales: objetos en general. Estos permiten adecuarlos en el proceso de enseñanza de la curricula de forma práctica, (Garza, 2006).

Por tanto, el proceso evaluativo debe permitir la identificación de los instrumentos de dibujo y uso apropiado en función de los ejercicios propuesto y ejemplos académicos que permitan al alumno comprender y relacionar a los instrumentos con los elemento del dibujo a través de la representación adecuada mediante una apropiada técnica de dibujo que permita la lectura clara de su trabajo que puede evaluarse mediante un examen escrito que además de formar parte de una calificación permitirá al docente conocer el grado de conocimiento y reconocimiento de la asignatura por parte del alumno y establecer la continuidad o adecuación del plan curricular propuesto concluyendo con la representación gráfica de los códigos y nomenclaturas de forma adecuada y explícita.

Por ser partes constitutivas de un mismo hacer, son actividades que se implican entre sí en un proceso de retroalimentación constante, favoreciéndose y potenciándose mutuamente. Llama la atención, en efecto, comprobar que pese a las adecuaciones al currículo académico en la Facultad de Arquitectura UNACH, los estudiantes creen que el dibujo es cosa aparte de la esencia de la arquitectura y lo consideran un instrumento pasivo, sin conexión con la práctica arquitectónica. Me parece que esta opinión deriva, entre otras cosas, del mal entendimiento de lo que es la esencia del dibujo y la actitud profesional quizás inconsciente de su proceso de formación.

Esto último, será tema de exposición en otra ocasión, sin embargo, considero pertinente recalcar que tal y como señala Hilda Taba, el contenido a enseñar debe ser congruente al contexto a impartir, pero cuando

académicamente la asignatura cumple con los requisitos del modelo de competencia, el contexto es idóneo, existe el docente y el alumno, y los resultados no distan de los preliminares habría que señalar que hacer una retrospección en el desempeño docente y los resultados académicos anteriores al nuevo plan de estudios y retomar criterios que favorezcan al actual.

CONCLUSIONES

Si bien la estructura curricular incluye las competencias generales y las capacidades específicas identificadas conjuntamente con los sujetos de la capacitación y la participación de expertos, es necesario hacer hincapié en dicha estructura sobre las capacidades que constituyan metas puntuales y precisas por medio de las cuales, progresiva y articuladamente se pueda lograr el objetivo de este modelo educativo, dejando de lado en el contenido curricular el qué para dar paso al cómo a través de la contextualización del mismo.

REFERENCIAS

• Argüello Mendoza, Teresa. 2007. La formación docente para la enseñanza del Diseño Arquitectónico en la Facultad de Arquitectura, UNACH. Tesis de Maestría. UNAM. México.

• Barriga Arceo, Frida; Gerardo, Hernández Rojas. 2002. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, Una interpretación constructivista. Segunda Edición. Editorial McGraw-Hill. México.

• Delors, Jacques. 1994. Los cuatro pilares de la educación, en la educación encierra un tesoro. El correo de la Unesco. México.

• Espíndola C. 1996. Estrategias Creativas en la Enseñanza Universitaria. Universidad de Barcelona. España

• Garza Cárdenas Carmen S. 2006. Didáctica de la Arquitectura: Una propuesta para la enseñanza de las tres dimensiones espaciales para estudiantes de primer semestre de la Universidad de la Salle Saltillo. Tecnológico de Monterrey. Coahuila, México

• Gutiérrez, A. 1991. Diseño y Evaluación de una propuesta curricular de aprendizaje de la geometría en enseñanza media basada en el modelo de razonamiento de Van Hiele. Madrid.

• Plan de Estudios 1993 de la Licenciatura en Arquitectura en la Facultad de Arquitectura UNACH.

• Plan de Estudios 2013 de la Licenciatura en Arquitectura en la Facultad de Arquitectura UNACH.

LA IMPERIOSA NECESIDAD DE CREAR UN ÓRGANO FISCALIZADOR CIUDADANO

Martha Alvarado Vidaña * y Mirlo Matías de La Cruz **

*Licenciada en Derecho, Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos. UNACH
**Académico – Investigador del Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad. UNACH)

INTRODUCCIÓN

Es necesaria y urgente la Construcción de Ciudadanía. A mayor conocimiento, menor posibilidad de manipulación. A mayor educación se contará con una ciudadanía razonada, consciente y preparada y habrá una menor incidencia de gobiernos autoritarios, corruptos y mafiosos.

Nuestros pueblos sufren por falta de servicios públicos básicos y eficientes, la esperada vida social armónica se encuentra estancada por la corrupción, la ineficiencia de las instituciones, el desconocimiento de los titulares de las dependencias de cuestiones operativas, el descaro de la omisión o actuación según sea el caso.

En la medida en que libre, espontánea y razonadamente elijamos a nuestros gobernantes, es en la medida en que lograremos incrementar la calidad de vida digna de todos los ciudadanos.

No debemos soslayar la contribución y la obligación que tienen los institutos políticos, de presentar a la sociedad, a candidatos de probada solvencia moral y académica, para que sean votados y lleguen a ser gobierno, ya que de ellos y los legisladores emanarán las leyes y políticas públicas que nos regirán para beneficio y desarrollo de los pueblos.

El fin de un gobierno, debe tender a incrementar la calidad de vida digna de los ciudadanos. Hoy se tiene la oportunidad de cambiar el rumbo del pronóstico que tenemos como pueblo. La construcción de ciudadanía refiere a que se contará con la obligación de construir una política pública basada en realidades, con la lealtad a la ciudadanía y la confianza en que será para desarrollo de los ciudadanos.

Siempre implícita o explícitamente, una propuesta programática.

DESARROLLO

Es el Artículo 39 Constitucional el que señala cómo el pueblo ejerce su soberanía y los medios, señala la renovación de los poderes de la Unión y el artículo 41 regula a los partidos políticos en su vida interna y externa.

Ahora se tiene la figura de las candidaturas independientes y esto abre la posibilidad a los ciudadanos de acceder a los lugares en donde se toman las grandes decisiones políticas, sociales y económicas, pero aún con esto, seguimos corriendo riesgos de que intereses de una minoría, sigan acaparando estos espacios bajo la apariencia de “ciudadanos”…

La premisa mayor de un gobernante o de un legislador, debe ser que los ciudadanos

incrementen la calidad de vida digna. Por lo tanto, se debe esperar que el aparato gubernamental implemente acciones u omisiones, estrategias y lineamientos que permitan que los pueblos vivan en un entorno apacible, armonioso, de confianza y seguridad.

Las Políticas Públicas que se establezcan para lograr una mejora constante en todas las áreas en donde se ejerce gobierno y toma de decisiones, sobre todo en aquellas que atañen directamente al ciudadano, como son los servicios públicos, permiten medir la calidad del gobernante y el interés que tiene por servir a su pueblo.

Velázquez (2009), refiere que "La Política Pública es un proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos, instrumentos, adelantado por autoridades públicas, con la participación de los particulares y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática. La Política Pública hace parte de un ambiente determinado del cual se nutre y al cual pretende modificar o mantener". Oszlak (1981) "Las Políticas Estatales (o públicas) en nuestra definición la concebimos como un conjunto de acciones u omisiones que manifiestan una

Si los impuestos recaudados deben servir para la mejora de los servicios públicos, con la finalidad de que los ciudadanos tengamos un mejor nivel de vida y somos los ciudadanos los que percibimos que nuestro nivel de vida no incrementa, sino decrementa, estamos frente a un serio problema.

Las autoridades no están cumpliendo con su principal objetivo: Calidad de vida digna para los gobernados.

Ahora bien, son los ciudadanos los que tienen el poder de decidir si continúan con el gobierno cuyas políticas públicas les lesionan o bien, deciden ejercer el Derecho que otorga el Artículo 39 Constitucional, que señala que todo el poder público dimana del pueblo y se instituye para beneficio de éste. Que es el Pueblo el que tiene en todo el tiempo el inalienable derecho de alterar o modificar la forma de gobierno.

Artículo 39 Constitucional :

Título Segundo Capítulo I De la Soberanía Nacional y de la Forma de Gobierno

ARTICULO 39. LA SOBERANIA NACIONAL RESIDE ESENCIAL Y ORIGINARIAMENTE EN EL PUEBLO. TODO PODER PUBLICO DIMANA DEL PUEBLO Y SE INSTITUYE PARA BENEFICIO DE ESTE. EL PUEBLO TIENE EN TODO TIEMPO EL INALIENABLE DERECHO DE ALTERAR O MODIFICAR LA FORMA DE SU GOBIERNO.

Un estado ideal de gobierno, sería en donde el gobernante emergiera de la decisión libre, espontánea y razonada del pueblo, que llegara al gobierno legitimado y que trabajara bajo políticas públicas que de manera permanente tendieran a incrementar la calidad de vida digna del ciudadano. Esta es nuestra meta.

Como es sabido, en nuestra sociedad funciona diferente, por lo que debemos comenzar a ejercer nuestros Derechos y a utilizar las garantías para su ejercicio:

Entonces, ¿Qué debemos hacer cuando un gobernante no emerge del pueblo?

de Diputados como de Senadores. Por cuestiones de enfocarme en el destino de los dineros públicos, solamente me referiré a los Gobiernos Locales y Municipales. Es de vital importancia para la aplicación correcta de los recursos, un Órgano Ciudadano encargado de vigilar que los recursos del pueblo se apliquen correctamente y así, hacer eficientes los servicios públicos, tal como lo enuncia el artículo 115, Fracción III de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

El Órgano Ciudadano Fiscalizador y de Vigilancia de Acción Gubernamental sería el encargado de verificar que las políticas públicas implementadas por el gobierno, sean las que de manera continua, paulatina y permanente, eficienten los servicios públicos, pero además fiscalizarían la calidad y los costos que esa eficientización generaría. La función principal de este Órgano Ciudadano de Vigilancia, sería el de Fiscalizar que las actividades Gubernamentales sean las correctas y en caso de incumplimiento por parte de los Gobiernos, tuviera la capacidad jurídica de CONVOCAR A LA SOCIEDAD PARA EJERCER LA REVOCACIÓN DE MANDATO, (Tal como lo enuncia el artículo 115 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos), REFERENDUM, JUICIO POLÍTICO, DESAFUERO, DISCULPA PÚBLICA GUBERNAMENTAL, por actos de impunidad, corrupción, desvío de recursos, incumplimiento de la ley por parte del Gobernante y los titulares de sus Secretarías y Organismos Centralizados o Descentralizados. Una parte del dinero recaudado de los impuestos debe de otorgarse a este Organismo Ciudadano para su operación. Por demás está decir que ningún gobernante tendría intervención en la designación de dicho cargo. La designación estaría blindada a efecto de evitar al máximo la contaminación de dicho Organismo.

REFERENCIAS

Velázquez Raúl. (2009). Hacia una nueva Definición del Concepto Política Pública. 2009, de blogspot.mx Sitio web: políticas-y-publicas.blogspot.mx/2011/09/normal-0-21-false-false-false-es-co-x.html?m

Congreso Constituyente. (1917). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México: Congreso Constituyente.

Bolívar Meza, Rosendo (2004). La Ciencia de la Política. Revista Venezolana de Ciencia Política. Núm. 25. enero-junio. 91-111.

PARTIDOS POLÍTICOS EN MÉXICO Y EL RETO DE LA CONFIANZA CIUDADANA

Artemio Molina Utrilla

Docente Investigador del Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y Seguridad, UNACH

INTRODUCCIÓN

Dentro de todas las preguntas que podrían plantearse alrededor de los partidos políticos, sin duda algunas de ellas han acaparado la atención debido a su importancia dentro de las nuevas condiciones de la esfera pública. ¿Hasta dónde los partidos políticos están respondiendo estas expectativas ciudadanas? ¿Bajo este nuevo escenario, ha sido suficiente el acercamiento que los partidos políticos han tenido con la gente? ¿Por qué si las condiciones han cambiado ahora que la mayoría de los sistemas electorales en regímenes democráticos ya cuentan con reglas más claras y más equitativas para los partidos políticos, una inmensa mayoría de ciudadanos en todo el mundo rechazan y desconfían de los partidos políticos? ¿La desconfianza que la gente tiene hacia los partidos políticos obedece a una falta de capital social? ¿Qué le falta al sistema político mexicano para alcanzar una consolidación democrática plena, entendida desde los procedimientos electorales hasta una cultura cívica con valores democráticos?

OBJETIVO GENERAL

Analizar descriptivamente las relaciones entre el desarrollo del sistema de partidos y los índices de confianza que estas organizaciones políticas tienen entre la opinión pública en México.
Revisar la literatura sobre partidos políticos, sistema de partidos políticos y confianza institucional y las distintas disposiciones normativas

METODOLOGÍA

Método cuantitativo y cualitativo. Debido a que la confianza institucional hacia los partidos políticos ha sido medida mediante encuestas de opinión pública y herramientas de investigación empírica, el presente análisis, basado en la perspectiva empirista del neo institucionalismo, utilizará datos estadísticos provenientes de diversas encuestas y se complementará de la revisión de los marcos jurídicos, tanto federales como de las diversas entidades federativas.

DESARROLLO

Sin la pretensión de dar respuesta empírica a todas estas preguntas, sino simplemente explorar las posibles respuestas, el presente trabajo tiene como objetivo analizar descriptivamente las relaciones entre el desarrollo del sistema de partidos y los índices de confianza que estas organizaciones políticas tienen entre la población en México.

La discusión sobre la transición política en México ha traído consigo la importancia de analizar tanto a los partidos políticos como al sistema de partidos. En particular, la crisis del sistema hegemónico y su transformación hacia un pluralismo está vinculada con el reordenamiento del sistema político, como parte de la tendencia hacia la liberalización. Con ello, el sistema electoral y el sistema de partidos han

adquirido mayor presencia en la vida nacional, con la intención de erradicar la centralidad presidencial promoviendo una democracia de orden liberal, donde los partidos estén obligados a mejorar sus desempeños tanto en la representación política como en la toma de decisiones públicas.

De manera singular, se ha observado un cambio sustancial en la forma tradicional de acceder al poder: El momento estelar de la política mexicana era la selección de los candidatos del partido oficial, pues prácticamente era un hecho su éxito en las urnas. A pesar de las complicaciones -legales y extralegales- del sistema hegemónico para impedir el desarrollo institucional de los partidos políticos en México, el pluralismo y la diversidad social se abrieron paso al consolidarse distintos espacios y formas de acción. Por ello, cuando el pluripartidismo denotó las diferencias ideológicas y culturales en la sociedad mexicana, los partidos se convirtieron en referentes inevitables como actores sustanciales de las decisiones políticas. Como consecuencia, el viejo régimen quedó fracturado y dio origen a otro donde los procesos electorales empezaron a ser altamente valorados por los principales actores del sistema político. En forma significativa, la cuestión de la credibilidad electoral pasó a ocupar el centro del debate político. La demanda exigía que las elecciones se realizaran con una fuerte dosis de transparencia y confiabilidad. Al entrar en crisis el viejo orden autoritario-corporativo y aparecer como indispensable el democrático liberal, las viejas formas del sistema partidario se resquebrajaron junto con el quehacer de los partidos mismos. El sistema de partidos comenzó a gravitar con mayor fuerza en el conjunto del sistema político. Ante el presidencialismo y el corporativismo oficial -pilares tradicionales de la vida política mexicana- el sistema partidario adquirió un lugar fundamental. La importancia que ha adquirido el sistema de partidos lleva implícita la transformación de las fuerzas políticas. Nuevas actitudes, una cultura política diferente, se corresponden con la aparición de nuevas formas de hacer política; expresiones, comportamientos, vínculos o alianzas que demuestren capacidad de renovarse en aras de representar con mayor nitidez el pluralismo. Los cambios observados en los partidos los últimos años, en su intensidad ideológica, en su definición estratégica y en su composición orgánica, también se representa la consolidación del sistema de partidos.

Los partidos mexicanos, como estructuras intermediarias entre la sociedad y el Estado, están obligados a responder ante los cambios en el perfil y las preferencias del electorado. La forma en que los partidos están adaptando sus estrategias y posiciones político-ideológicas, permite entender cuál es la profundidad y la característica del cambio del sistema de partidos; sin embargo, este esquema responde a una dimensión del problema y no permite sostener un hilo conductor entre la crisis del sistema hegemónico y la construcción de uno de mayor dimensión. La transformación de estas fuerzas desde los años ochenta, aunque con diferente grado de conflicto e intensidad, es en realidad lo que permite sustentar los límites de la continuidad y los alcances del cambio.

Desde la década de los noventa, las condiciones de la competencia electoral son radicalmente distintas a las que imperaban en la etapa dura del viejo orden. Ciertamente, los partidos incidieron sobre los espacios políticos, y ello les permitió desplegar sus fuerzas con mayor libertad hasta lograr penetrar en amplios sectores de la sociedad.

En muchos aspectos, se ha privilegiado su papel de intermediación y canalización de la demanda social y, en buen número de casos, la sociedad los ha tomado como instrumento para expresar su descontento. En ese sentido, los partidos aumentaron sus funciones y quehaceres, más allá de si han sabido cumplir a cabalidad con lo que la sociedad les exige.

Las reformas electorales, desde hace algunos años han planteado con cierta claridad los límites y los alcances del sistema partidario. Pareciera que se legisla para fortalecer ese pluralismo limitado, al dejar afuera las candidaturas independientes, las comunes, el plebiscito y el referéndum. Aún a pesar de una apertura de las agrupaciones políticas nacionales, serán los partidos que se encuentran presentes en el escenario los que

se van a vigorizar. El sistema del futuro tendrá que ver con la conformación y el desarrollo que

observen los tres principales partidos en medio plazo.

Como la respuesta de hasta dónde pueda llegar el sistema partidario será definido básicamente por tres fuerzas –quizás dos debido a las alianzas-, su capacidad de abrirse a la sociedad, realizar coaliciones con otras fuerzas y procesar sus contradicciones internas, serán determinantes en las funciones que desempeñará el sistema de partidos en el conjunto del sistema político. Por ello, habrá que seguir con atención tanto las líneas de continuidad, producto de las inercias propias de los aparatos políticos burocráticos, así como los cambios y la apertura que estén dispuestos a realizar.

Pero en estas nuevas circunstancias todo parece apuntar hacia un pluralismo limitado o de un "bipartidismo" de tres fuerzas. Sin embargo, sus alcances no se encuentran totalmente definidos. Hoy más que nunca los partidos políticos mexicanos son organizaciones que se encuentran apuntaladas estratégicamente a la conquista del voto. Éstos han desarrollado estructuras para la captura del voto, las cuales tienen una rígida y a veces compulsiva dinámica interna. Muchas veces se distinguen propuestas políticas, pero se cuidan de no aparecer en los extremos del espectro político y siempre dentro de la legalidad y la civilidad.

CONCLUSIONES

Los partidos políticos, deben de trabajar más sobre su capital social y político, trabajar más sobre la confianza y transparencia, sobre la rendición de cuentas a la sociedad, garantizar que los candidatos que lleguen a tener cargos de elección popular, sean las mejores personas, que tengan la mayor credibilidad. Trabajar más para abrirse a la sociedad. Realizar coaliciones únicamente con fuerzas similares a lo que es su plataforma electoral, transparentar los gastos de su financiamiento público, trabajar más en la resolución de lo que son los problemas económicos, en procesos anticorrupción y evitar los escándalos políticos de sus militantes.

REFERENCIAS

Aguirre Pedro. (2202). Hacia una ley Federal de Partidos Políticos en México. 2002, de. Memoria del VII Congreso de Derecho Constitucional Sitio web: México AADC / UCM / FDPV / FEJV / Hispamer / PEMEX / UCCh / UEC / UL / UNAM.

Alcántara, Manuel (1997) "Las tipologías y funciones de los partidos políticos" en Varios Autores *Curso de Partidos Políticos*. Madrid: AKAL Universitaria, pp: 37-57.

Alcántara, Manuel (1999) *Sistemas Políticos de América Latina*. Madrid: Tecnos.

Castillo, Leonel (2004) *Los Derechos de la Militancia Partidista y la Jurisdicción*. México: Tribunal Electoral del Poder Judicial de la Federación.

Cosío Villegas, Daniel (1987), *El sistema político mexicano*, México, Cuadernos de Joaquín Mortiz.

De Andrea, Francisco (2002) *Los Partidos Políticos. Su Marco Teórico–Jurídico y las Finanzas de la Política*. México: UNAM.

Duverger, Maurice (1957) [1951] *Los Partidos Políticos*. México Fondo de Cultura Económica.

Gómez Tagle, Silvia (1990), *Las estadísticas electorales de la reforma política*, México, El Colegio de México.

González Casanova, Pablo (1965), *La democracia en México*, México, Era.

González, Manuel (1993) "Hacia una Nueva Ley de Partidos Políticos" en Varios Autores *Tendencias Contemporáneas del Derecho Electoral en el Mundo. Memoria del II Congreso Internacional de Derecho Electoral*. México: Cámara de Diputados / IFE / TRIFE / UNAM.

Langston, Joy (1998) "Los Efectos de la Competencia Electoral en la Selección de Candidatos del PRI a la Cámara de Diputados." *Revista Política y Gobierno* 5 (2): 459–500.

Loaeza, Soledad (1987), "El Partido Acción Nacional: de la oposición leal a la impaciencia electoral", *La vida política mexicana en la crisis*, México, El Colegio de México, pp. 77-106.

Molinar Horcasitas, Juan (1989), "Un Código para un proceso", en Jaime González Graf (ed.), *Las elecciones de 1988 y la crisis del sistema político*, México, Diana, pp. 81-87.

Molinar Horcasitas, Juan (1993), *El tiempo de la legitimidad*, México, Cal y Arena.

Molinar Horcasitas, Juan (1993b), "Escuelas de interpretación del sistema político mexicano" *Revista* Mexicana de Sociología, México, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, año LV, núm. 2, abril-junio, pp. 3-56.

.

REFORMA EDUCATIVA O REFORMA POLÍTICO- ECONÓMICO

Irineo Hernández Pérez

Facultad de humanidades campus VI

ANTECEDENTES.

Con el proyecto de la reforma educativa que se inicia con el gobierno federal de Carlos Salinas de Gortari, que se le denominó "Modernización educativa" y en coordinación con la organización para la cooperación y desarrollo económico (OCDE) México empieza a realizar cambios con la ley general de la educación.

Por lo anterior, México se inscribe a la OCDE a partir del 8 de mayo de 1994, por lo cual recibe las siguientes recomendaciones:

1. Definir la enseñanza eficaz.
2. Atraer a los mejores candidatos docentes
3. Fortalecer la formación inicial de docentes.
4. Mejorar la evaluación inicial docente
5. Abrir todas las plazas a concurso
6. Crear periodos de inducción y pruebas
7. Mejorar el desarrollo profesional
8. Evaluar para ayudar a mejorar
9. Definir un liderazgo escolar eficaz
10. Profesionalizar la formación y el nombramiento de directores
11. Construir capacidad de liderazgo instruccional en las escuelas y entre ellas
12. Incrementar la cultura escolar
13. Garantizar el financiamiento para todas las escuelas
14. Fortalecer la participación social
15. Crear un comité de trabajo para la implementación

Por tal razón, en el 2008 la SEP y la OCDE establecen el acuerdo para mejorar la calidad de la educación de las escuelas en México, por lo tanto se firma la alianza para la calidad de la educación (SEP, SHCP, SEDESOL Y SALUD).

Ante lo anterior, la OCDE urgió a México (19 de octubre de 2010) mejorar la calidad de las escuelas a ubicarlas como la prioridad del número uno, pues de otra manera el país tardará más de medio siglo en alcanzar los niveles óptimos que tienen otras naciones.

Por lo que el 31 de mayo del 2011 firma SEP y SNTE el acuerdo para la evaluación universal de docentes y directivos en servicio de educación básica; para lo anterior se firma la promulgación de la reforma educativa el 25 de febrero de 2015 reformando el artículo 3° y 75° de la constitución. Así mismo se modificaron los art. 3°, 4°, 9°, 37°, 65° y 66° de la Ley General de la Educación.

Para el anterior acuerdo los ejes de acción son:

- Crear el servicio profesional docente
- Elevar a rango constitucional el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.
- Crear un sistema nacional de evaluación educativa
- Autonomía en la gestión de las escuelas
- Gestión de tiempo completo

En cuanto a la reforma a la Ley General de Educación se analiza lo siguiente:

Art. 12

VII. Realizar en forma periódica y sistemática exámenes de evaluación, para certificar que los y las educadoras y autoridades

educativas son personas aptas para relacionarse con las y los educandos y que su trato corresponda el respeto de los derechos consagrado en la constitución y los tratados internacionales ratificada por el estado mexicano y demás legislaciones aplicable de los niños y niñas y todos los adolescentes.

Art. 65. Los derechos de quienes ejercer la patria potestad o la tutela.

VI. Conocer la capacidad profesional de la planta docente. Así como el resultado de las evaluaciones realizada de conformidad con lo dispuesto en la fracción VII del Art. 12 de la presente ley.

En relación a los artículos antes mencionados se hacen los siguientes comentarios:

Con respecto a una de las recomendaciones de la OCD, "evaluar para ayudar a mejorar":

Por ejemplo, recompensar a los docentes excelentes, o dar apoyo a los docentes de menor desempeño; así también, los docentes que presenten bajo desempeño de forma permanente deben ser excluidos del sistema educativo.

Se menciona que para el 2010, la mejora en la calidad educativa es una prioridad política y local en México, especialmente en años recientes, debido a las altas tasas de pobrezas, la fuente de desigualdad, y el aumento de la criminalidad.

Se argumenta que la reforma escolar es corta, con tiempo de enseñanza efectiva insuficiente y en muchas escuelas la enseñanza y el liderazgo son de baja calidad y el apoyo con el que se encuentra es doble.

Por lo anterior, la reforma al Art. 3° y 73° también se relaciona con el "Pacto por México", acuerdo político del 5 de diciembre de 2013:

- Red de protección social (Sistema de Seguridad Social Universal, prohibir la alimentación chatarra) pensar la pensión para adultos mayores de 65 años y seguro de vida para jefas de familias.
- Se crea el Sistema Nacional de Programa de Combate a la Pobreza.
- Se impulsa la Reforma Educativa.
- Autonomía al Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- Sistema de Información y Gestión Educativa.
- Autonomía de gestión de las escuelas.
- Escuela de tiempo completo.
- Dotación de computadoras.
- Creación de Técnico Profesional Docente.
- Fortalecimiento de la educación para maestros.
- Programa Nacional de Becas para alumnos de EMS y Superior.
- Fortalecimiento de la cultura.
- Programa Nacional de Derechos Humanos.
- Impulso de un programa piloto de beca-laboral.

Con base en todo lo anterior surge la ley del INEE que junto con la Ley General de Servicio Profesional Docente y la Ley General de Educación reformada que son publicadas el 11 de septiembre de 2015 y forman parte de la legislación secundaria que regula la modificación a los artículos 3° y 73° constitucional, publicada el 26 de febrero de 2013 y que entre algunos aspectos se establecen los siguientes:

- En lo que respecta a la educación superior, el artículo 4° de la Ley del INEE establece "las universalidades y demás instituciones de educación superior a las que la ley confiere autonomía conforme a lo dispuesto en la fracción VI del artículo 3° de la

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, podrán suscribir convenios con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en los términos de esta ley".

- En lo que respecta el Art. 3°.
  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.

En lo que respecta a la Ley General del Servicio Profesional Docente:

- De no aprobar en el tercer examen, el educador podrá reubicarse en otra plaza no docente u optar por el retiro voluntario.

Ante estas leyes el magisterio analiza que pasará con los maestros:

- Perderán su plaza
- La evaluación es punitiva.
- Se eliminan los derechos de los docentes.
- Los exámenes serán imposibles de acreditar.
- La educación se privatizará.
- Se pagarán cuotas.
- La reforma es impuesta por organismo internacional.
- Desaparece el sindicato.
- Cada estado del país creará su propia evaluación.

A manera de conclusión, se pueden inferir aspectos que ayudan al servicio educativo, pero que están condicionadas por la política económica interna y externa, y que de alguna manera lesionan intereses de trabajadores de la educación y a la sociedad misma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

SEP, 2015, Ley General de educación

SEP, 2015, Ley general del Servicio Profesional Docente

OCDE, 2010, Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas.

Ley del INEE, diario oficial de la federación.

.

Mesa Temática:

Género, Migración y Educación

GÉNERO, MIGRACIÓN Y FORMACIÓN ACADÉMICA DE LA PLANTA DOCENTE FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, UNACH

Socorro Fonseca Córdoba

Facultad de Ciencias Sociales, UNACH.

INTRODUCCIÓN

La Facultad de Ciencias Sociales, se ubicada en la Ciudad de San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, se imparten los programas educativos de Antropología Social, Economía, Historia y Sociología, que corresponde al Campus III de la Universidad Autónoma de Chiapas. En el 2015 todos los programas educativos, están en el Nivel I de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).

Al hablar de la planta académica, tenemos que revisar cómo se encuentran los docentes en la actualidad, ellos necesita transformar su práctica profesional y su formación personal. Para ello, Chehaybar, habla de la educación con equidad, implica el análisis de la diversidad y las características de los sujetos que acceden a las instituciones escolares y el reconocimiento de las necesidades que hay que cubrir (Chehaybar, E; 2007). Estoy de acuerdo con Chehaybar, porque los docentes universitarios deben transformar su práctica académica, en la medida en que cambia la formación de los alumnos, los contenidos de los programas educativos, y en este caso por competencias que se imparten en la UNACH.

Mientras que Pérez Gómez (2006), analiza la perspectiva académica y concibe a la enseñanza como una transmisión de conocimientos y al aprendizaje como un proceso de acumulación de los mismos.

Los estudios de género son un campo multi y transdisciplinar, que se inicia en los años ochenta en la mayoría de las instituciones de Educación Superior (Scott, 1996 a) lo hacen.

El objetivo de la ponencia es conocer el género, edad, lugar de nacimiento, migración y educación de la planta docente, en el semestre escolar agosto-diciembre del 2014, en la Facultad de Ciencias Sociales, Campus III, de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

Variables: Género, edad, migración y formación académica.

Usuarios de la información planta docente de la Facultad de Ciencias Sociales, investigadores, docentes, alumnos y público en general interesado en el tema.

Los beneficiarios de los resultados de la investigación la Universidad Autónoma de Chiapas y cada uno de los programas educativos de la Facultad.

METODOLOGÍA

Periodo de ejecución diciembre del 2014.

a) Los materiales empleados en la investigación fueron la plantilla docente del semestre escolar agosto-diciembre del 2014, y revisión de literatura sobre el tema.

b) El método de investigación utilizado fue el análisis descriptivo y la observación.

RESULTADOS

Cuadro 1.
Planta Docente de la Facultad de Ciencias Sociales por Género

Variables	Mascu-lino	Femeni-no	Total	Porcen taje
Antropología Social	13	13	26	19%
Economía	33	17	50	38%
Historia	12	11	23	17%
Sociología	14	20	34	26%
Total	72	61	133	100%
Porcentaje	54%	46%	100%	

Fuente: Elaboración propia con base en plantilla del personal docente.

El término género se utiliza para describir las características de hombres y mujeres que están basadas en factores sociales. «La incorporación de las cuestiones de género es un proceso tanto técnico como político que exige introducir cambios en las culturas de organización y las mentalidades, así como en los objetivos, las estructuras y la asignación de recursos… La incorporación de cuestiones de género exige cambios en distintos niveles dentro de las instituciones, en el establecimiento de programas, la elaboración de políticas, la planificación, la ejecución y la evaluación. Entre los instrumentos para las actividades de incorporación figuran nuevas prácticas de dotación de personal y preparación de presupuestos, programas de capacitación, procedimientos de política y directrices.» (OMS, 2002).

El género constituye la categoría explicativa de la construcción social y simbólica histórico-cultural de los hombres y las mujeres sobre la base de la diferencia sexual. Stoller y Money, hicieron una diferencia conceptual entre sexo y género, que vale la pena mencionar, para ellos el sexo se refiere a los rasgos fisiológicos y biológicos del ser macho o hembra, y el género, a la construcción social de esas diferencias sexuales. Mientras que para Martha Lamas, género es una construcción simbólica e imaginaria, que comporta los atributos asignados a las personas a partir de la interpretación cultural de su sexo: distinciones biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, efectivas, jurídicas, políticas y culturales impuestas. (Hernández García, Yuliuva; 2006).

En la planta docente de la licenciatura en Antropología Social, hay equidad de género, porque existe el mismo número de docentes del género masculino, como del género femenino, otra explicación que se podría dar es que existe pura coincidencia con relación a los datos.

La planta docente de la licenciatura en Economía, está distribuida por género, de la siguiente manera: el 66% corresponde al género masculino y el 34% al género femenino. Mientras que en la licenciatura en Historia, el 52% pertenece al género masculino y el 48% al género femenino. En la licenciatura en Sociología, el 41% concierne al género masculino y el 59% al género femenino.

En términos generales podemos mencionar que en la Facultad de Ciencias Sociales, el 54% de la planta docente pertenece al género masculino, mientras que el 46% de la misma planta docente corresponde al género femenino. Es mayor la presencia de hombres, que de mujeres en la planta docente, esta misma tendencia se presenta en la matrícula escolar de los alumnos en todas las cuatro licenciaturas.

Cuadro 2
Edad de los Docentes por Licenciatura Facultad de Ciencias Sociales

variables	Mayor edad Masculino	Menor edad masculino	Mayor edad Femenino	Menor edad Femenino	Edad Promedio Masculino	Edad Promedio Femenino
Antropología Social	70 años	36 años	62 años	27 años	54.7 años	46.5 años
Economía	72 años	32 años	61 años	34 años	52 años	46.5 años
Historia	60 años	31 años	58 años	31 años	46.3 años	41.4 años
Sociología	74 años	32 años	57 años	32 años	55.6 años	43.6 años

Fuente: Elaboración propia con base en plantilla del personal docente.

La edad para Lilia Escorcia Hernández, es una categoría de periodificación no sólo biológica, sino también como un constructo sociocultural y simbólico, que nos remite a la ubicación espacio temporal del ciclo de vida de cada cultura en función de su cosmovisión. (Escorcia Hernández, 2013).

En las licenciaturas en Antropología Social, Economía, Historia y Sociología los hombres tienen mayor edad que las mujeres.

En la licenciatura en Sociología, la mayor edad se presenta en el género masculino, si comparamos los docentes del género femenino que tienen mayor edad se sitúa en la licenciatura en Antropología Social.

La menor edad del género masculino se observa en la licenciatura en Historia, y la menor edad del género femenino se presenta en la licenciatura en Antropología Social.

La edad promedio mínima del género masculino y femenino, pertenece a los docentes hombres y mujeres de la licenciatura en Historia.

Cuadro 3
Lugar de Nacimiento por Género y Licenciatura Facultad de Ciencias Sociales

Lugar de Nacimiento	Antropología Social		Economía		Historia		Sociología		Total	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Chiapas	7	3	26	15	9	6	14	9	56	33
Puebla	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
Chihuahua	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
Distrito Federal	3	5	2	1	0	4	4	3	9	13
Colima	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0
Querétaro	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1
Guerrero	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0
Nuevo León	0	0	0	0	1	0	0	1	1	1
Jalisco	0	1	0	0	0	1	0	0	0	2
Tabasco	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Morelos	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
Tamaulipas	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Michoacán	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Naturalizados	0	0	1	1	0	0	1	0	2	1
Extranjeros	1	2	1	0	2	0	0	0	4	2
Total	**13**	**13**	**33**	**17**	**12**	**11**	**20**	**14**	**78**	**55**

Fuente: Elaboración propia con base en plantilla del personal docente.

El lugar de Nacimiento es una categoría de análisis, que nos permite reconocer el origen de procedencia de los individuos.

De acuerdo al cuadro No. 3 podemos señalar que el 67% de los docentes que laboran en la Facultad de Ciencias Sociales, nacieron en el Estado de Chiapas; y el 33% nacieron fuera de la Entidad.

El 16.5% de la planta docente de la Facultad de Ciencias Sociales nacieron en el Distrito Federal, y el 6.75% corresponde a los docentes extranjeros y naturalizados que laboran en la institución.

Existe una alta concentración de Chiapanecos que laboran en la planta docente de la Facultad de Ciencias Sociales, en las cuatro licenciaturas que se imparten en la DES.

Cuadro 4
Migración de la Planta Docente Facultad de Ciencias Sociales

Migración	Antropología Social		Economía		Historia		Sociología		Total	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Migración del Estado de Chiapas	7	3	26	15	9	6	14	9	56	33
Migración de otros estados de la República Mexicana	5	8	5	1	1	5	5	5	16	19
Migración Extranjera	1	2	2	1	2	0	1	0	6	3
Total	11	13	33	17	12	11	20	14	78	55

Fuente: Elaboración propia con base en plantilla del personal docente.

Migración se entiende los desplazamientos de personas que tienen como intención un cambio de residencia desde un lugar de origen a otro de destino, atravesando algún límite geográfico que generalmente es una división político-administrativa. Este fenómeno implica un desplazamiento o movimiento espacial que tiene como objetivo buscar mejores oportunidades de vida de los individuos, ya sea porque en su lugar de origen o de establecimiento actual no existen tales oportunidades o porque no satisfacen todos sus criterios personales. (Bueno Sánchez, Eramis; S/f: 6-7).

La migración histórica, absoluta o de toda la vida se refiere a la población residente en una entidad federativa distinta a la de su nacimiento. Son personas que en el transcurso de su vida ha realizado, al menos, un cambio de residencia y que implicó cruzar el límite político-administrativo entre dos entidades federativas (Partida, 1995: 3).

La mayor literatura de migración en México está enfocada en la migración rural-urbana. Peeters (2008) define como determinantes para migrar, entre otras cosas, si se es dueño de vivienda propia, la distancia entre los dos puntos como una variable que aproxima el costo de migrar y los más importantes: disponibilidad de empleo y el salario base que se maneja en la región a migrar. En teoría, el diferencial de salarios entre regiones y la probabilidad de conseguir un empleo (tasa de desempleo), se convierten en las principales variables para la decisión. (Díaz, 2013).

En relación con la migración del estado de Chiapas, migran más los hombres que las mujeres. Por otro lado, hay que señalar que la migración de otros docentes que laboran en las diferentes licenciaturas que se imparten en la Facultad de Ciencias Sociales, que provienen de otros estados de la república mexicana, las mujeres migran más que los hombres. Esto es un fenómeno, que no todas las veces se observa, porque quién se desprende más fácilmente de la familia, podríamos pensar que es el género masculino y no el género femenino. Pero en la actualidad hay cambios, porque las mujeres se están preparando cada día más, participan en el mercado de trabajo y se arriesgan a nuevos retos. Así mismo, la migración extranjera se presenta más en los hombres, que en las mujeres.

Cuadro 5
Formación Académica de la Planta Docente en la Disciplina por Género

Formación Académica	Antropología Social		Economía		Historia		Sociología	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Licenciatura	30.8%	15.4%	46%	24%	22%	26%	38%	26%
Maestría	19.2%	15.4%	26%	12%	7.7%	3.8%	5.9%	0
Doctorado	7.7%	3.8%	14%	2%	0	0	0	2.9%
Total	57.7%	34.6%	86%	38%	29.8%	29-8%	43.9%	28.9%

Fuente: Elaboración propia con base en plantilla del personal docente

La formación de los docentes en cada una de las disciplinas donde están adscritos, nos permite saber a ciencia cierta cuántos docentes tienen la formación en la carrera donde laboran, conocer su trayectoria académica, y sus grados académicos de licenciatura, maestría y doctorado.

En relación con la licenciatura en Antropología Social encontramos que el 46.2% de los docentes (hombres y mujeres) tienen el grado de licenciatura en Antropología Social. El 34.6% de los docentes tienen el grado de maestría y el 11.5% el grado de doctor en esta disciplina.

Con respecto con la licenciatura en Economía tenemos que el 70% de los docentes (hombres y mujeres) tienen el grado de licenciatura en Economía. El 38% de estos docentes el grado de maestría y el 16% el grado de doctor en esta disciplina.

En referencia con la licenciatura en Historia observamos que el 48% de los docentes (hombres y mujeres) posee el grado de licenciatura en Historia. El 11.5% el grado de maestría y nadie tienen el grado de doctor en la esta disciplina.

En relación con la licenciatura en Sociología hallamos que el 64% de los docentes (hombres y mujeres) obtuvieron el grado de licenciatura en Sociología. El 5.9% el grado de maestría y el 2.9% el grado de doctor en esta disciplina.

El mayor número de docentes con grado de licenciatura en su disciplina, son los docentes de la licenciatura en Economía, y el menor grado de licenciatura en la disciplina lo tienen los docentes que laboran en la licenciatura en Antropología Social.

El mayor número de docentes con grado de maestría en su disciplina, corresponde a los docentes de la licenciatura en Economía, y el menor grado de maestría en la disciplina pertenece a la licenciatura en Sociología.

El mayor número de docentes con grado de doctor en su disciplina, pertenece a los docentes de la licenciatura en Economía, y el no tener ningún docente con grado de doctor corresponde a la licenciatura en Historia.

CONCLUSIONES

1. Las variables género, edad, lugar de nacimiento, migración y formación académica, son categorías de análisis, es un constructo social, simbólico, sociocultural e histórico.

2. En la planta académica de la Facultad de Ciencias Sociales, existen más hombres que mujeres y esta misma tendencia se presenta en el alumnado.

3. El género es una categoría, utilizada para describir las características de hombres y mujeres que están fundada en factores sociales, sobre la base de las diferencias sociales.

4. La edad nos ubica en un espacio y en un tiempo dado. El género masculino de la planta docente, tiene mayor edad, que el género femenino.

5. Lugar de Nacimiento nos permite reconocer el origen de los individuos. En términos generales 8 de cada 10 docentes nacieron en el Estado de Chiapas, en la Facultad de Ciencias Sociales.

6. Con la migración reconocemos la movilidad y el desplazamiento de la planta docente. La migración interna en el Estado de Chiapas, supera la migración internacional y es mayor la migración del género masculino que el femenino.

7. Podemos afirmar que la planta docente con mayor formación en su disciplina son los docentes (hombres y mujeres) de la licenciatura

en Economía, en la Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Autónoma de Chiapas.

8. El reto que tenemos en la planta docente de la Facultad de Ciencias Sociales, es revertir la tendencia que se presenta en la actualidad, y por ende, se debe contratar más docentes del género femenino, que del género masculino, para que haya una equidad de género. Así mismo, mejorar la formación académica de los docentes que trabajan en cada una de las licenciaturas que imparte clases en la Institución.

9. Los resultados obtenidos en esta investigación son relevantes para cada uno de los programas educativos, porque es un sustento para la evaluación y acreditación de los mismos por organismos nacionales.

10. Se presenta una divergencia con respecto a la realidad porque se supone que la planta docente en el nivel de educación superior debe tener un máximo grado de formación académica para realizar el ejercicio de docente, de acuerdo a las políticas públicas y educativas en México.

11. Los resultados de esta investigación es importante porque se puede realizar en otras facultades de la Universidad Autónoma de Chiapas, para conocer género, migración y formación académica.

REFERENCIAS CONSULTADA

Adolfo Obaya Valdivia y Rubén G. Ponce Pérez. (2010). Evaluación del aprendizaje basado en el desarrollo de competencias. Consultado en:http://www.izt.uam.mx/newpage/contactos/anterior/n76ne/competencias.pdf el 17 de julio del 2014.

Bueno Sánchez, Eramis. (S/f). Capítulo I Definiciones y conceptos sobre la migración. Disponible en: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/lri/guzman_c_e/capitulo1.pdf Consultado el 15 de febrero del 2015.

Coello S, José Elías. (s/f). Lectura LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA, FORMATIVA Y SUMATIVA; Maestría en Desarrollo Pedagógico, Campus virtual. Consultado en: http://www.uovirtual.com.mx/moodle/lecturas/meteva/1/1.pdf el 17 de julio del 2014.

Chehaybar, E. (2007). "Reflexiones sobre el papel del docente en la calidad educativa" en Revista Reencuentro, Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco. Tomado de http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/340/3400 5013.pdf Consultado el 15 de febrero de 2009.

Díaz, Erick. (2013). Migración interna y desarrollo económico. Revista de investigación Paradigmas, Disponible en: http://www.paradigmas.mx/migracion-interna-y-desarrollo-economico/ Consultado el 15 de febrero del 2015.

Escorcia Hernández, Lilia. (2013). Edad biológica y edad cronológica en el contexto legal. Tercer Seminario Internacional de Antropología Forense, México. 34p. Disponible en: http://forost.org/seminar/Tercer_seminario/Forost_Lilia2013.pdf Consultado el 15 de febrero del 2015.

Hernández García, Yuliuva. (2006). Acerca Del Género Como Categoría Analítica. Námadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas: Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, 13, 10p.

Integración de las Perspectivas de Género en la Labor de la OMS Política de la OMS en materia de Género. (2002). Organización Mundial de la Salud. 8p. Disponible en: http://www.who.int/gender/mainstreaming/ESPwhole.pdf consultado el 5 de marzo del 2015.

Mayagoitia Penagos, Laura. (1998). ¿Evaluar, para qué? Propuesta metodológica. Universidad Autónoma de Chiapas, México.

Mertens, Leonel. (1996). Sistemas de competencias laborales, surgimiento y modelos, Cinterford, Montevideo.

Ruiz Iglesias, Magalys. (2009). El Proceso Curricular por Competencias. ¿Cómo elaborar los referenciales para identificar competencias y elaborar módulos formativos? Editorial Trillas: México.

Ruiz, G. (2009). "El enfoque de la formación profesional en torno a la generación de competencia: ¿ejercicio impostergable o "lo que sucedió a un rey con los burladores que hicieron el paño?", Estudios pedagógicos, XXXV, núm. 1, pp. 287-299.

Partida, Virgilio. (1995). Migración interna, México, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, El Colegio de México, Universidad Nacional Autónoma de México.

Pérez, M. et al. (2006). "Enfoques en el estudio de las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza" en Pozo, J. et al, Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, Graó: España, pp. 55-94.

Scott, Joan W. (1986 a). "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en Lama M. (comp.). El género: la construcción cultural de la diferencia sexual, México: Porrúa/UNAM.

MIGRACIÓN DE MENORES NO ACOMPAÑADOS Y DERECHOS HUMANOS EN CHIAPAS.

Claudia Ruíz Coutiño* y Gonzalo Cóporo Quintana**

* Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos (CECOCISE–UNACH).
** Profesor del Centro de Estudios para el Desarrollo Municipal y Políticas Públicas (CEDES – UNACH)

INTRODUCCIÓN.

Al iniciar el siglo XXI México se convirtió en un país de origen, tránsito, destino y retorno de migrantes, según el informe de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (2013), denominado *Derechos humanos de los migrantes y otras personas en el contexto de la movilidad humana en México*. Este fenómeno ya había sido observado por diversos centros de investigación como el Colegio de la Frontera Norte (COLEF), Red Internacional de Migración y Desarrollo (RIMD), entre otros, así como por diversas instituciones públicas como el Consejo Nacional de Población (CONAPO), el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), etc.

En éste contexto el estado de Chiapas, por su ubicación limítrofe con Centroamérica, particularmente con Guatemala, es partícipe de ésta movilidad humana bajo dos escenarios distintos, por un lado la entidad con sus propias lógicas migratorias, esto es migración interna e internacional; y por otro lado, con lógicas migratorias externas, como es la migración en tránsito y la migración de destino de migrantes internacionales.

En el caso específico de éste trabajo se hablará de la migración de menores no acompañados solicitantes de refugio con perspectiva de derechos humanos, en tanto que el tema se ha vuelto de suma importancia debido al alto nivel de vulnerabilidad de esta población con respecto a otros flujos migratorios y también es relevante por la posición geográfica que ocupa la entidad en el flujo de movilidad humana Sur – Norte,

Los resultados de la investigación que ahora se presentan forman parte de los avances del estudio de caso que se está realizando en los albergues y estaciones migratorias del Municipio de Tapachula, Chiapas, que consiste en documentar la violencia que padecen los menores al ingresar a México, con lo cual se identificará la violación de sus derechos humanos. La finalidad de éste estudio de caso consiste en buscar estrategias de defensa y mecanismos de protección para los menores migrantes con base a los instrumentos normativos nacionales e internacionales, aunque aquí sólo se planteará el ámbito nacional.

El periodo de estudio abarca de 2000 a 2010, debido a que a principios de éste siglo la migración se incrementó considerablemente, al mismo tiempo que se incrementaron las violaciones de derechos humanos de los migrantes.

OBJETIVO.

Analizar la situación de los menores no acompañados a fin de proponer al Estado medidas suficientes y eficaces para garantizar sus derechos humanos.

OBJETIVO ESPECÍFICO.

Promover ante las instancias correspondientes las acciones legales que garanticen los derechos humanos de los menores no acompañados.

CONTEXTO.

La migración internacional de menores de edad particularmente de los no acompañados, es un fenómeno social que si bien no se había visibilizado ahora ya no es ajeno a las lógicas migratorias a nivel mundial.

Para el caso de México el INEGI menciona que:

> "Las cifras de repatriados del Instituto Nacional de Migración (INM) indican que en 2010 en México hubo más de 20 mil eventos de repatriación de menores de edad provenientes de Estados Unidos. Esta cifra equivale a 4.4% del total de eventos de repatriación procedentes de ese país." (INEGI 2012).

El INEGI igualmente refiere que

> "La Secretaría de Relaciones Exteriores (SRE) dio cuenta de que en 2008 se repatriaron 17 772 niños y adolescentes no acompañados, de los cuales 2.8% son indígenas."

En lo que se refiere a la migración de niñas, niños y adolescentes que transitan por nuestro país, provenientes de Centroamérica con destino a los Estados Unidos de Norteamérica no son exactas, aunque una estimación se puede obtener a través de los Albergues del DIF, quienes han documentado "el aumento de migrantes menores de 18 años que viajan solos" (INEGI. 2012)

ANTECEDENTES.

El fenómeno de la migración de niñas y niños no acompañados que se vuelven víctimas de violaciones de derechos humanos y diversas vejaciones, ha crecido exponencialmente en la frontera sur de México, específicamente en algunas ciudades fronterizas del estado de Chiapas, como lo es la ciudad de Tapachula lugar en donde se registra el caso del niño Erito Macario quien presentó ante la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados (COMAR) solicitud de protección y refugio del estado mexicano, no obstante los derechos fundamentales del menor no fueron protegidos por las autoridades mexicanas, al negarle la solicitud presentada.

Descripción del caso. Erito Macario Ramírez, es un niño de 14 años de edad de nacionalidad Salvadoreña, emigró a México debido a problemas con pandillas ya que su hermano pertenece a una de ellas y ambos fueron amenazados de muerte, así como por problemas de violencia familiar, principalmente con su padrastro. Es originario del departamento de Santa Ana y el día 07 de febrero de 2014 ingresa de forma irregular al país por la vía Tecún Umán, Ciudad Hidalgo, Chiapas.

Al llegar a la ciudad de Tapachula, Chiapas conoce a la señora Juana, quien le brinda alojo por dos días y después lo lleva a la instalaciones de la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados, en donde con fecha 10 de febrero del año en curso lo trasladan al albergue Temporal para Menores Migrantes del Sistema DIF Chiapas, en donde vivió por espacio de 7 meses y señala que constantemente se peleaban los internos tanto con el personal que ahí labora por la comida que era pésima, así como en el albergue no estudiaban, ni tampoco se podía comunicar con nadie, señalando que se presentaban pleitos entre los internos, al grado de golpearse, ocasionándole temor y angustia de que lo lastimaran estando dormido, ya que los abusos en contra de él eran constantes principalmente por parte de un menor albergado de nombre Jorge el cual en una ocasión lo empezó a golpear y lo llevo arrastrando al baño, metiéndole la cabeza en la taza del baño, para enseñarle quien mandaba ahí.

Refiere que aun cuando las personas que ahí laboran veían los pleitos no hacían nada, motivo por el cual fue trasladado al albergue Jesús el Buen Pastor, en donde se encuentra

actualmente. En el mes de febrero del año en curso inicio un procedimiento ante la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados para obtener la condición de refugiado, pero su solicitud fue negada.

Sin embargo, refiere que durante ese tiempo no pudo comunicarse con su familia, ni tampoco le explicaron las razones por las cuales le negaron su solicitud de refugio y que tampoco le resuelven su situación migratoria. Dicho menor manifiesta que no quiere regresar a su país por temor a que lo maten. Actualmente impugnó la resolución de la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados.

El caso de Erito es representativo de lo que le ocurre a muchos niños migrantes no acompañados que ingresan a nuestro país. Por ello a pesar que el menor abandonó el albergue y posteriormente no fue posible localizarlo, el caso dio pie para continuar con otras entrevistas pero ahora a mujeres menores de edad detenidas por el Instituto Nacional de Migración en abril del presente año, las cuales fueron remitidas al albergue Municipal y Viva México, dónde las mantuvieron por de tres meses sin una explicación sobre su proceso de retorno.

Identificación de los derechos humanos violentados:

- Derecho a la vida, a la supervivencia y al desarrollo.
- Derecho a vivir en familia.
- Derecho a no ser discriminado.
- Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral.
- Derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal.
- Derecho a la protección de la salud y a la seguridad social. Derecho a la educación.
- Derecho al descanso y al esparcimiento.
- Derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso.

(Con fundamento en los artículos, 6, 9, 11, 19, 24, 28 y 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño; artículo 4º párrafo noveno de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y el artículo 13 de la Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes).

Y derivado de la violación del derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso mencionado en la lista anterior, también se violenta lo dispuesto en Artículo 92 de la Ley General de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes que prevé: Las garantías de debido proceso que se deberán aplicar en los procesos migratorios que involucran a niñas, niños y adolescentes son las siguientes:

I. El derecho a ser notificado de la existencia de un procedimiento y de la decisión que se adopte en el marco del proceso migratorio;
II. El derecho a ser informado de sus derechos;
III. El derecho a que los procesos migratorios sean llevados por un funcionario especializado;
IV. El derecho de la niña, niño y adolescente a ser escuchado y a participar en las diferentes etapas procesales;
V. El derecho a ser asistido gratuitamente por un traductor y/o intérprete;
VI. El acceso efectivo a la comunicación y asistencia consular;
VII. El derecho a ser asistido por un abogado y a comunicarse libremente con él;
VIII. El derecho, en su caso, a la representación en suplencia;
IX. El derecho a que la decisión que se adopte evalúe el interés superior de la niña, niño y adolescente y esté debidamente fundamentada;
X. El derecho a recurrir la decisión ante la autoridad jurisdiccional competente, y
XI. El derecho a conocer la duración del procedimiento que se llevará a cabo, mismo que deberá seguir el principio de celeridad.

METODOLOGIA.

A través de la identificación de los derechos humanos violentados se estableció una ruta metodológica de defensa en tres vías: jurisdiccional, no jurisdiccional y mecanismos de la sociedad civil, que se describen a continuación:

Vía Jurisdiccional.

Se propone la vía de la Acción de Inconstitucionalidad, toda vez que se considera que la Ley General de Población así como también la Ley de Migración son contrarias al espíritu del artículo 1º de la Constitución Política de México, que mandata los principios de igualdad y de no discriminación para todos los seres humanos ante la ley y ante los tratados internacionales de los que el Estado Mexicano sea parte.

De acuerdo con el artículo 105 fracción II, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Suprema Corte de Justicia de la Nación conocerá de las acciones de inconstitucionalidad que tengan por objeto plantear la posible contradicción entre una norma de carácter general y la Constitución.

Ahora bien, es fundamental reconocer en la Acción de Inconstitucionalidad que dispone el artículo 105 Constitucional, la legitimación activa de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, pues si bien se le reconoce legitimación activa al procurador general de la república para promover este tipo de acciones, no existe razón para excluir de ello a la Comisión Nacional de Derechos Humanos.

Incluso el artículo 105 fracción II inciso g) constitucional, no solo faculta a la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, para promover la Acción de Inconstitucionalidad en contra de leyes de carácter federal, estatal y del Distrito Federal, tratados internacionales celebrados por el Ejecutivo Federal y aprobados por el Senado de la República, que vulneren los derechos humanos consagrados en esta Constitución y en los tratados internacionales de los que México sea parte. Sino que también faculta a los organismos de protección de los derechos humanos equivalentes en los estados de la República, en los casos en que se promueva la acción en contra de leyes expedidas por las legislaturas locales.

Por todo lo antes expuesto, se considera viable presentar la propuesta ante la Comisión Nacional de Derechos Humanos, para que a través de su conducto se pueda interponer la Acción de Inconstitucionalidad en contra de ambas leyes, tanto la Ley General de Población como la Ley de Migración.

Vía no Jurisdiccional.

Se propone como medio de defensa la Queja ante la Comisión Nacional de Derechos Humanos en contra de la Secretaría de Gobernación y el Instituto Nacional de Migración, señalando específicamente como acto de autoridad violatorio de derechos humanos el proceso migratorio de repatriación que se aplica actualmente a los niños, niñas y adolescentes migrantes, en el cual no existe una debida representación legal, consular y asistencial durante dicho procedimiento al que son sometidos los niños migrantes.

Y aunque actualmente el Instituto Nacional de Migración cuenta con un módulo de atención infantil del Sistema Nacional DIF dentro de la estación migratoria de Tapachula, Chiapas, Siglo XXI, se considera que no está cumpliendo en brindar la adecuada asistencia a los niños, durante todo el tiempo en que se lleva a cabo el proceso migratorio el apoyo psicológico, médico, jurídico, representación consular de su país de origen y por supuesto velar por su integridad física, emocional y proveerle de sustento, alimentos, ropa y un lugar de estancia adecuado

de acuerdo con su edad y sexo, todo lo cual en la actualidad no se cumple, ni en los hechos y tampoco se encuentra previsto de manera completa en la legislación de la materia, sino que la Ley de Migración y la Ley General de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en su artículo 92 apenas si contempla lo mínimo que se requiere para la atención de niños migrantes durante el proceso de repatriación.

La Queja deberá conocer la quinta Visitaduría, la cual es la responsable del Programa de Atención de Migrantes en la CNDH.

Por lo anterior, se considera que la CNDH es competente para tramitar la referida Queja , en los términos antes señalados, por tratarse de actos y omisiones de una autoridad federal como la Secretaria de Gobernación y el Instituto Nacional de Migración, que conllevan a la violación sistemática de los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes migrantes en la frontera sur de México, específicamente en el territorio del estado de Chiapas.

De igual forma se considera viable como medio de defensa no jurisdiccional en el ámbito estatal, promover una Queja ante la Comisión Estatal de los Derechos Humanos en contra del Sistema para el Desarrollo Integral de la Familia del Estado de Chiapas, que es la instancia encargada por ley de velar por la niñez en el estado, de acuerdo con lo dispuesto en el Libro Segundo del Código de Atención a la Familia y Grupos Vulnerables del Estado de Chiapas, referente la Protección de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Aunque el Sistema DIF cuenta con un albergue temporal de atención a niños migrantes en la ciudad de Tapachula, se considera que no es suficiente para la atención del número de niños y niñas que diariamente son asegurados por los Oficiales de Protección a la Infancia del Instituto Nacional de Migración, al cruzar la frontera sur de nuestro país, por lo tanto están incumpliendo con sus atribuciones públicas, al no proporcionar el servicio asistencial a los niños, niñas y adolescentes migrantes lo que trae como consecuencia las siguientes violaciones de derechos humanos por omisión:

- Obstaculización, restricción, desconocimiento o injerencias arbitrarias en el interés superior de la niña, el niño y de la o el adolescente.
- Obstaculización o negativa para la protección de la integridad física o psicológica de la niña, el niño y de la o el adolescente.
- Obstaculización, restricción o injerencias arbitrarias en la convivencia o contacto de la niña, el niño y de la o el adolescente con ambos padres.
- Separación de la niña, el niño y de la o el adolescente de los padres sin causa o justificación legal.
- Obstaculización, restricción o injerencias arbitrarias en la protección de la niña, el niño y de la o el adolescente en condiciones de vulnerabilidad.

Vía sociedad civil.

Se propone que a través de organismos no gubernamentales y asociaciones civiles que se dedican a la defensa de los derechos humanos de la infancia y de las personas migrantes, se inste el uso del derecho de petición consagrado en el artículo 8º Constitucional, así como también se utilicen los medios electrónicos de acceso a la información pública que dispone el artículo 6º Constitucional, dirigiendo solicitudes de información pública a las instancias encargadas de la atención de los niños, niñas y adolescentes migrantes.

Solicitar informes de todo lo que ha hecho la Secretaría de Gobernación a través del Instituto Nacional de Migración (INM) y la Comisión Mexicana de Ayuda a Refugiados (COMAR) para la debida atención de la niñez migrante en

la frontera sur, atendiendo el principio de interés superior del niño desde el año 2000 a la fecha; después de igual forma solicitar informes a los Sistemas DIF nacional y estatal, referente a todas las políticas públicas, programas, líneas de acción, y apoyos asistenciales que hayan implementado y brindado a la niñez migrante durante el periodo 2000 a la fecha.

Por otra parte y aunque ya en ocasiones anteriores se han realizado muchos trabajos de investigación periodística respecto al fenómeno social de la migración infantil en México, es importante que ahora se retome una estrategia mediática más encaminada a lo que está haciendo el Estado mexicano para atender el tema de migración infantil, y como se está cumpliendo con lo dispuesto en los tratados internacionales en la materia, particularmente en lo que manda la Convención sobre los derechos del niño, ratificada por México, por lo tanto se propone el acercamiento a los medios de comunicación que tengan mayor difusión en el territorio chiapaneco, para que a través de una trabajo periodístico se retomen las investigaciones de la atención, asesoría y salvaguarda de los derechos de las niñas, niños y adolescentes migrantes que se encuentran en tránsito por nuestro país, así como aquellos que han sido detenidos por las autoridades migratorias y se encuentran en el proceso de repatriación a sus países de origen.

RESULTADOS.

La queja fue presentada el 24 de junio del presente año ante la Comisión Nacional de Derechos Humanos, con sede en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Se solicita que la CNDH se constituya en el albergue municipal y el albergue Viva México para revisión correspondiente.

Recientemente el resultado de la queja presentada fue respondido por la CNDH, manifestando que ésta fue admitida y turnada a la Visitaduría Adjunta que se encuentra radicada en la oficina regional de ese organismo en la ciudad de Tapachula, Chiapas; lo que da lugar a la investigación de las violaciones a derechos humanos denunciadas. Actualmente se está en espera de los informes solicitados a las autoridades involucradas en el caso.

CONCLUSIONES.

El desarrollo de éste caso permitió conocer la importancia de incidir en la protección de los derechos humanos de los menores migrantes, sobre todo desde el análisis del contexto en que se desarrolla éste fenómeno.

El tema de la migración de menores no acompañados en Chiapas reviste gran importancia porque permite conocer las deficiencias de fondo tanto de los procedimientos señalados en la ley, así como la actuación de las autoridades encargadas de la aplicación de las mismas, lo que conlleva a una defensa amplia de los derechos de los menores migrantes.

REFERENCIAS

Centro de Estudios Migratorios / Unidad de Política Migratoria / Subsecretaría de Población, Migración y Asuntos Religiosos / SEGOB. (2012). ***Síntesis 2012. Estadística migratoria.*** Extraído el 25 de agosto de 2015, en http://www.inm.gob.mx/estadisticas/Sintesis_Grafica/2012/Sintesis2012.pdf

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. CONAPRED. (s/f). ***Proteger los derechos humanos de las personas migrantes: Reto múltiple del Estado mexicano***. Extraído el 25 de agosto de 2015 en

http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/Dossier_Migr_2012_INACC.pdf

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. CONAPRED. (2009). ***Hacia la construcción de políticas públicas en materia de atención de grupos discriminados a causa del desplazamiento forzado de su lugar de origen***. Extraído el 25 de agosto de 2015 en http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/E07-2008_FINAL.pdf

Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. CONAPRED. (2007). ***Ficha temática relacionada con la situación de las personas migrantes y refugiados en México***. Extraido el 25 de agosto de 2015 en http://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/E-16-2007_final.pdf

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Última reforma publicada DOF 07-07-2014.

Constitución Política del estado de Chiapas. Última reforma publicada mediante periódico oficial del estado número 156-3a. Sección, de fecha 24 de diciembre de 2014.

González Carrillo , Adriana. (2009). ***Frontera sur y niños migrantes no acompañados en México: un análisis bajo la perspectiva de los Derechos humanos (2006-2008)***. Extraído el 25 de agosto de 2015 http://bibdigital.flacso.edu.mx:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/755/Gonzalez2006_A.pdf?sequence=1

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, María del Pilar. (2010). ***Metodología de la investigación.*** Quinta Edición. Ed. MacGrawHill. México. D.F.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI. (2012). ***Niños y adolescentes migrantes en México. 1990-2010***, extraído el 25 de agosto de 2015 en http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/migracion/migracion_interna/Ninos_adolescentes_migrantes.pdf

.

CONDICIÓN JURÍDICA DE LA MUJER Y PERSPECTIVA DE GÉNERO A VIVIR LIBRES DE VIOLENCIA EN LA LOCALIDAD DE TATAHUICAPAN, VERACRUZ

Sadid Pérez Vázquez*, Areli Castilla Chiu** y Luis A. González Felipe***

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

** Coordinadora de la Unidad de Tranversalización Académica Intercultural Campus Coatzacoalcos – Minatitlán, Veracruz.

***Egresado de la Licenciatura en Gestión Intercultural para el Desarrollo de la Orientación en Derechos de la Universidad Veracruzana Intercultural Sede Selvas, Huazuntlán, Municipio de Mecayapan, Veracruz

INTRODUCCIÓN

En este artículo el propósito es contribuir en la concientización de las mujeres náhuatl de Tatahuicapan de Juárez, Ver., sobre su derecho al acceso a una vida libre de violencia a través del análisis y la reflexión con ellas respecto a los elementos que originan y reproducen la violencia de género de las que ellas son víctimas en el contexto comunitario. Se trata por tanto de un estudio en donde se recuperan y describen los distintos elementos que llevan a la mujer a una situación de gran desventaja frente al hombre y del papel que las autoridades y el derecho están implicándose al respecto. Es de destacar que el punto más importante de esta investigación consistió en que se involucró a las mujeres para tomar consciencia de la situación que enfrentan y de trasmitirles los derechos que les corresponden como personas con dignidad y como parte fundamental de la sociedad. Por lo que el presente documento lleva por nombre, "condición jurídica de la mujer y perspectiva de género a vivir libres de violencia en la localidad de Tatahuicapan, Veracruz", enfatizando que uno de los principales derechos de las mujeres es precisamente el derecho a una vida sin violencia y que tiene por objetivo dar a conocer las causas, consecuencias, así como los principales actores que intervienen en la violencia hacia la mujer y como ellas en su vida diaria confrontan esta problemática, ya sean ante las autoridades judiciales, o a través de las instancias de Mediación y Conciliación. Además recupera los motivos por los cuales las mujeres en ocasiones no denuncian el maltrato y las dificultades con las que se encuentran cuando acuden ante las autoridades locales.

La violencia hacia la mujer dentro del contexto comunitario es un tema muy complejo e importante porque afecta directamente los derechos fundamentales de las mujeres, ocasionando un trato de desigualdad entre hombres y mujeres; teniendo como una de sus consecuencias obstaculizar el desarrollo pleno del género femenino; además de que esto afecta la convivencia y la armonía dentro de la comunidad en lo que se refiere a la participación, el reconocimiento de los derechos fundamentales de todas las mujeres, a opinar, a tener cargos públicos y a aportar su contribución para el mejoramiento de la comunidad y la de sus habitantes, por lo que con el presente documento se da a conocer el trabajo de haber sensibilizado a las mujeres respecto a su derecho a una vida sin violencia, en la comunidad de Tatahuicapan de Juárez Veracruz.

METODOLOGÍA

En este proceso de investigación se tomó como referencia la investigación acción, debido a que el abordaje sobre el tema de la violencia hacia la mujer se realizó a través de la participación

voluntaria y la toma de acuerdos; así mismo se generó la reflexión propicia para la concientización y el apoyo entre las mujeres, para animar a denunciar el maltrato por parte de sus maridos. En este proceso se llevaron a cabo una serie de acciones, encaminadas a propiciar un cambio en las mujeres, para poder tratar de construir un trato de igualdad y respeto a los derechos de las mujeres, pero en específico a una vida libre de violencia.

La investigación-acción es definida como:

> Una forma de indagación introspectiva colectiva emprendida por participantes en situaciones sociales con objeto de mejorar la racionalidad y la justicia de sus prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de esas prácticas y de las situaciones en que éstas tienen lugar (Vidal, Rivera: 2007).

La investigación- acción es una forma de investigación en donde el problema es reflexionado de manera grupal con los individuos, con el objetivo de cambiar su forma de pensar, es decir, compartiendo y proporcionándoles conocimientos para reflexionar en conjunto y tener un panorama más amplio de la problemática, y con esto tratar de mejorar sus condiciones en un contexto de igualdad y respeto. En el caso de la violencia hacia la mujer, con el grupo de mujeres de Tatahuicapan, se reflexionó y se abordó sobre las causas y consecuencias respecto a la violencia, además se reflexionó sobre las dificultades que enfrentan las mujeres víctimas del maltrato, para no denunciar la violencia. Así mismo se utilizaron las herramientas de investigación como es el diario de campo, observación directa, talleres, los mapas sociales y por último a las entrevistas semiestructurada.

RESULTADOS.

La magnitud de los daños que ocasiona la violencia hacia la mujer, son diversos y muy difícilmente se puede mencionar con exactitud, pero los factores que ocasiona sí se pueden visualizar, así mismo las problemáticas y las condiciones de desigualdad, las causas, consecuencias y los actores que contribuyen directamente o indirectamente la violencia hacia la mujer en la cabecera de Tatahuicapan de Juárez, Veracruz, lugar donde se aborda este proceso de estudio. Por lo que es preciso mencionar la definición de la violencia, en este sentido Fernández (2004) la define de la siguiente manera:

> La violencia en su raíz etimológica remite al concepto de "fuerza" centrándose en una forma de ejercicio de poder mediante el empleo de la fuerza para resolver conflictos interpersonales. Este ejercicio del poder se ejerce en un plano de desigualdad que lleva a que una de las partes implicadas quiera imponer a la otra su voluntad, (Fernández 1994: pág. 45).

Como ya hemos mencionado, en la reproducción de la violencia hacia el género femenino intervienen diversos factores, dentro de los cuales sin duda destacan los culturales que se dan en el contexto comunitario, convirtiéndose en uno de los elementos más agravantes desde mi precepción, ya que ocasiona en las mujeres sean vulnerables y de cierta manera, se justifique la violencia por parte de los agresores ante las personas de la comunidad, provocando que las mujeres se vean envueltas en un callejón sin salida, donde ellas como víctimas, se sienten solas, desprotegidas y sobre todo con una incertidumbre por querer encontrar una solución a su problemática y no solamente por ellas mismas, sino por sus hijos e hijas, quienes también son víctimas.

Otra definición respecto a la violencia es la que señala Dohmen citado por Fernández 2004 plantea, "la violencia es una forma de control que se apodera de la libertad y la dignidad de quien la padece" (Dohmen, 1992: pág. 65). En este sentido, desde mi perspectiva personal, la

violencia es el uso de la fuerza corporal, mediante la ejecución del dominio en el ejercicio de la fuerza física, que se emplea para las disputas, desenvolviéndose en un circunstancias desiguales, en donde una persona establece su voluntad en contra de la otra. Respecto a lo que menciona Dohmen la violencia es una manera de dominio, control, de poder que atenta en contra de la libertad de las personas, es decir de las víctimas que la padecen. Ambos autores coinciden que la violencia es una forma de controlar y que esto afecta la integridad de la persona.

Para sustentar lo dicho por Dohmen en las entrevistas con mujeres para conocer el papel que desempeña la mujer en la vida de la comunidad, nos llamó la atención que algunas mostraron interés en cuanto al cuestionamiento que les hacía y externaban lo que pensaban, pero otras, la mayoría, tenían que pedirle permiso al marido para poder contestar y se pudo observar que en estos casos, ante la presencia de sus esposos, se sentían incomodas y esto provocaba que las mujeres contestaran que no saben. Ante esta situación es evidente que la mujer vive acatando las decisiones de su marido, y que éste ejerce un tipo de poder autoritario que no necesariamente tiene que ver con golpes, gritos, insultos, sino que también con todo lo que implica la presencia del hombre.

Ahora bien, en un estudio del derecho a una vida libre de discriminación y violencia en mujeres indígenas de Chiapas, Guerrero y Oaxaca coordinado por el alto comisionado de las naciones unidas para los derecho humanos, se señala que de acuerdo a la Organización Mundial de la Salud la violencia es *"el uso intencional de la fuerza o el poder físico de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona a un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones"(Carmona:2009: pág. 34).*

En lo que se refiere a las formas de concebir la violencia existen distintas clasificaciones, al respecto la Ley de Acceso de las mujeres a una vida libre de violencia para el Estado de Veracruz define la violencia física como: el "Acto que inflige daño usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas, o ambas" (Art. 7).

En este punto, Rojas (2006) señala que este tipo de violencia además de dañar el cuerpo de la mujer puede consistir incluso en limitar sus movimientos:

Por otra parte, la violencia se presenta en diversas formas, con base a las cuales se ha clasificado, tal es el caso de la violencia física, la cual puede presentarse de dos formas uno es el contacto directo con tu cuerpo mediante golpes, empujones, jalones, así como limitar tus movimientos encerrándote, provocándote lesiones con armas de fuego o punzo cortante, aventarte objetos y hasta producir la muerte (Rojas, 2006: pág.4).

Ahora bien, en lo que se refiere a la violencia psicológica la misma ley señala que: es el "Acto u omisión que dañe la estabilidad psíquica y/o emocional de la mujer; consistente en amedrentar, negligencia, abandono, celotipia, insultos, humillaciones, denigración, marginación, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo y restricción a la autodeterminación" (Idem). Cabe destacar que esta es la forma más generalizada de violencia y por lo regular está compuesta por las amenazas, chantajes sobre violencia si intentas oponerte o hacer algo en contra, lo que provoca disminución de la autoestima e inseguridad de las habilidades, porque consiste en hacer sentir a la otra persona como objeto sin valor y sustituible (si no alguien más lo hará) poniendo sobrenombres ofensivos o dirigiéndose a la persona de manera despectiva.

> La violencia psicológica es la que se detecta con mayor dificultad, ya que quien ha sufrido violencia física tiene huellas visibles y puede lograr ayuda más fácilmente. Sin embargo, a la víctima que lleva cicatrices de tipo psicológicas le resulta más difícil comprobarlo. También lo dificulta, por ejemplo, la habilidad manipuladora de su esposo que presenta a su esposa como exagerada en sus quejas o simplemente como loca y en ocasiones la esposa se altera demasiado (Rojas, 2006: pág. 3).

Como destaca la autora, es preciso considerar la violencia psicológica porque también generalmente va de la mano de los otros tipos de maltrato aunque sea más difícil visualizarla en las víctimas.

Otro tipo de violencia muy recurrente es la violencia sexual que la Ley define como el

> Acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima, que atenta contra su libertad, dignidad e integridad, como una expresión de abuso de poder que implica la supremacía sobre la mujer, al denigrarla o concebirla como objeto; se considera como tal, la discriminación o imposición vocacional, la regulación de la fecundidad o la inseminación artificial no consentidas, la prostitución forzada, la pornografía infantil, la trata de niñas y mujeres, la esclavitud sexual, el acceso carnal violento, las expresiones lascivas, el hostigamiento sexual, la violación, los tocamientos libidinosos sin consentimiento o la degradación de las mujeres en los medios de comunicación como objeto sexual (Idem).

Este tipo de violencia es frecuente en los matrimonios y relaciones cuando se considera que la mujer es propiedad del hombre o que tiene el deber de satisfacer las necesidades sexuales de éste como una obligación producto del matrimonio o concubinato, es entonces cuando el hombre toma a la fuerza a la mujer por creer que ella está obligada a realizar esta actividad.

En cuanto a la violencia económica, la ley la define como la

> *Acción u omisión de la persona agresora que afecta la supervivencia económica de la víctima; se manifiesta a través de limitaciones encaminadas a controlar el ingreso de sus percepciones económicas, así como la percepción de un salario menor por igual trabajo, dentro de un mismo centro laboral; también se considerará como tal, el no reconocimiento de la paternidad y/o el incumplimiento de las obligaciones que se derivan de la misma (ídem).*

En otras palabras, la violencia económica es cuando una persona priva de los medios económicos necesarios a otra persona para subsistir, esto incluye cuando los hombres no cumplen con dar a la mujer el dinero necesario para mantener a los hijos o cuando se desentienden de éstos porque con esto se orilla a la mujer e hijos a sufrir por la falta de tales recursos.

Muy relacionado con esto se encuentra otro tipo de violencia, la denominada patrimonial y que es definida por la ley como: el

> *Acto u omisión que afecta la supervivencia de la víctima; se manifiesta en la transformación, sustracción, destrucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima (ídem).*

Por otro lado, la Ley en cuestión señala que existen modalidades de la violencia específicas, dentro de las cuales, para efectos de esta investigación se debe hacer mención de la violencia de género, la cual es definida como:

> *Cualquier acción u omisión, basada en el género, que les cause a las mujeres de cualquier edad, daño o sufrimiento psicológico,*

> *físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público y que se expresa en amenazas, agravios, maltrato, lesiones, y daños asociados a la exclusión, la subordinación, la discriminación y la explotación de las mujeres y que es consubstancial a la opresión de género en todas sus modalidades afectando sus derechos humanos. La violencia de género contra las mujeres involucra tanto a las personas como a la sociedad, comunidades, relaciones, prácticas e instituciones sociales, y al Estado que la reproduce al no garantizar la igualdad, al perpetuar formas legales, jurídicas, judiciales, políticas androcéntricas y de jerarquía de género y al no dar garantías de seguridad a las mujeres durante todo su ciclo de vida (Art.8).*

Partiendo de todo lo anterior se puede decir entonces que la violencia hacia la mujer está basada en el género, entendiendo éste como un concepto que "*alude, funciones y valorizaciones impuestos dicotómicamente a cada sexo a través de procesos de socialización"* (Facio y Fries, 1999: pág. 34). En otras palabras, esta modalidad de violencia está basada en la concepción social y cultural de las características y funciones que se atribuyen o imponen a la mujer en confrontación a la que se impone al hombre a través de la educación, y la cual gira en torno a atribuir al hombre un valor superior al hombre en relación a las mujeres.

La definición que da la Ley es importante porque menciona que en este tipo de violencia participan no sólo individuos aislados por su mera decisión, sino la sociedad en su conjunto a través de sus prácticas, así como las instituciones y el Estado. Esto es fundamental verlo porque con esto se incluye al Estado como un elemento central que reproduce la violencia al no garantizar la protección a los derechos de las mujeres al perpetuar procedimientos jurídicos o judiciales basados en políticas androcéntricas (que ponen al hombre como el centro de todo) y al no garantizar la seguridad de las mujeres en las distintas etapas de su vida.

Por otro lado, la ley define la Violencia en el ámbito familiar como el

> *Acto abusivo de poder u omisión intencional, dirigido a dominar, someter, controlar, o agredir de manera física, verbal, psicológica, patrimonial, económica y sexual a las mujeres, dentro o fuera del domicilio familiar, ejercida por personas que tengan o hayan tenido relación de parentesco, concubinato o que mantengan o hayan mantenido una relación de hecho con la víctima.*

Lo anterior quiere decir que la violencia doméstica es aquella que es ejercida en el espacio del hogar por personas con algún tipo de vínculo o relación de parentesco o que hayan establecido una relación de pareja. Este tipo de violencia es una de las modalidades de la violencia genérica porque por lo general es en el hogar donde las mujeres sufren un mayor maltrato por parte de sus familiares o parejas.

La violencia familiar puede estar presente en todo momento; se puede decir que la violencia intrafamiliar o doméstica es el acto de agresión en contra de los integrantes de una familia (cónyuges, concubinas e hijos), ya sea a través de golpes, gritos y burla hacia las personas que viven dentro del hogar, esto lleva a que las personas sean vulneradas y reprimidas. Estas situaciones fueron retomadas en la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer o Convención de Belém Do Pará (CBP) realizada en 1994 y ratificada por México hasta 1998, en la que se incorpora el concepto del derecho a una vida libre de violencia y se define a la violencia contra la mujer como toda acción o conducta basada en su género, que cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico a la mujer, tanto en el ámbito público como en el privado (Salinas; 2002: págs.43,44).

La recolección de material documental que ha permitido la depuración, análisis y que ha hecho encontrar la relación congruente entre las leyes que rigen nuestro país y estado.

Para un acercamiento con la realidad, se utilizó una pequeña muestra de personas quienes fueron entrevistadas con el fin de conocer si alguna vez habían tenido una inconformidad ante un acto de autoridad educativa, si era el caso se indago el motivo y si accionaron alguna acción y la respuesta que obtuvieron.

El 80% de las personas, de una muestra de 100, no accionan ningún tipo de recurso ante autoridad educativa, por lo hostil que es el sistema educativo en cuestiones administrativas. El 20% que ha accionado alguna instancia, han recibido una respuesta negativa a su petición.

En donde se deja en entre visto que la mayor parte de los ciudadanos no accionan ningún mecanismo de defensa por desconocimiento que termina traducido en apatía y quienes si lo han hecho, ante la respuesta negativa de las autoridades educativas, desisten y se resignan a que es un sistema que no se puede cambiar.

CONCLUSIONES.

Lo primero que se tiene que decir es que esta investigación tiene como punto de partida la perspectiva de género, entendida esta como la

> Visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres que propone eliminar las causas de la opresión de género, promueve la igualdad, la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos, a los bienes y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones (Reglamento de la Ley de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, Art. 5).

En otras palabras nuestro punto de partida es una concepción de las relaciones de género en donde los hombres y las mujeres valen por igual y el hombre no tiene porqué ejercer dominación y opresión hacia la mujer; por tanto mi trabajo estuvo enfocado en promover la equidad y la igualdad de las mujeres ante los hombres para construir una sociedad más justa, es decir, yo partí de pensar y asumir que si ambos tienen los mismos derechos es necesario trabajar en que esto se cumpla.

Al respecto de este tipo de perspectivas Facio y Fríes (1999) señalan que son

> Aquellas que visibilizan los distintos efectos de la construcción social de los géneros. Ponen al descubierto cómo el hombre y lo masculino son el referente de la mayoría de las explicaciones de la realidad en detrimento de las mujeres y de los valores asociados con lo femenino, y sugieren nuevas formas de construir los géneros que no estén basadas en la discriminación (Facio y Fríes: 1999: pág. 39).

Por tanto, decimos que partimos de esta perspectiva porque en la investigación nos enfocamos en analizar cuáles son los efectos que tiene que el hombre sea considerado como más importante que la mujer, cómo es que ellas viven las consecuencias de esa forma de pensar y cómo esto produce la violencia hacia las mujeres como algo que es visto de forma natural.

Una de las primeras cuestiones que es necesario señalar como parte de los resultados obtenidos del trabajo de campo es que las mujeres saben de la gravedad de esta problemática, pero visualizan el maltrato como problemas cotidianos que se dan con la mujer y el hombre, y que estos suceden en todas las familias, porque hay diferencias, es decir que ellas lo ven natural y no le dan importancia, hasta cuando acontecen sucesos más violentos, me refiero a lo físicos. Por eso considero que requieren de mayor información sobre sus derechos y más que la mera difusión, pienso que se requiere que existan trabajos de reflexión con ellas, que les permitan hacer consientes que tienen derechos sino que

estos requieren ser ejercidos por ellas, que ellas necesitan tomarlos y exigirlos y no verlos como mera información que está flotando en los medios de comunicación.

Las mujeres de más edad se excusan en que anteriormente a ellas no las mandaban a la escuela, pero a pesar de ello cuentan con una noción mínima, de lo cual pude percatarme en el trabajo, durante la implementación de las pláticas, donde ellas externaron tales derechos de manera grupal, pero que generalmente por pena o miedo no se atreven a expresarlo de manera individual, ya que al preguntar directamente, prácticamente no participaban, pero cuando plantee la pregunta de forma colectiva, se hizo más visible la participación.
Ahora bien respecto a las condiciones de vida la mayoría de las mujeres, se encuentran en sus hogares dedicadas exclusivamente a las labores domésticas y dicha actividad limita a realizar otras actividades, ajenas a las del hogar. En cuanto a las principales problemáticas que enfrentan las mujeres, ellas dieron a conocer que es la cuestión económica, debido a la falta de empleo para cubrir las necesidades básicas para la familia y es aquí donde surgen diferencias y se generan las problemáticas entre la pareja, porque empiezan a discutir, ya que el hombre no trabaja y por lo tanto no aporta el dinero.

Por otro lado otra problemática es el alcoholismo, el cual es un elemento que contribuye a propiciar la discusión e incluso también esto afecta a las mujeres, porque el hombre se gasta el dinero en beber, el cual serviría para su familia y por consiguiente ante tal situación las mujeres se desesperan y se ven vulneradas, porque el hombre es el único que aporta el sustento económico, originando una total dependencia en la mujer.

Una de las cosas que más nos llamó la atención es que las mujeres no perciben a la violencia como una de las principales problemáticas o dificultades que enfrentan las mujeres, sino como algo que surge de otras problemáticas, me refiero a que en las entrevistas planteadas sobre el papel que desempeña la mujer, específicamente al preguntarles sobre las principales problemáticas que enfrenta una mujer, mencionaban las cuestiones de las labores domésticas, económicas, la falta de empleo, los celos y estos a su vez originando conflictos entre el la mujer y el hombre, ocasionando algún tipo de violencia. Por eso es que hago énfasis, que las mujeres no conciben a la violencia como una de las principales problemáticas que sufre una mujer, en esto influye en la cultura de visualizar al maltrato a la mujer como algo secundario que surge de las disputas por problemáticas laborales, por la aportación del sustento familiar entre otras, sin embargo en ningún momento señalan a la violencia directamente, sino más bien como el producto de otras problemáticas.

Por último hay que decir que hace falta investigaciones enfocadas al trabajo con los hombres, y se les haga ver que no deben violentar a las mujeres. Esto posiblemente pudiera lograrse mediante foros de discusión con hombres donde externen su manera de concebir al género femenino y viceversa, así como también conocer las formas de resolver sus conflictos y cuestionarlos, acerca de por qué consideran que es la más viable, y así lograr la reflexión sobre la gravedad que pueden tener sus métodos para resolver sus conflictos, y de esta manera concientizar a los hombres a emplear otras formas. Lo primero que se tiene que decir es que esta investigación tiene como punto de partida la perspectiva de género, entendida esta como la

> Visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres que propone eliminar las causas de la opresión de género, promueve la igualdad, la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos, a los bienes y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones (Reglamento de la Ley de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia

> para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave, Art. 5).

En otras palabras nuestro punto de partida es una concepción de las relaciones de género en donde los hombres y las mujeres valen por igual y el hombre no tiene porqué ejercer dominación y opresión hacia la mujer; por tanto mi trabajo estuvo enfocado en promover la equidad y la igualdad de las mujeres ante los hombres para construir una sociedad más justa, es decir, yo partí de pensar y asumir que si ambos tienen los mismos derechos es necesario trabajar en que esto se cumpla.

Al respecto de este tipo de perspectivas Facio y Fríes (1999) señalan que son

> Aquellas que visibilizan los distintos efectos de la construcción social de los géneros. Ponen al descubierto cómo el hombre y lo masculino son el referente de la mayoría de las explicaciones de la realidad en detrimento de las mujeres y de los valores asociados con lo femenino, y sugieren nuevas formas de construir los géneros que no estén basadas en la discriminación (Facio y Fríes: 1999: pág. 39).

Por tanto, decimos que partimos de esta perspectiva porque en la investigación nos enfocamos en analizar cuáles son los efectos que tiene que el hombre sea considerado como más importante que la mujer, cómo es que ellas viven las consecuencias de esa forma de pensar y cómo esto produce la violencia hacia las mujeres como algo que es visto de forma natural.

Una de las primeras cuestiones que es necesario señalar como parte de los resultados obtenidos del trabajo de campo es que las mujeres saben de la gravedad de esta problemática, pero visualizan el maltrato como problemas cotidianos que se dan con la mujer y el hombre, y que estos suceden en todas las familias, porque hay diferencias, es decir que ellas lo ven natural y no le dan importancia, hasta cuando acontecen sucesos más violentos, me refiero a lo físicos. Por eso considero que requieren de mayor información sobre sus derechos y más que la mera difusión, pienso que se requiere que existan trabajos de reflexión con ellas, que les permitan hacer consientes que tienen derechos sino que estos requieren ser ejercidos por ellas, que ellas necesitan tomarlos y exigirlos y no verlos como mera información que está flotando en los medios de comunicación.

Las mujeres de más edad se excusan en que anteriormente a ellas no las mandaban a la escuela, pero a pesar de ello cuentan con una noción mínima, de lo cual pude percatarme en el trabajo, durante la implementación de las pláticas, donde ellas externaron tales derechos de manera grupal, pero que generalmente por pena o miedo no se atreven a expresarlo de manera individual, ya que al preguntar directamente, prácticamente no participaban, pero cuando plantee la pregunta de forma colectiva, se hizo más visible la participación.
Ahora bien respecto a las condiciones de vida la mayoría de las mujeres, se encuentran en sus hogares dedicadas exclusivamente a las labores domésticas y dicha actividad limita a realizar otras actividades, ajenas a las del hogar. En cuanto a las principales problemáticas que enfrentan las mujeres, ellas dieron a conocer que es la cuestión económica, debido a la falta de empleo para cubrir las necesidades básicas para la familia y es aquí donde surgen diferencias y se generan las problemáticas entre la pareja, porque empiezan a discutir, ya que el hombre no trabaja y por lo tanto no aporta el dinero.

Por otro lado otra problemática es el alcoholismo, el cual es un elemento que contribuye a propiciar la discusión e incluso también esto afecta a las mujeres, porque el hombre se gasta el dinero en beber, el cual serviría para su familia y por consiguiente ante tal situación las mujeres se desesperan y se ven vulneradas, porque el hombre es el único que aporta el sustento económico, originando una total dependencia en la mujer.

Una de las cosas que más nos llamó la atención es que las mujeres no perciben a la violencia como una de las principales problemáticas o dificultades que enfrentan las mujeres, sino como algo que surge de otras problemáticas, me refiero a que en las entrevistas planteadas sobre el papel que desempeña la mujer, específicamente al preguntarles sobre las principales problemáticas que enfrenta una mujer, mencionaban las cuestiones de las labores domésticas, económicas, la falta de empleo, los celos y estos a su vez originando conflictos entre el la mujer y el hombre, ocasionando algún tipo de violencia. Por eso es que hago énfasis, que las mujeres no conciben a la violencia como una de las principales problemáticas que sufre una mujer, en esto influye en la cultura de visualizar al maltrato a la mujer como algo secundario que surge de las disputas por problemáticas laborales, por la aportación del sustento familiar entre otras, sin embargo en ningún momento señalan a la violencia directamente, sino más bien como el producto de otras problemáticas.

Por último hay que decir que hace falta investigaciones enfocadas al trabajo con los hombres, y se les haga ver que no deben violentar a las mujeres. Esto posiblemente pudiera lograrse mediante foros de discusión con hombres donde externen su manera de concebir al género femenino y viceversa, así como también conocer las formas de resolver sus conflictos y cuestionarlos, acerca de por qué consideran que es la más viable, y así lograr la reflexión sobre la gravedad que pueden tener sus métodos para resolver sus conflictos, y de esta manera concientizar a los hombres a emplear otras formas.

REFERENCIAS CONSULTADAS.

(Coord) Carmona Fabiola (2009) el derecho a una vida libre de discriminación y violencia mujeres indígenas de Chiapas, Guerrero y Oaxaca, oficina en México del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos.

Facio y Alda Lorena Fríes (1999) *Género y derecho*. La morada. Colección contraseña, Estudios de Género, serie Casandra.

Fernández de Juan, Teresa (2004). Violencia contra la mujer en México, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, México.

Miller Alice (2004) Sexualidad, Violencia Contra las mujeres y derechos humanoslas mujeres exigen, a las damas se las protege. Departament of popilation and Family Health, Mailman School of public Health, Colombia University, 60 HaveAvenue # B2, New york 10032, EEUU.

Pierre Bourdieu (2005).La dominación masculina, Kabilia / Lacan / Wolf / violencia simbólica / illusio / intuición.

Rojas Málaga, Lizeth (2006). Denunciando la Violencia Hacia las Mujeres, Xochiquetzal, Centro de Estudios Sociales A.C. Dirección General Rincón #30. Col.pumar.C.P.91040 Xalapa, Veracruz, México.

Salinas Beristaín, Laura (2002). Derecho, género e infancia, mujeres niños, niñas y adolescentes en los Códigos Penales de América Latina y el Caribe hispano. Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Sierra, María Teresa y Victoria Chenaut (2002). "Los debates recientes y actualeen la antropología jurídica ¿? las corrientes anglosajonas. En Esteban Krotz (Ed*Antropología jurídica: perspectivas socioculturales en el estudio del derecho*Antrhropos UAM-Iztapalapa, México.

Vallejo Real, Ivette Rosana (2004). Relaciones de género, mujeres nahuas y usos de la legalidad en Cuetzalan Puebla. En Ma. Teresa Sierra*: Haciendo justicia. Interlegalidad, derecho y*

género en regiones indígenas. CIESAS, Miguel Ángel Purrúa, México.

Zalazar Gabriela (2010) Reflexiones acerca de la teoría de la agencia en Anthony
Giddens y la de sujeto en Alain Touraine. Revista "Justicia Constitucional" No. 5
(Agosto-Diciembre 2010).

Páginas de internet

Vidal, Rivera: 2007 consultado 5 de Mayo del 2011 http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol21_4_07/ems12407.pdf.

Reglamentos o leyes

Reglamento de la Ley de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia para el Estado de Veracruz de Ignacio de la Llave.

ANÁLISIS DE LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMATICAS EN CONDICIONES DE POBREZA EN CHIAPAS

Oscar Ausencio Carballo Aguilar*, Rodolfo Humberto Ramírez León*,
Wilder Álvarez Cisneros** y Marco Antonio Lara Martínez*

*Centro de Estudios para el Desarrollo Municipal y Políticas Públicas
** Facultad de Arquitectura C-I, UNACH

INTRODUCCION:

Las matemáticas es una materia que se llevan obligatoriamente en todos los niveles educativos y que históricamente a representado un problema en su enseñanza y aprendizaje, específicamente este problema se agrava en el nivel medio superior ya que el índice de reprobación según INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) llega en promedio a 37.4% a nivel nacional.

Según el INEE, para el nivel medio superior, la diferencia entre el estado que tiene el índice más bajo y el más alta es de 40 punto porcentuales: mientras que Jalisco tiene un índice de reprobación más bajo que es del 16.8%, el Distrito Federal tiene el más alto que es de 56.7% teniendo **Chiapas el 28.7%**, que está por debajo de la media nacional que es de 36.75%. www.jornada.unam.mx/2006/07/14/index.php?section

Chiapas es el estado con mayor rezago educativo en el país. "Destaca" por ocupar el último lugar en aprovechamiento escolar y preparación profesional en educación primaria. En contraste, sí está en los primeros sitios pero en lo referente a elevados índices de reprobación a nivel básico y de ineficiencia terminal, según datos de la SEP y el INEGI. La mayor problemática se vive entre las poblaciones indígenas. Como "grave problema social" se calificó esta problemática de Chiapas. Para comprender su magnitud, bastan unos ejemplos: sólo en la región del Soconusco se registra un índice de reprobación en educación primaria de 77 por ciento. Y los municipios que tienen el menor promedio de escolaridad son: Santiago el Pinar, Zinacantán, Chamula, Sitalá y Mitontic, con 2.9 años, 2.8 y 2.7 y los dos últimos con 2.6. Por otra parte, cada año desertan de la primaria un promedio de 18 mil menores y unos 56 mil reprueban este mismo nivel

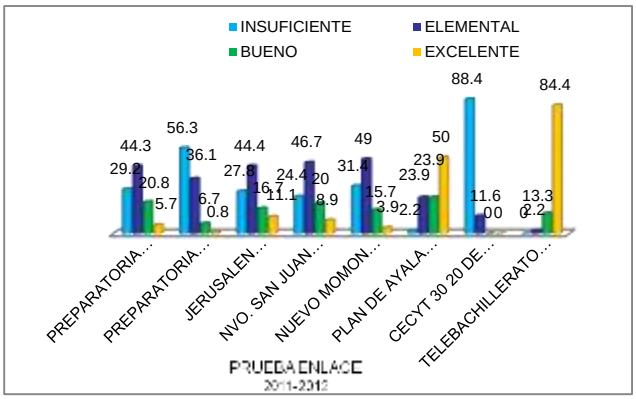
En lo que se refiere a las **cifras del nivel medio y superior**, la situación en Chiapas sigue siendo desalentadora en bachillerato en promedio unos 6 mil jóvenes que concluyeron sus estudios de secundaria no tienen acceso a estudios de bachillerato, a su vez 18 mil 794 jóvenes no pueden estudiar cada año una profesión universitaria, es decir, de cada 100 estudiantes que terminaron la preparatoria o bachillerato sólo 12 tienen acceso a la educación superior.
El rezago educativo en el país está ligado a las poblaciones indígenas en los estados, como Chiapas con alta presencia indígena, tienen los índices más bajos en educación y es que esta población es la que menos acceso tiene a los servicios básicos. Según datos del INEGI el grado promedio de escolaridad de la población hablante de lengua indígena es de 3.9 años,

mucho menor que la estatal. Las Acciones realizadas para tratar de disminuir los porcentajes de reprobación van desde reforzamiento para los alumnos, asesorías, tutorías para alumnos con bajo rendimiento académico en la asignatura, sin embargo falta la motivación de parte del alumno y el desinterés por dedicar horas de estudio a la materia nos lleva a resultados no esperados.

Con el objetivo de tener más preciso sobre los factores de reprobación se inició el siguiente estudio donde el informe tratara de dar alguna respuesta a este problema de carácter general en el municipio de las margaritas Chiapas. y pretende ser un llamado de auxilio, emitido a diario, por un abultado número de estudiantes de este nivel educativo, que están sufriendo los rigores de la educación matemáticas que actualmente reciben.

Es importante mencionar que el estudio se realizó en dos etapas, primero tomado en cuenta la opinión de los docentes y en la segunda se consideró la opinión de los alumnos.

Como primera acción se realizó una investigación sobre los resultados que obtuvieron las escuelas en estudio sobre la PRUEBA ENLACE, que año con año lo aplica la Secretaria de Educación Pública a nivel nacional a todas las escuelas del nivel medio superior. Dicha prueba se aplica para conocer en qué medida los jóvenes son capaces de poner en práctica, ante situaciones del mundo real, las competencias disciplinares básicas de los campos de comunicación (comprensión lectora) y Matemáticas adquiridas a lo largo de la trayectoria escolar. Desde luego en nuestro estudio nos enfocamos a los resultados obtenidos en matemáticas, para el ciclo escolar: 2011-2012 los resultados fueron:



En resumen de los 537 alumnos, el 97.23% (517) fueron evaluados, de los cuales el 32.46% se encuentra en el nivel de insuficiente que es el más alto, 32.28% elemental, 14.64% bueno y 20.60% excelente.

OBJETIVO GENERAL:

Detectar cuáles son las principales causas que están provocando la reprobación en Matemáticas en los tres primeros semestres, así como conformar una red social que permita mejorar las condiciones de aprendizaje de matemáticas en el nivel medio superior en Las Margaritas,

Objetivos Específicos:

1. Detectar 4 de las principales causas que están provocando la reprobación en matemáticas.
2. Detectar cuáles son las principales estrategias de enseñanza que más utilizan los docentes
3. Detectar cual es la asignatura que presentan mayor deficiencia los alumnos
4. Realizar una investigación cualitativa que permita la identificación y priorización de los factores que inciden en el problema de la

alta reprobación de la asignatura de matemáticas en alumnos del nivel medio superior en el municipio de Las Margaritas.

5. Construir una red de gestión social para buscar e implementar acciones que reduzcan la incidencia en la reprobación de la asignatura de matemáticas en los alumnos del nivel medio superior en el municipio de Las Margaritas, Chiapas.
6. Elaborar propuestas alternativas que faciliten la gestión de proyectos que mejoren las condiciones del ambiente de aprendizaje para estudiantes y de la enseñanza para sus maestros, en el marco de la problemática identificada, relativa a la alta incidencia de reprobación de la asignatura de matemáticas.

METAS:

Determinar los cuatro (4) factores o variables principales de las 9 que están en estudio, que están provocando este fenómeno

Detectar las necesidades más importantes de los alumnos respecto a su deficiencia académica.

Formar una Red Social que permita evaluar la participación comunitaria incidente sobre el comportamiento de este fenómeno en las escuelas de bachillerato.

MATERIALES Y METODOS:

Para el acopio de la información se diseñaron dos (2) instrumentos (cuestionarios) una de ellas está dirigida a los docentes que imparten la materia de matemáticas tales como, Algebra, Trigonometría, Geometría Analítica, Calculo Diferencial, Calculo Integral y el segundo cuestionario está dirigido a los alumnos de las diferentes escuelas del nivel bachillerato del municipio de las margaritas Chiapas.

La encuesta dirigida a los docentes se divide en 5 apartados que son:

A) Datos Generales, B) Actualización Docente, C) Programa de la Materia, D) Actividades de enseñanza aprendizaje, E) Principales Causas de Reprobación

La encuesta dirigida a los alumnos se divide en dos apartados que son:

A) Datos Socioeconómicos, B) Datos Escolares.

Para el procesamiento de la información se utilizó un software estadístico especializado SPSS v.22

Debido al tamaño de la población estudiantil N=537, y al poco tiempo y recurso disponible, se aplica una técnica de la estadística inferencial que es una metodología científica para trabajar con un tamaño de muestra y con un 95% de nivel de confianza, y que sea representativa de la población en estudio, seleccionándolos para ello de manera aleatoria (muestreo simple aleatorio).

La fórmula para determinar el tamaño de la muestra es: $n=\frac{Z^2*P*Q*N}{N\alpha^2+Z^2*P*Q}$

Dónde:

n=: Tamaño de la muestra
Z=: Nivel de confianza, en este caso es del 95%
P=: probabilidad de éxito
Q=: probabilidad de fracaso
N=: tamaño de la población
α =: Nivel de significancia

Dando como resultado n=224 alumnos a encuestar.

Respecto a los docentes se encuestaron a todos dado que la población es pequeña se trabajó con 20 docentes.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos desde el punto de vista de los docentes fueron los siguientes:

Del total de docentes participantes en este trabajo de investigación, 38.5% son de la Preparatoria Estatal Lázaro Cárdenas ambos turnos matutino y vespertino, 23.1% del Tele bachillerato no. 5, 7.7% Cobach "Nuevo Momon, 7.7% Emsad Francisco I. Madero.

Las estadísticas descriptivas obtenidas son las siguientes:

Las medidas de tendencia central son:

- El promedio de edad es de 40 años
- La edad más frecuente (la que más se repite es de 49 años)
- la mediana es de 40 años

Las medidas de dispersión (descentralización) son:

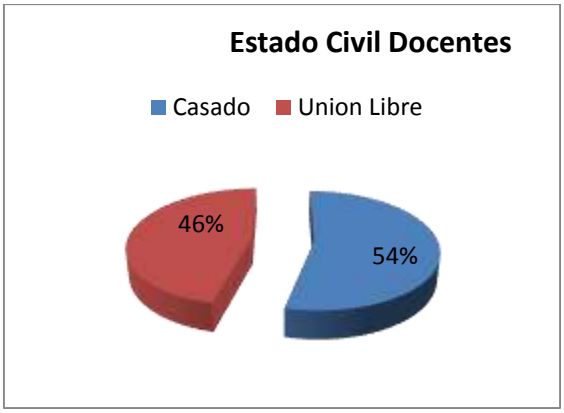
- el rango es de 35 años que es la diferencia entre el dato mayor 58 menos el dato menor 23 (la dispersión de los datos es alta)
- Desviación estándar de 10.6 años (en promedio la desviación entre cada dato "edad" respecto a su promedio)

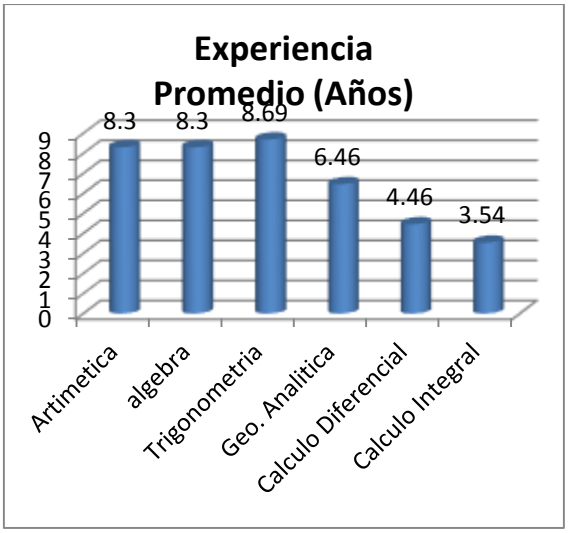
Las medidas de distribución son:

- La Asimetría es muy pequeña y negativa (-0.002), recordemos que esta medida nos permite identificar si los datos se distribuyen de forma uniforme alrededor del punto central (promedio), y si es negativa esto indica de que la mayor cantidad de los datos están por debajo del promedio.
- La Curtosis es de -0.778, esta medida determina el grado de concentración que presentan los valores en la región central de la distribución(promedio), en este caso el valor es negativo esto indica que la distribución de los datos es tipo Platicurtica (mucha dispersión)

Las medidas de posicionamiento (percentiles):

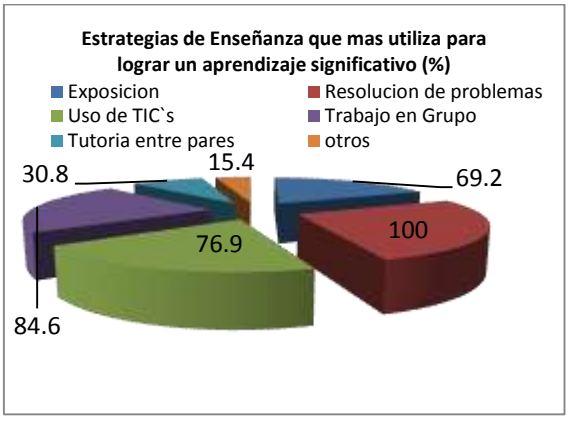
- Indican que hay 3 docentes menor 31 años (percentil 25), 4 docentes entre 34 y 40 años(Percentil 50) y 6 docentes mayores de 40 años (percentil 75)



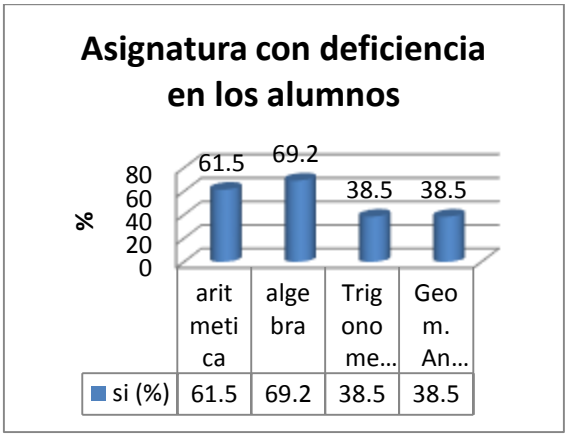

Experiencia Promedio (Años)
8.3
8.3
8.69
6.46
4.46
3.54
0
1
2
3
4
5
6
7
8
9
Artimetica
algebra
Trigonometria
Geo. Analitica
Calculo Diferencial
Calculo Integral

¿ los temas en el programa son adecuados?
no
38%
si
62%

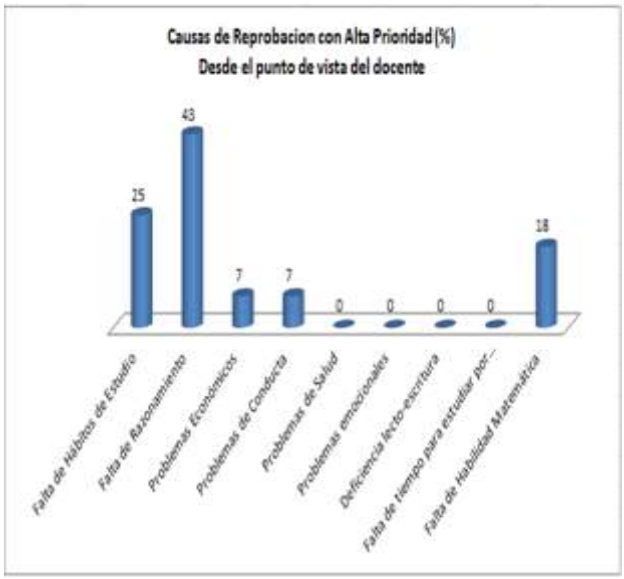
¿El no. de Hrs. en el Programa es adecuado?
si
23%
no
77%


Estrategias de Enseñanza que mas utiliza para lograr un aprendizaje significativo (%)
Exposicion
Resolucion de problemas
Uso de TIC`s
Trabajo en Grupo
Tutoria entre pares
otros
30.8
15.4
69.2
76.9
100
84.6

¿Los alumnos tienen conocimientos previos?
si
8%
no
92%


Asignatura con deficiencia en los alumnos
%
80
60
40
20
0
61.5
69.2
38.5
38.5
aritmetica
algebra
Trigonome...
Geom. An...
si (%)
61.5
69.2
38.5
38.5

Desde el punto de vista del docente los resultados se muestran en la siguiente gráfica:



En la cual se observa que la variable más importante y con mayor porcentaje (alta prioridad) que está provocando la reprobación de los alumnos, en primer lugar con el 43% es: por Falta de Razonamiento, el segundo lugar con 25% por Falta de Hábitos de Estudios y en tercer lugar con 18% es por Falta de Habilidad Matemática. Las demás variables como Problemas de Conducta, Problemas de Salud, Problemas Emocionales, Deficiencia Lecto-Escritura, Falta de tiempo por Motivos de Trabajo, no las consideran un factor muy importante a considerar.

Los resultados obtenidos desde el punto de vista de los alumnos, se muestran en la siguiente gráfica:

Del total de alumnos (537) encuestados, el 53% requieren nivelación académica en Algebra mientras un número mucho menor 32% solicitan nivelación en Aritmética.

Respecto a **las Principales causas de reprobación** los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Las causas de reprobación desde el punto de vista de los docentes son multifactoriales, en este estudio se consideraron 9 variables que fueron las siguientes:

- Falta de hábitos de estudios
- Dificultad para el razonamiento de problemas
- Deficiencia lecto-escritura
- Falta de habilidad matemática
- Problemas de conducta
- Problemas emocionales
- Falta de tiempo para estudiar por motivos de trabajo
- Problemas económicos
- Problemas de salud.

La escala de medición que se utilizo es la escala de Likert (también denominada método de evaluaciones sumarias) con 5 niveles de respuesta: que son:

- Alta
- Media
- Baja
- Muy baja

CONCLUSIONES

Las Principales causas de reprobación desde el punto de vista del docente son:

1. Con el **43%** es: por **Falta de Razonamiento.**

2. en **segundo lugar con el 23% es por Falta de Hábitos de Estudios**

Desde el **punto de vista de los alumnos** la solución es impartir cursos de nivelación en Algebra, opción que fue seleccionada por el 53% de los alumnos encuestados.

BIBLIOGRAFIA

Weimer, R.C. (s.f.). Estadística. Grupo Editorial Patria

Rene Landero Hernández, M.T. (s.f.). Estadística con SPSS y Metodología de la Investigación. Trillas

FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN DOCTORADOS EN ESTUDIOS REGIONALES. UN CAMPO PARA LA INVESTIGACIÓN

Rosario Guadalupe Chávez Moguel*, Diana Lizbeth Ruiz Rincón**

*Facultad de Humanidades, UNACH. C.A.: Educación y Desarrollo Humano.
** Estudiante del Doctorado en Estudios Regionales, UNACH.

INTRODUCCIÓN

La siguiente ponencia tiene por intención presentar las experiencias de trabajo de campo entorno a la investigación denominada "Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México"; relacionada básicamente con la posibilidad de identificar las orientaciones epistemológicas que recuperan los estudiantes de Doctorados en Estudios Regionales en México a partir de su experiencia durante su formación; como punto de partida para asumir una postura epistémica en su quehacer.

La presentación se realiza transitando por la exposición del objeto de la investigación, hacia los momentos de la misma, es decir, la ruta metodológica en el estudio de casos múltiples. De esta manera se marcan los logros en el trabajo de campo realizado, algunos hallazgos tanto en lo empírico como en lo teórico, asumiendo un posicionamiento sistémico que habrá de articular los distintos momentos y descubrimientos. Dejando en claro que la presente ponencia sólo retrata las experiencias del trabajo de campo, y que el análisis sistemático de la información y la presentación de los resultados formarán parte de futuras exposiciones.

Para identificar los fenómenos a observar, baste señalar que lo que se busca es dar cuenta desde dónde se construye conocimiento en el marco de un campo de formación, como es el caso de la formación de investigadores en Estudios Regionales en México en programas educativos de doctorado. Aquí, el posgrado es visto como un espacio privilegiado para la construcción de conocimiento que apertura rutas de desarrollo en la ciencia, y cuenta como uno de sus principales motores y características dinamizantes a la formación de noveles que habrán de formarse en determinados modos de hacer ciencia. Y este "hacer ciencia" parte de la base epistemológica con la que se construyen los distintos objetos de investigación.

Objetivo general:

El objetivo de la investigación es analizar las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en doctorados en el campo de los Estudios Regionales en México, en el que uno de los momentos más importantes será identificar cuáles son dichos posicionamientos y cómo son asumidos por los diferentes actores (tanto a través de fuentes documentales como agentes informantes), reconociendo los tipos o modos de relaciones que tienen lugar en la dinámica sistémica.

Luego, desde la caracterización de los tipos de relaciones que pudieran encontrarse en un sistema social dinámico, como lo es el educativo, es posible aproximarse al objeto de estudio con constructos generales que permitan ver la realidad desde un determinado posicionamiento, en este caso, el sistémico, donde lo principal es conocer (para comprender) las relaciones que se suscitan y suceden entre los elementos que lo componen.

Para identificar los fenómenos a observar, baste señalar que lo que se busca es dar cuenta desde dónde se construye conocimiento en el marco de un campo de formación, como es el caso de la formación de investigadores en Estudios Regionales en México. Aquí, el posgrado es visto como un espacio privilegiado para la construcción de conocimiento que apertura rutas de desarrollo en la ciencia, y cuenta como uno de sus principales motores y características dinamizantes a la formación de noveles que habrán de formarse en determinadas formas de hacer ciencia. Y este "hacer ciencia" parte de la base epistemológica con la que se construyen los distintos objetos de investigación.

Por ello, la inquietud por saber cómo son caracterizadas dentro de estos programas de formación las orientaciones epistemológicas, lleva a la formulación de las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son los sustentos epistemológicos en los que se inscriben los planes de estudio registrados de programas de posgrado cuya denominación contemple los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México?
2. ¿De qué manera se relacionan las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los planes de estudio de los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, con los resultados finales de investigación como productos esperados?
3. ¿Cuál es la percepción de los actores (coordinadores e investigadores-formadores) involucrados en este proceso formativo, respecto a la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en su IES y su implementación?

Usuarios de la información generada:

Los usuarios de la información generadas serán de primera mano, los agentes que participaron en esta investigación, pertenecientes a las distintas sedes de los programas circunscritos en la formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México, así como investigadores interesados en el campo educativo y filosófico.

METODOLOGÍA

a) Estudio de casos múltiples, es un método de investigación de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas. Los casos estudiados son:

Caso 1: Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH)
Caso 2: Universidad de Guadalajara (UDEG)
Caso 3: Universidad Veracruzana (UV)
Caso 4: Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS)

b) las unidades de análisis son:
   a. Planes de estudio.
   b. Representantes de líneas de investigación:
   c. Un producto de investigación por cada línea de investigación:

c) Técnicas de recogida de información:
   - Planes de estudio:
     i. Análisis documental, estructura del plan de estudios, posicionamiento frente a la construcción de conocimiento.
     ii. Entrevista a profundidad[76] a Coordinadores de programas: estructura del plan de estudios,

[76] No se busca conocer su "sentir", sino las opiniones.

posicionamiento frente a la construcción de conocimiento.

- Representantes de LGAC:

i. Entrevista semiestructurada con los 11 representantes[77] de las líneas de investigación, posicionamiento personal, posicionamiento dentro de la línea de investigación.
ii. Cuestionario.

- Productos Finales de Investigación

i. Análisis documental: adscripción a una línea de investigación, posicionamiento teórico, presencia del Campo de los Estudios Regionales.

- Relaciones entre los niveles de análisis.
- Conclusiones de casos múltiples.
- Implicaciones relacionales de los casos múltiples.

RESULTADOS

Tomando como directrices los cuestionamientos anteriores, se está en condiciones de diseñar un trayecto metodológico que permita recuperar la información necesaria para dilucidar los modos en que se relacionan los elementos presentes en la formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México, teniendo como base la identificación de las orientaciones epistemológicas presentes en dicho proceso.

Este proceso de formación de investigadores en estudios regionales supondrá una formación en determinadas líneas de investigación, esto es, líneas de generación y aplicación del conocimiento, desde donde podrán esperarse y observarse los resultados finales de investigación en términos de producción científica.

Fase de Trabajo de campo: La fase actual de esta investigación se ha denominado Trabajo de Campo, y abarcó desde el mes de febrero hasta junio del presente año. Hasta el momento se han realizado traslados a los programas del Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad de Guadalajara en junio de 2014, a modo de vagabundeo; y trabajo de campo sistemático en el Doctorado en Historia y Estudios Regionales de la Universidad Veracruzana, en el Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas, y actualmente se está realizando trabajo de campo en el Doctorado en Estudios Regionales con énfasis en América del Norte de la Universidad Autónoma de Sinaloa.

Previo al traslado a la ciudad de Xalapa, Veracruz, del 11 al 13 de febrero de 2015, donde se encuentra el Instituto de Investigaciones Histórico Sociales (IIHS) de la Universidad Veracruzana, sede del Doctorado en Historia y Estudios Regionales, se llevó a cabo la recuperación del plan de estudios e información relevante del programa del DHER-UV, así como de los investigadores que conforman las distintas Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), estableciéndose comunicación vía correo electrónico para el envío de los instrumentos que correspondan a cada informante clave (coordinador o representante de la LGAC).

El trabajo de campo que se vino realizando en el DER-UNACH, programado inicialmente del 23 al 27 de marzo del presente año, tuvo que extenderse a principios de abril, dadas las solicitudes externadas por los informantes claves de las distintas academias para la reprogramación de fechas para la realización de las entrevistas.

Sin embargo, se siguió la misma estrategia metodológica que con el caso anterior, esto es, la recuperación del plan de estudio e información relevante del programa del DER-UNACH, así como de los investigadores que conforman las distintas LGAC, obteniéndose con ello fuentes

[77] Los representantes serán solicitados de manera formal al coordinador de cada programa.

documentales, grabaciones de entrevistas, fichas de identificación requisitadas y tesis localizadas y reproducidas (parcialmente)

Como se ha mencionado anteriormente, el trabajo de campo se encuentra en proceso de ejecución, por lo que del 20 al 24 de abril de 2015 se realizó el traslado a la ciudad de Culiacán, Sinaloa, donde se encuentra la Universidad Autónoma de Sinaloa, sede del Doctorado Estudios Regionales con énfasis en América del Norte.

El último programa que integra el trabajo de campo para la recolección de información, corresponde al Doctorado en Estudios Regionales con sede en el Centro Universitario de los Altos, en Tepatitlán de Morelos, Jalisco; perteneciente a la Universidad de Guadalajara. Éste trabajo se realizó del 01 al 05 de junio del presente año.

Cabe señalar que los traslados a las diferentes sedes para la realización de entrevistas, tanto a los coordinadores de los programas como a los informantes clave por cada una de las líneas de generación y aplicación del conocimiento, no agota las actividades implicadas en esta investigación, más bien permiten recabar información documental que conformará un segundo momento en el trabajo de campo, donde no será ya necesario el traslado, sino el análisis sistemático de la información recuperada.

Durante el trabajo de campo realizado en la sede DHER-UV, se realizaron dos entrevistas semiestructuradas e individuales, además de la recuperación de información documental relativa al plan de estudios y las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento, junto a los currículums de los informantes clave de cada una de ellas, permitiendo con ello contar con datos relevantes, independientemente de la mínima accesibilidad para las entrevistas. Es decir, de los 4 informantes clave en esta seda, únicamente dos accedieron a conceder la entrevista, argumentándose la poca disponibilidad de tiempo.

En esta misma sede, y respecto a la recuperación de los productos finales de información por línea, fue posible localizar un producto final por línea a partir de los siguientes criterios: En el caso del único informante clave de una LGAC que accedió a realizar la entrevista, proporcionó los datos del reporte final de investigación que considerara que mejor representa la perspectiva de la línea de investigación que figura.

En relación al resto de LGAC, se consultaron las tesis que generara el DHER, se identificaron aquellas cuya dirección estuviera a cargo del informante clave designado por la coordinación del programa. Encontrando 11 tesis bajo estas direcciones; sin embargo se optó la elección de una tesis por dirección, tomando como criterio final la fecha más reciente de publicación. Lo que permitió recuperar al final, tres tesis doctorales que corresponden a cada una de las tres líneas.

En el caso de la sede DER-UNACH, se han realizado ocho entrevistas de las nueve programadas, siguiendo la misma estrategia que en el caso anterior, es decir: fueron identificadas cuatro LGAC llamadas también Academias, donde, fueron seleccionados dos agentes informantes por cada una de ellas, además de la figura del representante de la coordinación.

Para la selección de las tesis doctorales como una de las fuentes documentales, se tomó como criterio básico de selección la dirección a cargo de cada informante clave, encontrándose hasta el momento un único caso en que el informante no cuenta con dicha dirección.

En la Universidad Autónoma de Sinaloa se identificaron dos LGAC, de las cuales se seleccionaron tres agentes informantes a quienes se realizaron entrevistas.

Por último, durante la visita el Centro Universitario (regional) de los Altos (CUALTOS)

de la Universidad de Guadalajara, sede del Doctorado en Estudios Regionales, se realizaron tres entrevistas y la recolección de fuentes documentales, siguiendo la misma metodología que en los casos anteriores.

Cuadro 1. Trabajo de Campo en la "Región FICER"

	DHER-UV	DER-UNACH	DERAN-UAS	DER-UDEG
Informantes Clave	4	9	3	3
Entrevistas realizadas	2	8	3	3
Líneas de GAC	3	4	2	2
Tesis	3	6	0	0

Las unidades de análisis de forma individual conformaran un aspecto del problema a analizar, correspondiéndose a su vez con los niveles de análisis; configurándose con ello tres aspectos a analizar de manera gradual.

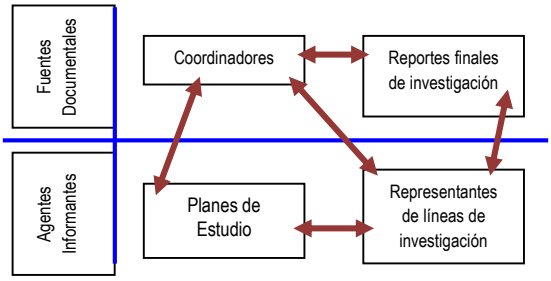
Un cuarto aspecto tendrá presencia al comparar cada una de las unidades de análisis, en sus distintos niveles, entre las sedes que engloba la Región FICER. Siendo necesario para ello la dimensión o aspecto central de la investigación, las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

Entre los hallazgos más importantes hasta el momento, podemos decir que las IES que ofertan programas de doctorado que tienen como principal objetivo el formar investigadores en el campo de los estudios regionales, se presentan distintas formas de entender los estudios regionales, lo que es traducible en distintos posicionamientos epistemológicos y que puede verse en los planteamientos generales de los planes de estudio al interior de cada una de las sedes.

A su vez, estas mismas divergencias se presentan en los modos de articular las líneas de generación y aplicación del conocimiento (líneas de investigación o formación), cuya estructuración se organiza al interior de los condicionantes (personales, sociales, contextuales, históricos, etc.) de cada grupo de investigadores pertenecientes a las sedes-IES. Posicionamientos que son susceptibles de ser retomados e incluso reorientados por los noveles investigadores formados en este campo, y que será posible visualizar a través de la producción de los resultados finales su investigación, esto es, las tesis doctorales.

Al identificarse tres elementos principales en cada caso, las relaciones que se dan entre los elementos como unidades de análisis dentro de cada una niveles de análisis que relaciona a su vez cada uno de los casos, a modo de prácticas rutinizadas. Al ser las relaciones son uno de los objetivos de esta investigación, se parte, desde el posicionamiento teórico, de relaciones caracterizadas como fractales, bifurcaciones, etc. Pero se trata sobre todo de identificar estas relaciones.

Esquema 1. Vías de relación



La realidad como una estructura permite ver cada caso como un fractal, en el que la estructura que valida la operacionalidad de cada IES, es dada por la misma estructura del Sistema Educativo, así, cada caso, habrá de identificarse por las semejanzas con el otro dentro del conjunto señalado a partir de la regionalización por SEDES, la Región FICER, cuyas siglas significan Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios

Regionales. Lo anterior implica que el concepto de sistema estará caracterizado desde Bertalanffy (1976), Colom (2002) y Ballester y Colom (2012); y al hacer uso de este término, lo estaremos situando en la realidad que dicha teoría nos ayudara a comprender: la realidad educativa. En este punto, "la teoría de sistemas se basa en la definición de lo que es un sistema, entendido como un conjunto de elementos en relación, por lo que la visión de la realidad –de cualquier realidad– será tomada como si fuese un sistema" (Colom, 2002, pág. 90), en este sentido, la idea de "sistema" habrá de articular y organizar las relaciones entre los distintos elementos que conformarán el campo de investigación en torno a las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, dentro del hipercomplejo sistema educativo en México.

La perspectiva estructural sistémica, permitirá por un lado observar y comprender lo dado, lo instituido y el modo en cómo los elementos del sistema se interrelacionan. Sin detrimento de las capacidades de mutación o transformación de dicha organización. "El concepto de organización (y de orden), sólo cobra plenitud en las interacciones entre elementos, siendo así como contribuyen, y quedan ligados, a la idea de sistema" (Ballester y Colom, 2012).

El sistema como lo instituido que, aunque en constante devenir, puede entenderse como lo dado, es decir, la parte visible de la interacción productora de relaciones y productos discursivos y materiales, en el que lo primordial es comprender el modo de relacionarse de los elementos que conforman pues ese sistema dado; es necesario echar una mirada hacia otro momento de la estructura sistémica, donde se elaboran en lo instituyente los distintos hechos de la realidad.

CONCLUSIONES

1. A manera de conclusión, la presente ponencia ha tenido por objeto la presentación de experiencias de trabajo de campo, por lo que es importante señalar este momento como el momento fundamental de esta investigación, tomando en cuenta que se partirá de la información recabada para la identificación y caracterización de las orientaciones epistemológicas presentes en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, por lo que el posterior análisis permitirá vislumbrar las relaciones existentes entre los distintos niveles antes mencionados.

2. El trabajo no se agota en esta ponencia, más bien permite situar al interlocutor en el momento más importante de toda investigación, el contacto con el objeto. Físico o teórico, siempre es posible trazar rutas que permitan aprehenderlo en alguno de los aspectos más relevantes para su comprensión. Observar la manera en que son formados los noveles investigadores en determinado campo del conocimiento, supondrá de inicio un posicionamiento epistémico que lejos de ser fijo, se relaciona en distintos niveles, ya sea teóricos, históricos, culturales o sociales.

REFERENCIAS

Ballester Brage, L., & Colom Cañellas, A. J. (2012). *Epistemología de las ciencias sociales y de la educación.* Valencia: Tirant Humanidades.

Bertalanffy, L. v. (1976). *Teoría general de los sistema: fundamentos, desarrollo, aplicaciones* (Edición conmemorativa 70 aniversario, 2006 ed.). (J. Almela, Trad.) México: FCE.

Cabrera Fuentes, J. C., & Pons Bonals, L. (2010). El concepto de región: una mirada desde la investigación educativa. En I. S.

Pincemin Deliberos, J. Magaña Ochoa, & R. Santiago García (Edits.), *Estudios Regionales en el siglo XXI. Identidad, Cultura y Educación* (Primera ed., págs.

169-192). Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México: UNACH.

Cabrera Fuentes, J. C., Chacón Reynosa, K. J., Chávez Moguel, R. G., Díaz Ordaz Castillejos, E. M., Hernández Reyes, N. L., Lara, F., . . . Santiago García, R. (2012). *El protocolo de investigación: paradigmas, métodos y técnicas en ciencias sociales y humanas.* Tuxtla Gutiérrez: CeCol Editorial.

Colom, A. (2002). Los posibilismos educativos de la teoría del caos. La construcción del conocimiento. En A. Colom, *La (de)construcción del pensamiento pedagógico* (págs. 159-222.). Barcelona, España: Paidós.

Chalmers, A. F. (1984). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos.* México D.F.: Siglo XXI Editores.

Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro.* UNESCO.

Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación.* Madrid: Narcea, Ediciones.

Martínez Sánchez, R. (septiembre-diciembre de 2012). El acontecer epistemológico de la investigación educativa en Chiapas. *Devenir: revista chiapaneca de investigación educativa*(22), 50-61.

Torres Santomé, J. (2000). Lor orígenes de la modalidad de curriculum integrado. En J. Torres Santomé, *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado* (Cuarta ed., págs. 15-152). Madrid, España: Morata.

Universidad Autónoma de Chiapas. (2008). *Plan de Estudios del Doctorado en Estudios Regionales.* Tuxtla Gutiérrez: UNACH.

Universidad Autónoma de Chiapas. (21 de Octubre de 2011). *Dirección General de Planeación.* Recuperado el 27 de Marzo de 2012, de Universidad Autónoma de Chiapas, Generación y Gestión para la Innovación 2010-2014: http://academia.unach.mx/planeacion/images/info_estadis/Anuario_Est_2010.pdf

Universidad Autónoma de Sinaloa. (06 de Octubre de 2014). *Doctorado en Estudios Regionales con énfasis en América del Norte*. Obtenido de Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas, UAS: http://interpol.uasnet.mx/doctorado/index.php

Universidad de Guadalajara. (06 de Octubre de 2014). *Doctorado en Estudios Regionales. Presentación*. Obtenido de Centro Universitario de los Altos: http://www.cualtos.udg.mx/oferta-academica/posgrado/doctorado-estudios-regionales

Universidad de Guadalajara. (06 de Octubre de 2014). *Historia*. Obtenido de Universidad de Guadalajara. Red Universitaria de Jalisco: http://www.udg.mx/es/historia

Universidad de Guadalajara. (06 de Octubre de 2014). *Presentación*. Obtenido de Sistema de Educación Media Superior: http://www.sems.udg.mx/presentacion

Universidad Veracruzana. (06 de Octubre de 2014). *Doctorado en Historia y Estudios Regionales*. Obtenido de Universidad Veracruzana: http://www.uv.mx/dher/

Universidad Veracruzana. (06 de Octurbe de 2014). *Introducción*. Obtenido de Universidad Veracruzana: http://www.uv.mx/universidad/info/introduccion.html

Ursua, N., & Mardones, J. M. (2010). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica.* México: Ediciones Coyoacán.

Vogt, J. (21 de Febrero de 2014). *¿Qué es y por qué estudiar Ciencia Regional? .* Obtenido de Karlsruher Institut für Technologie: http://www.ifr.kit.edu/img/content/Leitartikel_Regionalwissenschaft_Spanisch.pdf

REPROBACIÒN Y NECESIDADES SOCIOEDUCATIVAS EN LA FACULTAD DE CONTADURÌA PÙBLICA

María Estrella Olivera Santos*, Luisa Ponce Hernández*, Cándido López De Leòn*

*Facultad de Contaduría Pública C.A.: Gestión y Competitividad para el Desarrollo Organizacional y Desarrollo Empresarial

INTRODUCCIÓN

El diagnóstico de la educación superior en México, citado en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 (SEP, 2001, p. 191), arroja datos que reflejan la alarmante magnitud del fenómeno de la reprobación y deserción escolar. Sin duda son muchos los factores manifiestos y "ocultos" que inciden de manera por demás compleja en los fenómenos de deserción y reprobación general.

La reprobación se concibe como resultante de los actuales procedimientos que se hace de la evaluación del aprendizaje que se realiza en cada unidad asignatura en las instituciones educativas, sin evaluación difícilmente se hablaría de reprobación

En la educación superior la reprobación trae como consecuencia el rezago y la deserción, esta problemática, requiere de cambiar la forma en que los estudiantes visualizan su permanencia en las instituciones de educación superior, la manera en que los docente realizar su quehacer y una intervención inmediata de las autoridades educativas en el diseño de estrategias y acciones que permitan reducir los índices de reprobación al implementar mecanismos que permitan el control y la toma de decisiones.

En los últimos años se ha detectado un aumento considerable en los índices de reprobación, debido a diferentes factores, que van desde el origen familiar, económico, hábitos de estudio, práctica docente, hasta causas administrativas. Es un problema que se agrava con el paso del tiempo, y esto a su vez puede provocar que los estudiantes abandonen sus estudios, lo que conlleva a pérdidas para las instituciones de educación superior (IES) y desánimo en los estudiantes (Durán Encalada y Díaz Hernández, 1990).

(Espinoza Garcia, 2005) Clasifica las causas de la reprobación de la siguiente manera:

- *Causas de origen social y familiar:* desarticulación y/o disfuncionalidad familiar, desadaptación al medio por el origen sociocultural del que provienen, estudiantes que trabajan, problemas psicosociales y estudiantes casados y/o de paternidad o maternidad prematuras.
- *Causas de origen psicológico:* desubicación en propósitos de vida e inadecuada opción vocacional.
- *Causas económicas*: escasez de recursos y desempleo de los padres.
- *Causas atribuibles al rendimiento escolar:* perfiles de ingreso inadecuados y falta de hábitos de estudio.
- *Causas físicas:* problemas de salud y alimentación inadecuada.

Es fundamental realizar esta investigación sobre la problemática de la reprobación y el fracaso escolar en educación superior, debido a que nos permitirá conocer los diferentes indicadores que las producen y hacer conciencia en toda la estructura institucional para que se analice y reflexiones sobre los indicadores para dar solución a la problemática y así proporcionar mejoras e intervenir en la problemática existencial del estudiante evitando así, la reprobación y fracaso escolar.

Esto es significativo porque de acuerdo a la normatividad de la facultad de Contaduría Publica de la Universidad Autónoma de Chiapas, el alumno después de diez exámenes extraordinarios causan baja automática independiente del semestre en que se encuentre cursando, siendo esto un factor de riesgo que se debe atender para que el alumno no cause baja o aumente la deserción, el objetivo de la investigación es Determinar las causas de la reprobación en los estudiantes y proponer en base a los resultados encontrados de forma conjunta con la coordinación con el Centro de Apoyo Psicopedagógico estrategias que coadyuven mantener la permanencia y mejora de la calidad educativa.

Objetivo general:

El presente trabajo tiene como objetivo determinar los factores que inciden en la reprobación de los alumnos que son irregulares durante el ciclo escolar enero-junio del 2015, en los primeros cuatro semestres de su formación académica, de las licenciatura de Contaduría y Sistemas Computacionales.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó en la Facultad de Contaduría Pública en el ciclo escolar enero-junio del 2015 de la Universidad Autónoma de Chiapas

La población seleccionada fueron los alumnos irregulares de primero a cuarto semestre que es donde se presentan el mayor índice de reprobación, proporcionada por el departamento de control escolar que tiene registrada una población total de 883 estudiantes inscritos, de esta población los reprobados fueron 106 alumnos que equivalen a 74 % por ciento de la población. (Aquino Gonzalez, 2015)
La metodología utilizada en este trabajo es no experimental, descriptiva, transeccional, las técnicas utilizadas fueron, el cuestionario de hábitos de estudio y motivación (H.E.M.A) que se divide en 8 factores: ambientales, salud física y emocional, métodos de estudio, organización de planes y horarios, realización de exámenes, búsqueda de información, comunicación académica escrita y oral y motivación para aprender, así como la entrevista semiestructurada (Hernandez, 2008)

Se hizo uso de un formato de entrevista semistructurada diseñado por la coordinación de Tutorías de la Facultad.
En la cual se pregunta el nombre, la licenciatura, semestre, grupo y turno, la asignatura reprobada, causas de reprobación: inasistencia a clases, problemas de salud, problemas familiares, problemas económicos, problemas emocionales, problemas académicos, otros, y un apartado de comentarios adicionales. Esta fue aplicada a los 106 alumnos irregulares en la Coordinación de Tutorías en un cubículo utilizado exclusivamente para ello.

RESULTADOS

Los resultados de la investigación fueron los siguientes: Se aplicaron 106 entrevistas semisestructurdas y cuestionarios obteniéndose los siguientes datos: en datos generales como género en la licenciatura en sistemas son 21 hombres que corresponde al 67 % de los estudiantes y 10 mujeres que corresponde al 33 %; en la licenciatura en Contaduría son 42 hombres corresponde al 54 % y 36 mujeres 46 %.
Las causas a las que atribuyen la reprobación en la licenciatura de Sistemas computacionales:
Materias reprobadas con mayor frecuencia
Primer lugar: Matemáticas básicas 12 alumnos equivale al 38%.
Segundo lugar: Probabilidad y estadística 5 alumnos que equivale al 16%,
Tercer lugar: Inglés 4 alumnos que equivale al 12 %, el resto de las materias tiene uno o dos

reprobados que complementan el 100 % de la población.

Causas de reprobación:

Inasistencias 17%, Problemas académicos 62 %, problemas emocionales 3 %, salud 6%, familiares 6 %, otros 6%.

Opinión de los alumnos en cuanto a la actuación del maestro en clase:

- No entendía la explicación del docente
- Falta de motivación por parte del docente

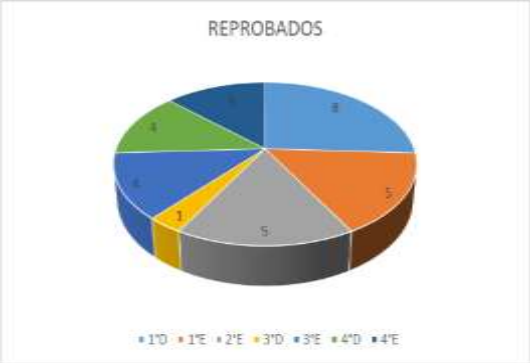


Figura 1 Alumnos reprobados por grupo (elaboración propia)

Las causas a las que atribuyen la reprobación en la licenciatura en Contaduría:

Materias reprobadas con mayor frecuencia:

En primer lugar Costos históricos 16 que equivale al 21 %.
Segundo lugar Fundamentos de Contabilidad 14 alumnos representa el 18 %.
Tercer lugar matemáticas 12 estudiantes, 15%, las otras materias tienen uno o dos reprobados que implican el 31 %.

Causas de reprobación:

Inasistencias 23 %, Problemas académicos 53 %, problemas emocionales 2 %, familiares 5 %, económicos 2 %, otros 12%.

Opinión de los alumnos en cuanto a la actuación del maestro en clase:

- No le entendían a las explicaciones del docente, por no haber llevado el área de económico-administrativo.
- Les afecto la forma de evaluar del docente.

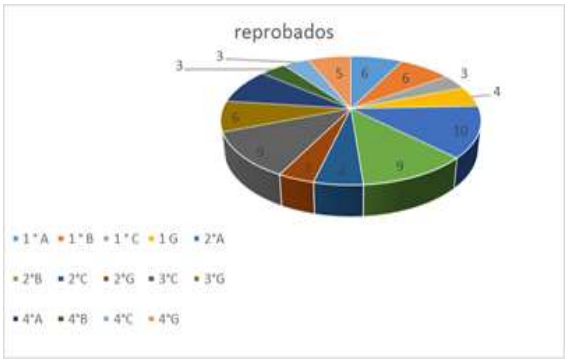


Figura 2 Alumnos reprobados por grupo (elaboración propia)

En cuanto a las necesidades socioeducativas que los estudiantes reconocen que han afectado su desempeño académico son los siguientes factores: Ambientales el 70 % dijo que Si cuentan con lugar de estudio y el 30% No, en Salud Física y Emocional 69 % dijo que Sí se sentían bien física y emocionalmente y el 31% No, en Aspectos sobre el Método de Estudio 71% dijo Sí tienen métodos de estudio y utilizan estrategias y el 29 % No, en la Organización de Planes y Horarios 77% dijo Sí organizan su tiempo consiguiendo resultados satisfactorios y 23 % No, en Realización de Exámenes 79 % dijo Sí estudia y el 21% No, en Búsqueda de Información 62 dijo que Sí tiene estrategias de buscar la información y el 38 % No,

Comunicación Académica Escrita y Oral 72 % dijo que Sí se comunica de forma oral y escrita y el 28 % No y finalmente en la Motivación para Aprender 79 % dijo Si está motivado para aprender y el 21 % No.

En la entrevista Factores que incidieron en la reprobación Salud Física, Dificultades en comprensión en la materia, Cumplir con tareas y Forma de calificar del docente.

CONCLUSIONES

Una vez analizados los resultados se concluye que los factores que inciden en la Reprobación de los estudiantes y que se identifican como necesidades socioeducativas que se deben analizar para elaborar las intervenciones psicopedagógicas con las estrategias de apoyo acordes a los factores que se identificaron fueron: factores ambientales, salud física y emocional y búsqueda de la información en primera instancia que coincide con los factores identificados en la entrevistas aplicadas, de problemas de Salud, Dificultades en la comprensión de la materia, Cumplir con tareas, dificultades con el docente por la forma de evaluar. Cumpliendo el objetivo de la investigación de determinar los factores de la reprobación y las necesidades socioeducativas de los estudiantes de acuerdo a lo que plantea Pérez en el modelo A.N.I.S.E. Diagnóstico de las necesidades de la comunidad estudiantil. (Pèrez, 1991) Y con Duran 1990, quién identifica que los índices de reprobación están relacionados diferentes factores como son: familiares, económicos, hábitos de estudio, practica docentes y administrativos, que es un problema que se está agravando con el paso del tiempo por las situaciones sociopolíticas que privan actualmente en la sociedad y que conllevan a que los estudiantes abandones sus estudios y la falta de motivación de los estudiantes. (Duràn Escalada, 1990)

REFERENCIAS

Aquino G, P. (05 de 08 de 2015). Alumnos reprobados. (L. P. Hernàndez, Entrevistador)

Duràn Escalada, J. D. (1990). Analisis de la deserciòn estudiantil en la Universidad Autònoma Metropolitana. *Revista de la Educaciòn Superior, Volumen 19*, 74.

Espinoza G, C. e. (2005). propuesta del Sistema Integral de Tutorias para el nivel Medio Superior. *Foro Reforma de Bachillerato Universitario, Benemerita Universidad Autònoma de Puebla*, 68.

Hernandez, S. F. (2008). *Metodologìa de la investigaciòn.* Mèxico: Mc Graw Hill.

Pèrez, M. P. (1991). *Como detectar las necesidades socioeducativas de los estudiantes.* Madrid: Narcea.

SEP (2001). *Programa Nacional de Educaciòn 2001-2006.* Mèxico: Secretaria de Educaciòn Pùblica.

COMPARACION DEL MÉTODO DE ENSEÑANZA TRADICIONAL Y EL MÉTODO DE ENSEÑANZA AUDIOVISUAL EN LA EDUCACIÓN MÉDICA

Claudia Sánchez Córdova*, Zally Patricia Mandujano Trujillo**, José del C. Rejón Orantes**

*Hospital Pediátrico. SSA, ** Facultad de Medicina Humana, UNACH

INTRODUCCIÓN

La educación actual contempla como uno de sus objetivos el orientar hacia la formación profesional. Para ello, es importante realizar estrategias de enseñanza y aprendizaje para alcanzar dichos objetivos.

Es importante hoy en día preguntarnos ¿Los modelos pedagógicos actuales son útiles para motivar a los estudiantes con el aprendizaje? ¿Están los sistemas escolares formando para estos cambios, o son solamente pasivos receptáculos de sus efectos? ¿Cómo las escuelas "capitalizan" las capacidades y aptitudes de estos nuevos aprendices?

Los sistemas escolares se ven enfrentados así a la necesidad de una transformación mayor e ineludible de evolucionar desde una educación que servía a una sociedad industrial, a otra que prepare para desenvolverse en la sociedad del conocimiento. Las y los estudiantes deben ser preparados para desempeñarse en trabajos que hoy no existen y deben aprender a renovar continuamente una parte importante de sus conocimientos y habilidades, deben adquirir nuevas competencias coherentes con este nuevo orden: habilidades de manejo de información, comunicación, resolución de problemas, pensamiento crítico, creatividad, innovación, autonomía, colaboración, trabajo en equipo, entre otras.

La comunicación y la colaboración juegan un rol importante en la preparación de estudiantes para ser no sólo aprendices sino también miembros de una comunidad más amplia, con voz y con la capacidad de hacer una contribución. Las habilidades incluidas en esta dimensión deben entenderse como habilidades sociales, donde la capacidad para transmitir e intercambiar información e ideas con otros, así como también de interactuar y contribuir dentro de un grupo o comunidad es fundamental.

Por lo anterior, en la presente investigación se evaluaron dos estrategias didácticas (visual y estructural), para valorar cuál de ellas propicia mejor asimilación en el conocimiento en cuanto al manejo de la diálisis peritoneal.

METODOLOGÍA

El estudio fue de tipo descriptivo, prospectivo y transversal. Se realizó con los estudiantes de enfermería del Centro Universitario Mesoamericano "Joaquín Miguel Gutiérrez" de Tuxtla Gutiérrez; durante el periodo Enero-Junio 2013. Un total de 84 estudiantes entre 20 y 50 años de edad, divididos al azar en 2 grupos (A y B). Al grupo "A" se le impartió un tema con video, y al grupo "B" un tema con diapositivas con el mismo contenido teórico. Posteriormente se les aplicó un cuestionario de 20 preguntas cerradas.

RESULTADOS

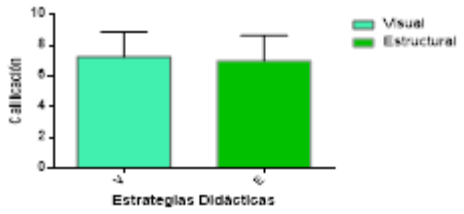


Fig 3. Se comparan las calificaciones de los grupos de edades de 20 a 27 años de edad en ambas técnicas didácticas (visual y estructural). Se representa la media ± E.E.M. No se encontró diferencias significativas.

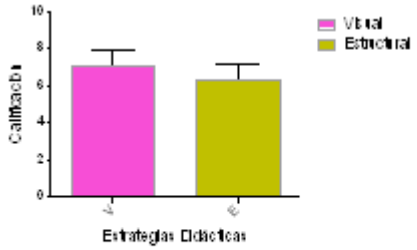


Fig 5. Se comparan las calificaciones de los grupos de edades de 36 a 50 años en ambas técnicas didácticas (visual y estructural). Se representa la Media ± E.E.M. No se encontró diferencias significativas.

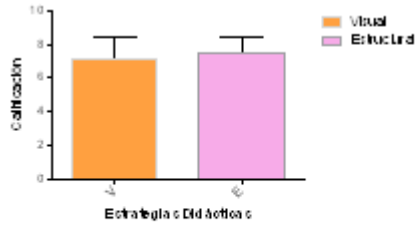


Fig 4. Se comparan las calificaciones de los grupos de edades de 28 a 35 años de edad en ambas técnicas didácticas (visual y estructural). Se representa la Media ± E.E.M. No se encontró diferencias significativas.

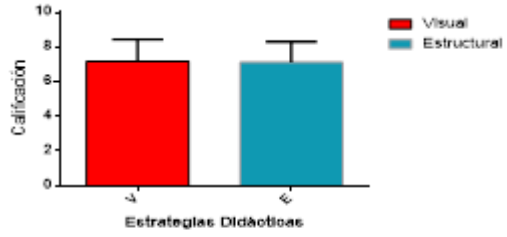


Fig 6. Calificación global de la población en estudio de ambas estratégias didácticas (visual y estructural). Se representa la Media ± E.E.M. No se observan diferencias significativas.

DISCUSIÓN

Las comparaciones de las estrategias didácticas (visual y estructural) en los diferentes grupos de edades, se observó que no hubo diferencia significativa en ningún grupo de edad. Al final, se realizó una comparación global de ambas estrategias didácticas, en donde se observó que se reporta una p›0.8, demostrando con ello, que no arrojó diferencia significativa en ambas estrategias didácticas.

CONCLUSIONES

De acuerdo con la operacionalización de variables, el indicador para valorar el grado de aprendizaje en ambas estrategias didácticas es suficiente. Se concluye, que bajo nuestras condiciones de evaluación no existen diferencias entre ambas técnicas didácticas. Por lo que el uso de cualquiera de estas estrategias, tendrá resultados positivos en el aprendizaje del manejo de estos pacientes.

REFERENCIAS

Ávila, F. A., Quintero, N., Hernández, G. (2010). El uso de estrategias docentes para generar conocimientos en estudiantes de educación superior. Redalyc , Universidad del Zulia, Maracaibo Venezuela, 16, 56-76.

Bustos, S. A., Coll, S. C.(2010). Los entornos virtuales como espacio de enseñanza y aprendizaje. Revista Mexicana de investigación educativa, México, 15, 162-184

Feo R. (2010). Orientaciones Básicas para el Diseño de Estrategias Didácticas. Instituto Pedagógico de Miranda, José Manuel Siso Martínez, 16, 220-236.

Harambat J. et al. (2012). Epidemiology of Chronic Kidney Disease in Children. Pub Med, Pediatr Nephrol, 363-373.

Hinostroza, J.e. & labbé, c. (2011). Policies and practices for the use of information and communications technologies (ICTs) in education in Latin America and the Caribbean. Serie Políticas Sociales, Nr. 171. Santiago: CEPAL.

Ministerio de Educación. Centro de Educación y Tecnología, Enlaces. (2013). Matriz de Habilidades TIC para el aprendizaje, 7 -9.

VIOLENCIA, FENÓMENO SOCIAL QUE VULNERA EL COMPORTAMIENTO ESCOLAR DEL ADOLESCENTE EN EL SISTEMA MEDIO SUPERIOR

María del Rosario Flores Morgan*, María Guadalupe González Ruíz** y
Luis Magín Gómez Chávez**

*Facultad de Ciencias Sociales, C. III, UNACH, **Escuela Ciencias Administrativas, C. VIII

INTRODUCCIÓN

La violencia, ha estado presente en todas las etapas de la vida en comunidad, sin embargo, en los últimos años ésta ha comenzado a manifestarse de una manera más visible, hecho que ha generado que sea analizada desde el campo multidisciplinario para entender sus causas, consecuencias e implicaciones tanto a nivel general como individual.

Sus distintas manifestaciones trastocan todos los ámbitos del individuo, incluyendo aquellos que enmarcan su cotidianeidad y rutina diaria; es decir, escuela, trabajo, familia y comunidad, además se le suma que las consecuencias que se presentan en cada persona son diferentes en cuanto a impacto y repercusiones, sobre todo, cuando existen condiciones y situaciones de vida que generan mayor vulnerabilidad, tal es el caso de la infancia y la juventud.

Las expresiones de violencia dirigida a niños y jóvenes, pueden dar origen a la comisión de delitos y conductas antisociales como acoso escolar (*bullying*), explotación sexual infantil, delitos relacionados con el uso de internet, entre otros y por ende, perturbar sus ambientes de desarrollo como lo son la familia, la escuela y la comunidad convirtiéndolos en sitios en donde se pueden originar riñas, conflictos y enfrentamientos (Muñoz 1995).

Estamos en la era del internet, que resulta natural para los niños, niñas y adolescentes porque han nacido en ella, pero que implica grandes dificultades para las personas adultas, que aprendimos a estar en el mundo de una manera muy distinta. Aun los niños, niñas y adolescentes que viven en situaciones de pobreza, limitaciones económicas y tienen, en significativas proporciones, acceso a los medios informáticos que están removiendo una base fundamental de todos los poderes: el dominio de la información. La nueva era obliga a replantear el poder sobre la base de la transparencia y la coherencia entre lo que se predica y lo que se practica.

La incongruencia entre elementos sociales y económicos, tiene como resultado que los niños y niñas no crean más en el mundo de los adultos; pero entonces, necesariamente, el pacto entre familia y autoridades educativas tiene que fundamentarse en el respeto a su condición de seres pensantes y capaces para que, a partir de allí, demandar y realizar acuerdos de convivencia sobre la base de que serán cumplidos también por las personas adultas involucradas.

El 10 de diciembre de 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos inauguró una nueva era en materia de relacionamiento entre los miembros de la familia. El reconocimiento de la dignidad intrínseca de todas las personas sin distinción alguna, y los derechos que de ella se desprenden, constituye el más grande avance formal que ha dado la humanidad para eliminar la injusticia y la discriminación en todas sus manifestaciones.

El abordar temas en torno a la violencia escolar, sus manifestaciones, consecuencias y la forma en la que ésta se relaciona con otras conductas de riesgo, otros delitos, se vuelve necesario para

poder desarrollar y ejecutar acciones que construyan y/o fortalezcan los factores y ambientes de protección para finalmente llegar a la integración de comunidades seguras, libres de violencia y capaces de proveer y fomentar formas de convivencias apegadas a la cultura de la legalidad (UNICEF 2009).

La labor docente, permite sentir la inquietud por esta situación; y así poder obtener nuevas herramientas, para abordarlos de una forma más efectiva. La idea de hacer una investigación entre hombres y mujeres, ayuda a comprender qué tipo de violencia es más recurrente tanto para los hombres, así como también, cuál es la más presente hacia las mujeres. A partir de esta información se busca reflexionar y establecer remediales a futuro, que ayuden a dar una solución a los problemas de violencia que hay en las aulas y en los centros educacionales, la violencia de los alumnos, con sus profesores, como también entre pares es un asunto demandante (Zygmunt, 2005).

Objetivo general

Describir el fenómeno de la violencia en el entorno escolar a partir de sus diferentes manifestaciones (entendido como docentes, alumnos, cuerpo administrativo, padres de familia y autoridades educativas), con el entorno familiar, personal, comunitario, acoso escolar, delito cibernético, uso y abuso de sustancias, factores de riesgo en los ambientes y contextos de la comunidad. Con el fin de ofrecer recomendaciones en materia de prevención social del delito que privilegien el fortalecimiento y la construcción de comunidades seguras partiendo del entorno escolar.

En la violencia escolar existen muchos factores involucrados que están relacionados, las características personales de cada niño y niña, el contexto escolar y familiar, problemas socioeconómicos, etc. Todos estos factores conllevan a conductas agresivas y que acontecen en nuestras aulas, las cuales abren una gran discusión, sobre las posibles causas que originan éstas.

Aunque los y las adolescentes reconocen los efectos negativos del acoso, muestran una gran dificultad para aceptar algunas acciones como malos tratos, en especial las agresiones verbales que, consideran, forman parte de los estándares normales de la interacción entre los jóvenes y, además, son comportamientos generalizados; por ejemplo, afirman que los apodos son casi un rito de inclusión dentro del grupo (SEP/ANUIES 2008).

METODOLOGÍA

Se utiliza el método cualitativo, el cualitativo es un 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 metodología cualitativa 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 tal como la experimentan los protagonistas.

El método cuantitativo o investigación cuantitativa es la que se vale de los números para examinar datos o información.

El proceso de toma de medidas es central en la investigación cuantitativa 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.

Los datos cuantitativos son aquellos que son mostrados de forma numérica, como por ejemplo estadísticas, porcentajes, etc. Esto

implica que la investigación cuantitativa realiza preguntas específicas y de las respuestas de los participantes (encuestas), obtiene muestras numéricas.

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.

Tipo de Investigación.

Al momento de realizar cualquier investigación científica, se debe tener en cuenta los alcances que queremos definir y hacia dónde dirigirnos, para lo cual es necesario, en primera instancia saber cuáles son los tipos existentes en Investigación. Según Ausubel (1997).

Se realiza el estudio de investigación sobre los tipos de violencia que son más comunes entre los estudiantes de primer y segundo semestre del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) 171, San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Se proyecta, estudiar dos semestres con el propósito de conseguir, información que contribuya a lograr una investigación más específica sobre las variables elegidas y que confirmen dar más cientificidad acerca del bajo rendimiento escolar en cuento al aprendizaje y también en lo que se refiere a la deserción escolar; comprender cómo se da la aparición de la violencia dentro del entorno escolar.

Por lo general tiene como base otro tipo de violencia experimentada en otros ámbitos; estos pueden incluir violencia familiar, comunitaria y lo relacionado con el consumo y abuso de sustancias adictivas.

Para llegar a los resultados se utilizaron herramientas, como: encuestas, acciones tutoriales, entrevistas, dinámicas de observación, diapositivas, pláticas y trabajos con padres y/o tutores utilizando material didáctico apropiado para la obtención de los resultados.

El trabajo de investigación se llevó a cabo durante un año el cual se traduce en dos semestres, en este tiempo fue decisivo para determinar los factores que intervendrán para el desarrollo o fracaso escolar, en estos dos semestres se analizan las actitudes de cómo inician en un espacio diferente a lo que es la secundaria, observar en el segundo semestre como los alumnos han cambiado de manera dimensional, y como se ve reflejado ya, el bajos rendimiento en su aprovechamiento académico.

En el área de la convivencia escolar, las escuelas y colegios deben preocuparse de generar un ambiente adecuado de trabajo y esparcimiento, tanto para los alumnos, como para los docentes y todos los actores de la comunidad educativa.

Otro aspecto comprensible que se acentúa es la importancia de atender, en el proceso de aprendizaje, son las exigencias del entorno y las necesidades que el estudiante percibe de él mismo; más que un orden de aprendizaje; es necesario identificar una estrategia para aproximar la información, siempre en el plano de atender la solución de problemas o aspectos cotidianos; la educación en este escenario es la vida misma.

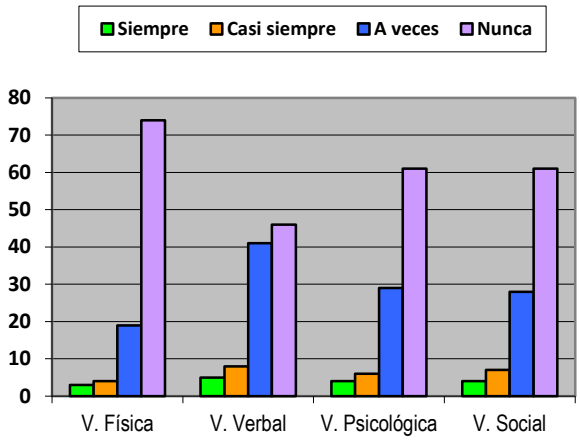
RESULTADOS

Los gráficos que se presentan a continuación exponen los resultados obtenidos que corresponden a las variables, manejadas para el estudio llevado a cabo en el CONALEP, 171, con alumnos de primer y segundo semestre, de las diferentes áreas que ahí se imparten, la muestra para la investigación se toma un total de 150 alumnos y alumnas; tomados al azar, con diferentes características a partir de las condiciones económicas, lugar de procedencia,

aspectos culturales, usos y costumbres, entre otros.

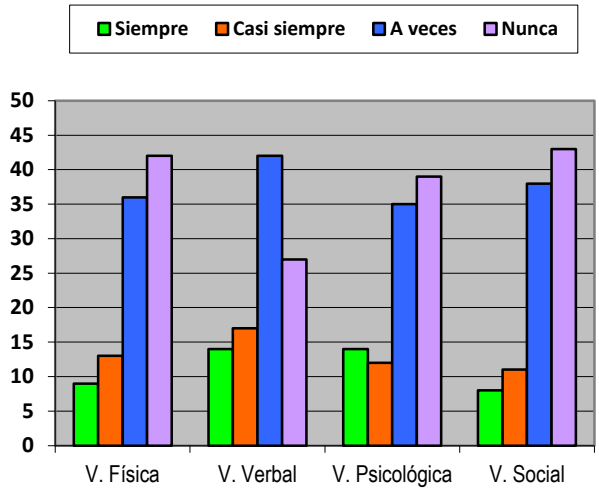
Lo que se puede observar en el grafico No. 1 es, que en las distintas variables utilizadas para este estudio, refiere que en *violencia física, verbal, psicológica y social* las mujeres son violentadas en porcentajes mínimos, y en las variables, *a veces* o *nunca* revelan un porcentaje alto, entendiendo, que en este Colegio 171, por políticas de la Institución existe e impone mucho cuidado para el trato hacia las y los alumnos; en las variables de *siempre, casi siempre o a veces* el porcentaje que revela, que aunque es menor se recibe más entre los mismos alumnos que por parte de los maestros; en el aspecto *social* y *nunca* el porcentaje es más alto y esto se debe a que el uniforme que los hermana, hace que se visualice una equidad e identidad entre ellos; que los hace iguales, manteniéndolos en un estatus equilibrado. (De los resultados obtenidos, fueron aplicados para ambos sexos, y mismos niveles).

Gráfico No. 1. Resultados de los tipos de violencia en Mujeres.



En el grafico No. 2; se observa que la *violencia física* en los hombre es por parte de sus compañeros, y de ningún modo por parte de sus maestros; a la *violencia verbal*, *psicológica y social,* el índice porcentual es alto en, *a veces,* según los encuestados expresaron que los porcentajes en la investigación, se da más por parte de sus compañeros, que por los maestros sin descartar que en algunos casos, en bajo porcentaje existe, que algún maestro se conduzca con violencia; los cuales son reportados y atendidos según sea el caso; y si existe evidencia de maltrato o violencia la Institución procede a sancionar y hasta despedir al maestro, que incurra en un tipo de delito de esta naturaleza.

Gráfico 2 Resultados de los tipos de violencia en Hombres.



Asimismo estos datos según las variables y niveles escolares, que se eligieron se analizaron por tipo de violencia, lo que permite poder tener una visión mucho más clara y completa de la situación. Si se analiza los gráficos anteriores, se aprecia claramente que en general las mujeres tienen bajos porcentajes de violencia en comparación con los hombres. Además se induce que tanto mujeres como hombres presentan de los cuatro tipos de violencia mayor porcentaje en *violencia verbal y psicológica.*

Los hombres, al menos en la escuela estudiada, manifiestan en mayor grado la violencia de tipo *psicológico y verbal*; cuestión que se repite en el caso de las mujeres.

Puede ser que la realidad actual, desacuerde mucho de lo que en el pasado se podía constatar

en las aulas, como también puede que se haya encontrado con un punto en el mapa pedagógico, que se comporte en forma distinta de lo esperado como común.

Si bien la violencia *física*, puede alcanzar niveles peligrosos, no es menor el numerario de consecuencias que pueden ser atribuidas a las violencias de tipo *psicológico y verbal*.

CONCLUSIONES

Por lo anterior, resulta oportuno elaborar estudios y documentos que permitan analizar y discutir el tema para dar propuestas para su tratamiento y así construir y fortalecer, en todos los ámbitos sociales junto a niveles de gobierno, programas que ayuden a disminuir estos tipos de violencia, utilizando como eje fundamental la participación de la sociedad a través de acciones concretas que resalten en todo momento, la cultura de la prevención social del delito.

De acuerdo con la información presentada anteriormente, un número importante de las agresiones que se presentan la mayor parte de eventos ocurren en ámbitos diferentes al familiar, pero en el estudio que se implementó la violencia que ocurre al interior de los planteles, encuentran su origen en la violencia que se sufre al interior del núcleo familiar, y lo trasladan al ámbito escolar, atacando a los más débiles o más jóvenes.

Al cambiar el comportamiento, cambia también la forma de interacción con el entorno y por ello, las manifestaciones conductuales se hacen evidentes en todo lugar donde éste se desenvuelva incluyendo así la escuela.

BIBLIOGRAFÍA

Díaz Aguado, M. (2005) Por que se produce la violencia escolar y cómo prevenirla. Revista Iberoamericana de Educación, 37

Muñoz, M., Cerdán, J., Murillo, F., Calzón, J.,

Naciones Unidas. (2006) Informe mundial sobre la violencia contra los niños.

Ausubel, David P. psicología (1997) Educativa un punto de vista cognoscitivo. Paidos. México D.F. Editorial Trillas.

SEP/ANUIES 2008. Competencias Docentes en el nivel Medio Superior. Módulo 1. Programa de Formación Educación Media Superior.

Zygmunt, B. (2005) Amor líquido: acerca de la fragilidad de los vínculos humanos. México. Fondo de Cultura Económica

UNICEF, en acuerdo con el Ministerio de Educación de Bolivia. (2009) Estudio sobre reglamentos escolares.

UNICEF (2009) Informe nacional sobre violencia de género en la educación básica en México. México.

RELACIÓN ENTRE CAPITAL CULTURAL Y LA MANERA EN QUE ENFRENTAN DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS LOS JÓVENES MIGRANTES DE LOCALIDADES RURALES

Erivan Velasco Núñez*, Jesús Abidán Ramos Salas**, Alma Rosa Pérez Trujillo**

*Estudiante de Doctorado en Estudios Regionales (DER) de la UNACH.
** Doctorado en Estudios Regionales (DER) de la UNACH

INTRODUCCIÓN

La presente ponencia comienza hablando sobre la metodología. Una metodología cuantitativa que consta de cuatro fases. A continuación se presentan algunos resultados que han surgido del análisis de dos instrumentos de recabación de información que son un cuestionario y una primera entrevista que se centró en el análisis de su experiencia cuando vinieron a presentar se examen de admisión a la Facultad de Ingeniería (FI). Así como del primer proceso de muestreo realizado en la primera etapa de la metodología en donde se han identificado a los posibles colaboradores paran es investigación. Finalizamos presentado las conclusiones de esta ponencia. El objeto de esta investigación es la de dar cuenta entre la relación que existe entre el capital cultural y económico y la manera en que han enfrentado ciertas dificultades los jóvenes migrantes en las materias de contenido matemático.

METODOLOGÍA

La **PRIMERA** etapa es una investigación exploratoria consistió en la recolección de información para terminar una muestra con la cual se va a trabajar la segunda etapa del proceso metodológico. Para el caso de las muestras en una investigación cualitativa, podríamos decir que "En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, p. 176). La muestra de individuos debe tener la característica de pertenecer a una localidad rural. Aunado a eso también se necesitó recurrir a información de los estudiantes en el sentido de la cantidad de materias de contenido matemático reprobados. Complementando esta etapa se realizará el análisis de contenido de los planes de estudios que se corresponden con los subsistemas en los cuales estudiaron el nivel medio superior los estudiantes que reprobaron algebra superior, cálculo diferencial y/o geometría analítica en el primer semestre.

Las actividades que se desarrollaron durante esta etapa son las siguientes:

1. Identificación de los alumnos procedentes de localidades rurales del estado de Chiapas mediante un cruce con la base de datos que se encuentra en Control Escolar de la FI y el tamaño de las poblaciones en Chiapas, con información del INEGI.
2. Identificación de alumnos de localidades rurales con materias reprobadas y sin materias reprobadas.
3. Identificación de alumnos de localidades urbanas con materias reprobadas y sin materias reprobadas.
4. Construcción de un cociente comparativo en cuanto al índice de reprobación en las materias de contenido matemático, entre alumnos de localidades rurales y alumnos de localidades urbanas.

Como resultado de esta primera etapa ya se tiene un listado de los estudiantes que serán investigados a profundidad durante la segunda etapa de la investigación.

La **SEGUNDA** etapa de la investigación se centrará en un análisis cualitativo mediante el estudio de caso como estrategia o técnica, para la comprensión del capital cultural y el capital económico que poseen estos jóvenes de las localidades rurales, para configurar su distribución en el espacio social, sus vivencias en el seno familiar, para el estado incorporado en los hábitos de estudio para las matemáticas en el nivel superior, y como usan los libros, o cualquier material de apoyo para aprender matemáticas, esto para el estado objetivizado, y para el institucionalizado su trayectoria escolar.

¿Por qué el estudio de caso?

Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo. Buscamos el detalle de la interacción con sus contextos. El estudio de casos es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. (Stake, 1998, p.11)

La metodología a utilizar durante esta segunda etapa será cualitativa. Las fases que considera la investigación cualitativa son cuatro y se enuncian de acuerdo a la siguiente figura.

Figura 1. Fases de la investigación cualitativa Fuente: Rodríguez, G. Gil, J. & García, E. 1997, p. 63

Fase preparatoria:

Esta fase consta de dos grandes etapas: una **reflexiva** y otra de **diseño.** La reflexiva que tiene que ver con las perspectivas del investigador, su referente emperico y opciones ético/políticas. En mi caso, el hecho de inclinarme sobre el estudio de los jóvenes que migran de localidades rurales es por mi referente empírico. He observado en mi experiencia como docente de la Facultad de Ingeniería de la UNACH que estos jóvenes son pocos al llegar al primer semestre y en su siempre han tenido dificultades con las materias de contenido matemático. También algo que llamo mi atención es que los promedios más altos en matemáticas en la carrera, también suelen venir de zonas rurales.
En la fase de diseño los autores mencionan que existen grandes preguntas que el investigador debe de responderse así mismo

¿Qué diseño resultará más adecuado a la formación, experiencia y opción ético-política del investigador?

¿Qué o quién va a ser estudiado?

¿Qué método de indagación se va a utilizar?

¿Qué técnicas de investigación se utilizaran para recoger y analizar los datos?

¿Desde qué perspectiva o marco conceptual van a elaborar la conclusiones de la investigación?

En mi caso al responder a todas estas preguntas, se intenta darle un hilo conductor a la investigación.

¿Qué o quién va a ser estudiado? En este caso serán estudiados cinco personas que tienen la característica de provenir de un territorio o geografía con una población menor a los 20, 000 habitantes. Que en su mayoría viven de trabajo del campo o de la ganadería. Que tienen fuerte arraigo con la familia de origen debido a que

presentan varias generaciones viviendo en el mismo territorio. Que su familia, en su mayoría, vive cerca de él o ella.

Dentro del complejo fenómeno de migración del contexto rural, esta investigación considerará la migración de jóvenes estudiantes provenientes de localidades rurales[78] del estado de Chiapas que tienen la intención de estudiar una carrera universitaria en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, estos estudiantes han concluido su educación media superior y migran con la finalidad de tener una mejor calidad de vida, tal vez en la ciudad o al regresar a sus localidades de origen, en ese sentido coincidimos con la siguiente autora, quien nos dice

> La posibilidad de estudiar y de obtener un título profesional es percibida como un condicionante que puede conducir a los jóvenes a abandonar el campo, ya que una profesión es percibida como una fuente de seguridad y estabilidad en relación al trabajo del campo. (Gili, 2010, p. 11)

¿Qué estrategia de investigación se va a utilizar? En mi caso propongo el estudio de caso como estrategia de investigación cualitativa, ya que es en la singularidad de estos jóvenes lo que se propone reflejar en la investigación. Tal vez en futuro otros jóvenes provenientes de las localidades rurales podrán verse reflejados en el caso de estos jóvenes que participan en esta investigación.

El estudio de caso, como **técnica o estrategia**, se ha tomado para la metodología cualitativa en esta segunda fase de esta investigación, para dar cuenta de la relación entre la manera en que han enfrentado estos estudiantes los problemas en las materias de contenido matemático, y el capital cultural y económico, en los primeros semestres de la licenciatura en IC, a través del análisis de las entrevistas, de los cuestionarios cualitativos y de los grupos de discusión.

Ya que el estudio de caso apunta a contribuir a *"...*la construcción de un modelo de conocimiento que unifique experiencia y realidad humana…; igualmente, centra su preocupación en la construcción de un conocimiento que reúna lo individual y lo cultural en un espacio único" (Galeano, 2007, p. 69)

¿Qué técnicas de investigación se utilizaran para recoger y analizar los datos?

1. Cuestionarios
2. Entrevistas a profundidad con los estudiantes seleccionados. Para obtener información sobre el capital cultural y económico para aprender matemáticas y configurar así un espacio social.
3. Interpretación de los datos obtenidos de las entrevistas de trabajo. Para dar cuenta de la relación entre el capital cultural y económico de los jóvenes de las localidades rurales y los problemas que enfrentan los estudiantes en el aprendizaje de la matemáticas en los primeros cinco semestres de la IC de la UNACH.

¿Desde qué perspectiva o marco conceptual van a elaborar la conclusiones de la investigación?

La perspectiva teórica a la cual me voy a referir para mis conclusiones es la de la estructuración por tomar como referente a Giddens quien nos dice "En el desarrollo de la teoría de la estructuración he introducido dos nociones que tiene alguna concernencia aquí: los conceptos

[78] Según la definición de INEGI (2014), una localidad rural es aquella con una población menor a 2,500 habitantes. Aunque en un documento de la OCDE (2007, p. 39), la Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA) usa un umbral hasta de 20,000 habitantes para definir una población como rural. Para efectos de esta investigación se tomará el dato de la SAGARPA como criterio de definición del contexto de procedencia de los estudiantes de IC de la UNACH.

de sede y de disponibilidad de presencia…" (Giddens, 1995, p.151)

Esta teoría afirma que existe un proceso dinámico que involucra al agente y la estructura social en una relación de interdependencia en términos de espacio-tiempo. Entendiendo para esta investigación como una estructura social al espacio social en el que se configura a la Facultad de Ingeniería.

Fase trabajo de campo:

Actualmente me encuentro en la fase final de trabajo de campo realizando y analizando las entrevistas a los cinco colaboradores de esta investigación. Esperando concluirlo en noviembre del 2015. Para posteriormente iniciar la fase analítica de la metodología cualitativa, que es en donde utilizare las categorías que emerjan del análisis de las entrevistas a profundidad en combinación con la teoría de la estructuración.

RESULTADOS

Con respecto a la primera etapa de muestreo de nuestra metodología se han encontrado 14 estudiantes en la licenciatura de Ingeniería Civil (IC) de la Facultad de Ingeniería (FI) de la UNACH, que provienen de localidades rurales. Que para esta investigación se ha interpretado como rural a aquella localidad con un umbral de hasta 20, 000 habitantes. Este umbral es el mismo que uso la Secretaria de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación (SAGARPA) en un estudio que realizo la OCDE sobre políticas rurales en México. Estos catorce alumnos fueron encontrados a través de un muestreo con la información que fue proporcionada por el departamento de Control Escolar de la FI sobre el lugar de procedencia de los alumnos que ingresaron en el semestre enero-junio del 2014.

En la siguiente esquema podemos observar a los catorce alumnos con la matrícula asignada por el departamento de control escolar de la Facultad de Ingeniería.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS
SECRETARIA ACADEMICA
DIRECCION DE SERVICIOS ESCOLARES
DEPARTAMENTO TECNICO DEL SAUCE

ALUMNOS CON CIUDAD DE RESIDENCIA

FECHA DEL REPORTE	2014-06-17
FACULTAD O ESCUELA	FACULTAD DE INGENIERÍA
CARRERA	LICENCIATURA DE INGENIERO CIVIL

MATRICULA	MUNICIPIO
C141114	TAPILULA
C141108	TAPILULA
C141096	JITOTOL
C141094	BELLA VISTA
C141157	SITALA
C141179	SOCOLTENANGO
C141172	JITOTOL
C141169	CHICOASEN
C141180	EL PARRAL
C141048	UNION JUAREZ
C141150	SOCOLTENANGO
C141025	AMATENANGO DE LA FRONTERA
C141021	SUCHIAPA
C141168	CHIAPILLA

Fuente:Elaboración propia con información del Departamento de Control Escolar de la FI de la UNACH

En la figura 2 se puede ver en un mapa del estado de Chiapas la procedencia de los catorce jóvenes de la muestra.

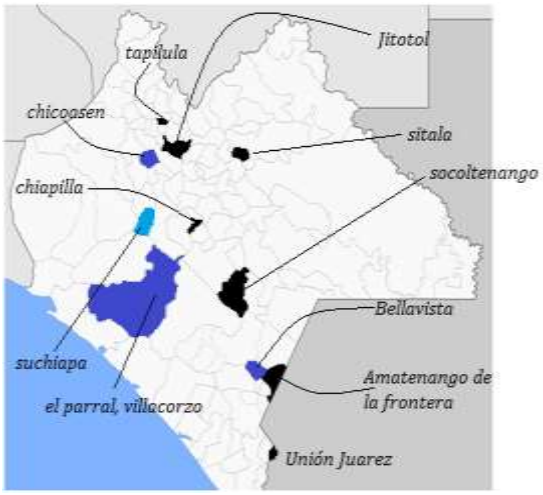


Figura 2 Fuente: Elaboración propia. Se consultó la página http://en.wikipedia.org/wiki/File:Chiapas_en_M%C3%A9xico.svg

s características para seleccionar a cinco colaboradores con las cuales se ha estado trabajando.

- Que no hubieran reprobado ninguna materia de contenido matemático en el primer semestre de la licenciatura. Para

esto se toma la temporalidad de enero-mayo del 2014.
- Que hubiera reprobado una o dos materias de contenido matemático.
- Que hubiese reprobado las tres materias de contenido matemático y que se haya ido de baja de la escuela.

Para la segunda etapa de la metodología de consideramos que estos jóvenes se encuentran homogenizados o son semejantes en los aspectos que caracterizan la localidad de procedencia por, "…vivir en territorios con densidad poblacional relativamente baja, con prolongada presencia de generaciones en éste, por tanto con importantes relaciones de parentesco asentadas en el lugar, con identidades ligadas al trabajo y relación con la tierra…" (Castro, 2012, p. 185),

Maya, en este mismo sentido nos dice "la población del medio rural merece especial atención; sus formas de vida, economía, modos de relación, comunicaciones, usos y costumbres son distintos a los propios del medio urbano" (Maya, 2006, p. 7)

La noción abstracta sería un espacio social, donde los jóvenes estudiantes de las localidades rurales se distribuyen de acuerdo a su capital económico y cultural.

Dentro de este espacio existen espacios más específicos donde se dan interacciones entre individuos y el conocimiento matemático. Estos escenarios específicos dentro del espacio social, coinciden con el sentido de las *Sedes* de Giddens quien nos dice

En el desarrollo de la teoría de la estructuración he introducido dos nociones que tiene alguna concernencia aquí: los conceptos de *sede* y de *disponibilidad de presencia...* Las *sedes* denotan el uso del espacio para proveer los *escenarios* de interacción, y a su vez los escenarios de interacción son esenciales para especificar su *contextualidad*. (Giddens, 1995, p. 151)

Entonces, estos jóvenes provenientes de localidades rurales tienen inherentes un capital cultural, que es una concepción que en él individuo se construye a partir de tres aspectos según, Bourdieu

El estado incorporado: Es la incorporación a un individuo de lo que un objeto, cosa, etc., pueda transmitir. Por ejemplo, los buenos modales, el hábito por la lectura. Y puede adquirirse de manera totalmente encubierta o inconsciente y queda marcada por sus condiciones primitivas de adquisición.
El estado objetivado: Se hace referencia a las propiedades… que se presentan en todas las apariencia de un universo autónomo y coherente. Es transmisible en su materialidad y permanece irreductible ante lo que cada agente o aún el conjunto de agentes puede apropiarse de él. Por ejemplo, escritos, pinturas, libros, monumentos, etc.
El estado institucionalizado: puede ser visto como lo adquirido en instituciones escolares, y que se refleja en el titulo o grado que ésta expide, vaya, institucionalizándose. (Bourdieu, 2011, Pp. 212-220)
Este capital cultural, suponemos, permite superar o no los problemas que se presentan en las materas con un contenido matemático en los primeros semestres de la IC de la UNACH. Por ello decimos que este capital cultural sirve para explicar las diferencias en el rendimiento escolar de uno u otro individuo, coincidiendo con lo expuesto por Bourdieu quien nos dice "La noción de capital cultural se ha impuesto, en primer lugar como una hipótesis indispensable para dar cuenta de la desigualdad en el rendimiento escolar de niños originarios de las diferentes clases sociales…" (Bourdieu, 2011, p. 212)

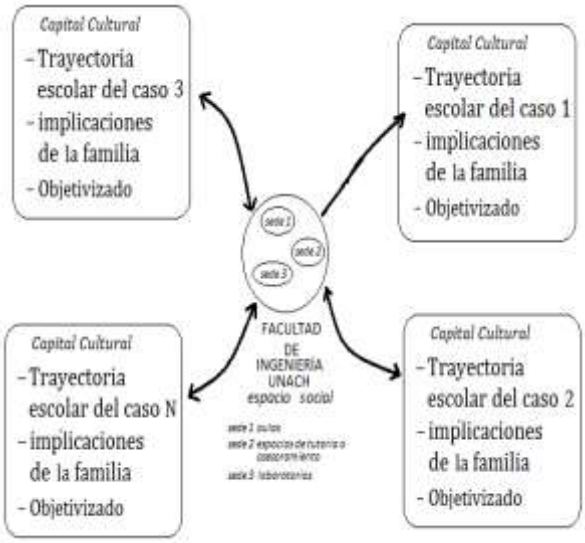


Figura 3 Capital cultural de los jóvenes del medio rural en la Sede. Fuente: el Autor

Podemos comentar del análisis de un cuestionario y de la primera entrevista que se les aplico que

- la mayoría estudio es Instituciones escolares en el lugar de procedencia. Salvo uno, el joven de Bellavista, ya que el migró a los Estados Unidos.
- De los tres alumnos que llevan mejor promedio actualmente, dos estudiaron en algún momento en instituciones escolares privadas. Lo que denota un capital económico diferente de los demás en la muestra de cinco alumnos.
- Todos sin excepción buscaron un apoyo en la ciudad cuando vinieron a presentar el examen de admisión, es decir, buscaron y configuraron una red de apoyo para venir a la ciudad. Ya desde ese momento podríamos decir que enfrentaron y superaron una primera dificultad en su objetivo de estudiar una licenciatura.

Inferimos otro resultado, más como una consideración, a partir de la trayectoria escolar, ya que en su mayoría han realizado sus estudios básicos y de bachillerato en escuelas que están ubicadas en la misma zona rural a excepción de uno, que migró a los Estados Unidos, pero que regreso para la parte final de su secundaria y para el bachillerato. Se empezaría a considerar que poseen un capital cultural y económico considerable debido a que concluyeron el bachillerato en una zona rural, ya que según cifras sobre eficiencia terminal, SEP (2015) la eficiencia terminal en la educación básica es bastante alta, pero esta disminuye a una 60.3% para el ciclo 2012-2013 y a un 54.6 % para el ciclo 2013-2014, aquí en el Estado de Chiapas.

CONCLUSIONES

Para concluir puedo decir que hace falta trabajo por realizar en el sentido de establecer la relación entre el capital cultural y económico con la manera de enfrentar los problemas en las materias de contenido matemático. Los primeros indicios en los resultados es que ellos poseen un capital cultural económico y cultural considerable, por el hecho de concluir el bachillerato en una zona rural, algunos de ellos estudiaron en varias ocasiones en escuelas de índole privado. Aunado a eso tenían actividades extraescolares, como danza o coro, que no se mencionó en el cuerpo de éste escrito. Han logrado permanecer en la licenciatura de Ingeniería Civil hasta el cuarto semestre de la carrera. Quiere decir con esto que se han adaptado a vivir en la ciudad y establecido una configuración social dentro y fuera de la escuela. La configuración social para la escuela es la que más interesa para esta investigación. Porque es precisamente esa configuración social la que dará cuenta del espacio social. Ya que es una de las nociones que se están usando para proporcionarle el carácter regional para esta investigación doctoral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bourdieu, P. (2011) *Las estrategias de la reproducción social.* Buenos Aires: Siglo veintiuno.

Castro, A. (2012) Familias rurales y sus procesos de transformación: Estudio de casos en un escenario de ruralidad en tensión. *Psicoperspectivas, 11*(1)*,* 180-203. Recuperado el 20 de Octubre del 2014 desde http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/172/188

Galeano, M (2007) *Estrategias de investigación de investigación social cualitativa.* Medellín: La carreta. Pp. 63-82

Giddens, A (1995) La constitución de la sociedad. Bases para teoría de la estructuración. Buenos Aires: Amorrortu Editores

Gili, V. (2010) *Percepciones y representaciones de jóvenes horticultores acerca del trabajo agrícola y el medio rural.* VII Congreso Latinoamericano de Sociología Rural. Porto de Galinhas, Prenambuco: Brasil. Recuperado de http://www.alasru.org/wp-content/uploads/2011/08/GT13-Valeria-Gili.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010) Metodología de la Investigación. 5ta Ed. México: Mc Graw Hill.

INEGI (2014) *Glosario*. INEGI. Información para niños y no tan niños Recuperado de http://cuentame.inegi.org.mx/glosario/r.aspx?tema=G

Maya, V. (2006) La educación de las mujeres en el medio rural. *Convergencia con Europa y cambio en la universidad*: XI Conferencia de Sociología de la Educación: Santander, 22, 23, y 24 de septiembre de 2006. Consultado de file:///C:/Users/erivan/Downloads/Dialnet-LaEducacionDeLasMujeresEnElMedioRural-2376713%20(1).pdf

OCDE (2007) Estudios de política Rural, México. OECD Rural Policy Reviews MEXICO. OECD.

Rodríguez, G. Gil, J. & García, E. (1997) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe. Pp: 61 – 78.

Stake, R. E. (1998) *Investigación con estudio de casos*. 2da ed. Madrid: Ediciones Morata S.L.

SEP (2015) Estadísticas de la Educación Pública en Chiapas. Se consultó la página http://www.snie.sep.gob.mx/descargas/estadistica_e_indicadores/estadistica_e_indicadores_educativos_07CHIS.pdf

EXPERIENCIAS DOCENTES DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN BÁSICA DE ALUMNOS INMIGRANTES CENTROAMERICANOS EN MÉXICO

Mauricio Zacarías Gutiérrez* y Nancy Leticia Hernández Reyes

*Estudiante del Doctorado en Estudios Regionales, **Facultad de Humanidades UNACH

Resumen

El presente escrito deriva de los resultados de la investigación Experiencia docente en los procesos de inclusión de niños y niñas inmigrantes centroamericanos en escuelas primarias ubicadas en Tapachula, Chiapas. Tiene como objetivo analizar la experiencia que han tenido los profesores de educación primaria sobre el derecho a la educación básica con alumnos que provienen de Centroamérica. La metodología que se utilizó se circunscribe al método fenomenológico, utilizando las técnicas de la entrevista y el cuestionario cualitativo. El análisis que se hace de los resultados que aquí se presentan, dan cuenta de la experiencia que han tenido los profesores sobre el derecho a los alumnos inmigrantes que provienen del extranjero, situándose en cómo acceden a la escuela y la permanencia que tienen. Finalmente, la comprensión que se hace de las experiencias de los docentes en cuanto acceso y permanencia de estos alumnos en la escuela, da elementos para situar el derecho a la educación de los alumnos inmigrantes desde una perspectiva de educación inclusiva.

Palabras clave: alumnos inmigrantes, experiencia docente, educación.

Introducción

El proceso migratorio en la región fronteriza entre México y Guatemala no es un fenómeno de este siglo, es un devenir de la historia y encierra factores económicos, políticos, sociales, bélicos, naturales, entre otros, que han incidido para que se mantenga.

Se identifican tres procesos migratorios que realizan las personas que provienen de Centroamérica a México: tránsito, temporal y destino. El primero referido al paso de las personas de Centroamérica con destino a Estados Unidos, que generalmente viajan solos; el segundo, referido a la estancia que hacen en México algunas personas con destino hacia Estados Unidos, se caracterizan por traer a su familia, están un tiempo en la región y luego se mueven dentro del territorio mexicano; el tercer proceso migratorio, referido a personas que tienen como destino venirse a vivir a esta región de México, generalmente se mueven con familia, su llegada a la región es con algún familiar que ese encuentre aquí.

De los procesos migratorios, temporal o destino, Fernández-Casanueva, comenta que las personas que la realizan desarrollan estrategias constantes o progresivas para estar en la región. Al respecto dice;

> Aquellas que son únicas y estables durante la trayectoria migratoria son constantes, mientras que las estrategias que implican cambios de un espacio doméstico hacia otro y llevan a un eventual asentamiento en la región o a la migración hacia otro lugar, normalmente a Estados Unidos, son identificadas como progresivas. Estas estrategias, en circunstancias más estables, ya sean constantes o progresivas, se pueden clasificar de la siguiente manera:

> 1. Localizada, relacionada con la vida doméstica que de manera continua se basa en el lugar de origen
>
> 2. Localidad dual, periódicamente fluctúa entre la comunidad de origen del migrante y Chiapas.
>
> 3. Dependiente, basada en el lugar de trabajo o en la residencia de un tercero, migrante o no migrante.
>
> 4. Espacio rentado, se establece en un cuarto, departamento o casa rentada en la región (2009, p. 58).

Respecto a los dos últimos puntos que señala Fernández-Casanueva es donde se sitúa la migración que se estudió en la investigación, dado que las familias que tienen un trabajo que las hace dependiente del lugar o que tienen un espacio rentado, generalmente traen a su familia, con ellos menores de edad en cursar la educación básica.

Los menores que traen estas familias acceden a la educación básica: preescolar, primaria o secundaria, según la edad que tengan. En México la educación básica es un derecho garantizado por el Estado, el artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación (2014), el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (Secretaría de Educación Pública, 2013), las Normas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica (2012), entre otros.

Atendiendo estas disposiciones normativas del derecho a la educación, los profesores lo hacen cumplir, sin embargo la experiencia en atención a este derecho es del que se da cuenta en este documento. La experiencia vivida de los profesores en torno al acceso y permanencia de estos alumnos es de relevancia, dado que la experiencia es única en las personas, sin embargo da cuenta de todas las intercepciones que tiene del mundo en que se vive. Schutz plantea que

> Cada experiencia lleva consigo su horizonte; ambos pertenecen a un orden de un estilo particular. El objeto físico por ejemplo, está vinculado con todos los demás objetos de la naturaleza, presentes, pasados y futuros, por relaciones espaciales, temporales y causales cuya suma total constituye el orden de la naturaleza física (2003, p 268).

Estos horizontes de vida que tienen los profesores sobre el derecho educativo de los alumnos que provienen de Centroamérica, tiene entrecruzamientos presentes, pasados y futuros, espaciales, temporales, entre otros, dado que han interiorizado y tipificado de la institución desde donde se desenvuelven. Berger y Luckmann plantean que "la institución misma tipifica tanto a los actores individuales como a las acciones individuales" (2012, p. 74).

En este sentido, resultó prioritario dar cuenta de las experiencias de los profesores de educación primaria del municipio de Tapachula; Chiapas, respecto al derecho a la educación de niños y niñas inmigrantes de Centroamérica.

Metodología

La investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, utilizando como método la fenomenología que propone Van-Manen (2003), por lo que se utilizaron como técnicas, la entrevista a profundidad (Taylor & Bogdan, 1994), y el cuestionario cualitativo (Álvarez-Gayou, 2003).

La entrevista a profundidad se aplicó a seis docentes. Para poder determinar quiénes serían los sujetos, se consideró lo siguiente: tener 10 años de servicio mínimo en el sistema

educativo, tres años de servicio mínimo en la región, adscritos a una escuela que tuviera matriculado alumnos provenientes de Centroamérica en el ciclo escolar 2012-2013, haber cursado el diplomado de Inclusión Educativa que ofertó el Centro de Maestros No. 712, en Tapachula, Chiapas, como formación continua en el ciclo escolar 2012-2013. Y, estar en diferente escuela, dado que se seleccionaría uno por cada grado de la educación primaria. Se les hizo dos entrevistas en tiempos y horas diferentes, en el periodo: febrero a junio de 2014.

El cuestionario escrito se aplicó a los profesores que estaban adscritos a la escuela donde laboraba el profesor a quien se le aplicó la entrevista a profundidad. Los criterios que se tomaron para seleccionarlos consideró lo siguiente: tener como mínimo un año de antigüedad laboral en la escuela, y haber atendido alumnos provenientes de Centroamérica en el tiempo que llevan laborando en la región. La cantidad de profesores a quienes se les aplicó el cuestionario cualitativo fueron 32, dado que no todos cubrían el requisito establecido. Y se aplicó en el tiempo de realización de las entrevistas.

Resultados

En la experiencia que han tenido los profesores sobre el derecho a la educación básica a los alumnos provenientes de Centroamérica, se tematizan dos situaciones: el acceso y permanencia de ellos en el aula.

El acceso

Contextualizando el planteamiento normativo del derecho de los migrantes en territorio mexicano y su acceso a la educación, se observa desde la normatividad constitucional y de las leyes que emanan de ella, principalmente de la Ley General de Educación en el artículo 38 la prescripción de que accedan a la educación básica. Ante ello, el profesor es consciente de este derecho que le asiste al alumno, reconoce que su ingreso a cursar la primaria no está condicionado.

> En caso de que no traiga documentación el niño se le hace una ubicación de grado, no se le cierran las puertas no se le maneja ningún tipo se situación como para decirle que no puede ingresar la criatura, todo esto ha venido este de los derechos de la niñez, aquí no estamos viendo que si son centroamericanos, que si lo tomamos en cuenta porque nos lo exige el mismo patrón (profesor 3).

> Ahora como ya es un derecho que ya tienen ellos, lo tenemos que trabajar con ellos, y ya vi la diferencia que al trabajar con ellos, un ciclo escolar, ya es diferente, ya es un alumno más, no importando de donde venga, uno más (profesor 6).

Las vivencias en el profesor de que el alumno tiene derecho a recibir la educación primaria, es un proceso que ha ido configurando en la vida cotidiana. Ha significado los lineamientos de la política educativa de no negar ese derecho a los alumnos. En este proceso de incluir a los alumnos que provienen de Centroamérica se comprende que el que acceda a la escuela es porque hay una normatividad que establecida para que sean aceptados.

Hay un reconocimiento desde los argumentos de los profesores que el acceso a la educación del menor proveniente de Centroamérica se institucionaliza, ellos han comprendido este derecho y acceso que tienen los alumnos en el tiempo que han ido encontrándolos en el recorrido de la práctica docente.

Que exija el patrón o que como derecho que tienen el acceso a la educación es reconocer que el quehacer docente vivido ha sido un proceso en el devenir del sistema educativo mexicano. Se identifica además, que no hay condición que limite la educación básica para el ingreso de estos alumnos, acceden a la educación primaria cuando sus padres o tutores soliciten el espacio, el que porte o no documentación el alumno en México no es impedimento, más su permanencia en el aula por tiempo prolongado hace que se mimeticen a los comportamientos de los alumnos nacidos en la región.

La expresión de los profesores sobre el acceso de estos alumnos se sitúa a partir del Artículo Segundo de la Constitución Política Mexicana, a razón de los privilegios de raza, si bien ellos expresan que hacen que se adapten a la escuela, también expresan

> Yo pienso que ahorita vemos igual a todo mundo, ya la escuela está completamente abierta, no hace mucho acabamos de dar de alta a un niño por ubicación de grado, de Centroamérica, nada más se le hizo su examen de diagnóstico se le hizo, se le calificó y ya se le dio de alta (profesor 3).

El profesor en el argumento que da, no declara que su manera de pensar sobre la aceptación de los niños centroamericanos en el aula tiene que ver con el planteamiento de la Constitución, él se considera como persona que no tiene por qué negar el derecho a la educación, considera una escuela abierta, que acepta a todos, no considera las condiciones sociales, económicas, políticas, religiosas, migratorias, entre otros por las que se llegue. Los mismos procesos formativos en que ha participado le han ido creando la manera de ver la inclusión de esa manera.

> Meterlos ahí (se refiere a los alumnos migrantes) a los mismos sin importar el tipo de raza o color o de país, porque también lo marca nuestra constitución que a veces no hay que distinguir los tratados que se manejan dentro de cada país (profesor 2).

El planteamiento de meterlos, tomado como un sinónimo de incluirlos al aula por parte del profesor, es considerado como el deber que le corresponde dentro de las actividades que realiza en la escuela más allá de las pedagógicas. La norma institucional interiorizada en él, se refleja en los argumentos que da sobre el acceso a la escuela de estos alumnos.

La educación primaria es para todo aquel que desee incorporarse a ella, no excluye quiénes si y quiénes no. Constitucionalmente todo padre en territorio mexicano está obligado a que su hijo ingrese a la educación básica. Este planteamiento los profesores lo han vivido, en el sentido de que un alumno es dado de baja o de alta en la escuela cuando el tutor del mismo solicite cualquiera de los procesos en el periodo de un ciclo escolar.

> Debido a los requisitos del sistema que habían anteriormente provocaba angustia para los padres de familia ya que tenían que renovar sus documentos que les permitía estar en nuestro país y debido a situaciones económicas no lo hacían a tiempo y de parte de la dirección de la escuela se les obstaculizaba su estancia en la escuela, creo yo que el sistema no es el problema, si no la idea que conlleva a que va a tener más trabajo el que está a cargo de la dirección, el cual se quejan demasiado (cuestionario 14).
>
> La educación es para todos, no importa de qué parte del planeta, es una persona. Somos iguales ante la ley así que es correcto brindarle apoyo a los niños inmigrantes (cuestionario 20).

Obligación universal, no distinción, requisitos de sistema anteriores, carga administrativa a la dirección de la escuela e igualdad ante la ley, son ideas que se enfocan a considerar que el alumno que proviene de Centroamérica ha tenido un proceso de inclusión gradual en la educación básica en el sistema educativo mexicano. Situaciones que han incidido administrativamente en la vida de quienes hacen la función de profesores y directivos dentro de las escuelas.

La permanencia

El ingreso de los alumnos provenientes de Centroamérica a la escuela ha sido gradual en el devenir del tiempo de las políticas educativas en México, los profesores dentro de las experiencias vividas que han tenido da cuenta de ello. Se reconoce en los profesores las vivencias educativa que han tenido con estos alumnos, la interiorización de las normas institucionales a su vida, les orienta sobre qué hacer y cómo hacer cuando a la escuela se presenta un alumno proveniente del extranjero que no lleva documentación que pruebe su nacionalidad o que pruebe que ha cursado tales grados de estudio en el país de origen.

A este planteamiento surge otro con el que han vivido los profesores y del cual han tomado conciencia y experiencia: la permanencia. Las experiencias que han tenido respecto a esta les genera situaciones hostiles.

> Lo meten a clase, están conviviendo con nosotros, lo negativo es que no siguen estudiando, o sea terminan este por lo mismo que a veces no tienen documento, terminan primaria y ahí se entroncan (profesor 2).

Hay un reconocimiento al derecho a la eduación, al decir que se les da el acceso, sin embargo dentro de las vivencias de los profesores hay implicaciones que se relacionan con la permanencia de estos alumnos, aunque el profesor hace referencia a que el documento probatorio de origen es un impedimento para que el alumno continúe con la conclusión del nivel básico, se identifica que estos alumnos no continuan estudiando.

Las aspiraciones que el profesor pueda tener para la formaicon de estos alumnos, no va en dirección de las aspiraciones de los padres de estos, en tal caso la documenación a la que se enfrentan al finalizar el ciclo escolar, que si bien no es impedimento para que ingrese, si es cuando se culmina un ciclo. En esta situación de presentar documentación al finalizar el ciclo hay elementos como: las situaciones migratorias de las familias de estos alumnos, las movilidades de estas familias en territorio mexicano o de retorno a su país de origen, entre otros.

> Tuve en quinto a una alumna, en sexto ya no lo tuve porque hubo problemas por sus documentos (profesor 4).
>
> Otra cuestión que los detiene son los documentos migratorios que no tienen (profesor 6).

La permanencia en la escuela de estos alumnos genera en los profesores una desesperanza de ver que el trabajo pedagógico realizado para continuar la formación básica, un documento lo obstaculiza en alguna situaciones, en otros, son las ideas de las familias centroamericanas en cuanto a la educación de sus hijos. En este sentido, el tiempo que el alumno tarde en al escuela no incide para que el profesor realice un trabajo pedagógico con ellos, la formación educativa planteada para la educación básica se da, ello no incluye tiempo o los tiempos en que el alumno deje de asistir a la escuela.

Cumple el Estado nación en el acceso a la educación, más las condicones contextuales a las que las familias inmigrantes se tienen que adaptar, plantea la urgencia de nacionalizarse.

Desde lo que los profesores comentan sobre la continuidad de los estudios en los alumnos, hay de fondo la idiosincracia de las familias por nacionalizarse, las condiciones del país de origen del que proceden les da elementos para que sus hijos adquieran la nacionalidad mexicana.

> Desafortunadamente en mi escuela se aceptan alumnos con carta compromiso, aunque no traigan CURP y acta de nacimiento, logran obtener su documentación final, pero en la mayoría de los casos de nada sirve porque hacen trabajar al docente para tener un documento y todo en vano (cuestionario 12).
>
> La deserción; muchos solo están unos meses y después se van; aunque en este ciclo no cuento con ningún niño inmigrantes todos los que atiendo están establecidos, es decir ya viven definitivamente aquí en Tapachula. Otro problema es los documentos de los niños, muchos no tienen acta de nacimiento (cuestionario16).

Problemas de fondo, documentación final y movilidad constante convergen en la tipificación que se hace de estos alumnos en el proceso de permanencia en la escuela. Los profesores mantienen una tipificación de que el sistema educativo mexicano da el acceso a la educación básica a los alumnos provenientes del extranjero, sin embargo la permanencia es la que ha generado otras dinámicas. Una de ellas es la documentación que se requiere y con la que no cuentan al finalizar el ciclo escolar o la educación primaria; la otra, es el abandono escolar en cualquier momento del ciclo escolar por múltiples factores, donde el profesor hace poco o nada para detenerlos, pues también los profesores reconocen que el alumno puede ingresar a cualquier escuela de educación básica en México.

Conclusiones

Las vivencias que se han tenido en cuanto al acceso y la permanencia de los alumnos provenientes de Centroamérica al sistema, da cuenta de la dualidad exterior-interior del Sistema Educativo en el profesor. Una dualidad donde el sistema educativo mexicano es el que permea la conciencia del profesor sobre el derecho de incluirlos a la escuela y en este sentido el de atenderlos pedagógicamente.

El sistema educativo mexicano interiorizado en el profesor se da a través de la leyes legisladas, y a través de la formación continua para los profesores en servicio. Tal formación continua que si bien va en dirección del plan y programas de estudio para la educación básica, plantea situaciones diferentes en la conciencia de los profesores que participaron en la investigación. Por tal, habría que pensar una educación incluyente que no condicione el egreso de la educación primaria, ni que el documento de nacionalidad mexicana sea prioridad en los padres de estos alumnos.

Referencias

Álvarez-Gayou, J. J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología.* México: Paidós.

Berger, P., & Luckmann, T. (2012). La construcción social de la realidad. Buenos Aires: Amorrortu.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (2014). *Cámara de Diputados. Diario Oficial de la Federación*.

Fernández-Casanueva, C. (2009). Movilidad y asentamiento; estrategias de migrantes y trabajadores transfronterizos para vivir y laborar en la región del Soconusco, Chiapas. En J. Serrano, V. G. Martínez, &

R. d. México, *Una aproximación a las migraciones internacionales en la frontera sur de México.* (págs. 53-70). San Cristóbal de las Casas, Chiapas: ECOSUR, El Colegio de la Frontera.

Ley General de Educación. (2014). *Ley General de Educación. Última Publicación 20/05/2014.* México: Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.

Normas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica. (2012). Normas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica. *Secretaría de Educación Pública*.

Schutz, A. (2003). El problema de la realidad social. Escritos I. Buenos Aires: Amorrortu.

Secretaría de Educación Pública. (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018.* México: Secretaría de Educación Pública.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados.* Barcelona: Paidós.

Van-Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad.* Idea Books, S. A.

EL EMPODERAMIENTO DE LA MUJER UNIVERSITARIA A PARTIR DE LA ACCION EDUCATIVA EN LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA, EN LA ESCUELA DE HUMANIDADES, CAMPUS IV, UNACH.

Ana Luisa Zapata Algarín, Elvia Lorena Zapata Algarín y Xóchitl López Martínez

*Escuela de Humanidades C-IV

INTRODUCCIÓN

Hablar del tema del empoderamiento de la mujer significa tratar de entender y de aceptar una nueva realidad social para la mujer: la de estar en igualdad de circunstancias junto con el hombre y apoyarse mutuamente con total confianza hasta lograr la equidad de género en forma plena, haciendo hincapié de que las diferencias fisiológicas siguen estando presentes, sin embargo no constituyen entender al hombre y a la mujer como seres capaces de asumir una igualdad en la integración, participación y coexistencia social en el mundo de vida cotidiano. Esto lo convierte automáticamente en un tema de completa actualidad y de una gran importancia intrínseca que, desde un punto de vista pedagógico, adquiere un significativo interés para el presente estudio.

En México y en particular en Chiapas la equidad de género aún está muy lejos de ser alcanzada, a pesar de que se han realizado notables trabajos y esfuerzos por parte de algunas instituciones gubernamentales desde hace dos décadas a la fecha. No obstante lo anterior, los pocos logros que realmente se han obtenidos han sido considerados muy valiosos para todo ese sector femenino que sigue “en pie de lucha” para alcanzar y mantener esta ansiada equidad en todos los ámbitos de la vida profesional de la mujer.

La educación superior enfrenta retos sin precedentes derivados de los profundos cambios que se han dado en todos los órdenes de lo social y de los planteamientos realizados por los organismos internacionales, nacionales y estatales; se reconoce el papel clave de la educación superior para generar espacios de discusión, foros de análisis, mesas de debates, investigación y proyectos de vinculación con el entorno, para generar una mayor conciencia entre las personas sobre la temática de equidad de género, y despertar nuevas actitudes de vida entre los individuos. De manera específica, ha sido valioso centrarse en el tema de empoderamiento de la mujer ya que éste representa entender una nueva realidad en la participación, integración, formación y status de vida femenino, cuyo discurso se hace evidente en tópicos como la equidad de género, derechos humanos, igualdad y tolerancia, entre otros, por tanto se convierte en un importante campo de estudio para el área pedagógica, siendo una significativa labor, para la presente investigación.

De forma específica, cuando nos referimos a la formación que las mujeres están recibiendo en la actualidad, nos ubicamos en el marco de la educación superior, que sin duda, anteriormente solía ser un privilegio para una población limitada, como también para la figura femenina. Con el paso del tiempo, y con las transformaciones que se han presentado en el mundo moderno, la educación formal se encuentra cada vez más al alcance de la mayoría de las personas incluyendo a las mujeres. Esta realidad proporciona a las

mujeres mayores oportunidades de crecimiento personal, intelectual, profesional y les permite pensar de manera independiente y ser agentes de cambio. Con base a esto, se ha decidido en esta investigación abordar el tema del "empoderamiento de la mujer" ya que este ha sido de interés propio, atractivo e importante porque responde a la necesidad de generar cambios en el proceso de formación de las jóvenes universitarias en la ciudad de Tapachula Chiapas.

La finalidad que se espera alcanzar con el estudio en referencia, es abrir un análisis serio y profundo sobre la perspectiva de la orientación curricular de los nuevos planes y programas de estudio en la educación superior, que permita establecer una crítica en relación a su fundamentación epistemológica, teórica y metodológica y su contribución en la construcción ideológica en las mujeres universitarias, para hacerlas conscientes de la realidad y su actuación dentro de la vida social, política, económica, y cultural.

Como consecuencia de lo anterior, este trabajo constituye un estudio de tipo exploratorio, descriptivo e interpretativo de la situación que está prevaleciendo en la actualidad, y el desarrollo en diferentes espacios que pueden alcanzar las jóvenes universitarias de la Licenciatura de pedagogía en la escuela de Humanidades, campus VI, UNACH, de la localidad.

A partir de lo anterior el beneficio de esta investigación se centra en las estudiantes universitarias de dicha institución, al promover vías de apoyo donde podrán tomar conciencia de sus capacidades y habilidades femeninas, en la formación de estudiantes autónomas, protagonistas de su propia vida y capaces de vivir significativamente en su contexto; asimismo los resultados generados de la reflexión teórica-metodológica de las prácticas pedagógicas en el programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía, contribuyendo así, a una resignificación para mejorar la praxis educativa en la institución.

Este trabajo de investigación se realizó en el período contemplado en los meses de Enero a Mayo del 2015, en la Escuela de Humanidades campus IV UNACH, dentro de la Licenciatura de Pedagogía, ubicada en calle Antiguo Aeropuerto S/N, Solidaridad 2000, CP. 30798, de la ciudad de Tapachula, Chiapas.

El universo de estudio fue la comunidad estudiantil de la Licenciatura en Pedagogía de la escuela de Humanidades, Tapachula, y de manera específica se trató con la población de estudiantes de género femenino que cursan actualmente el 5° semestre en turno matutino y vespertino. Del 5° semestre se tomó como sujetos de estudio 34 mujeres del turno matutino y 20 mujeres del turno vespertino siendo en su mayoría originarias de la ciudad de Tapachula Chiapas. Decidimos investigar esta población estudiantil debido a que en estos semestres se localizan los alumnos que van avanzados en el nuevo plan curricular de la carrera de pedagogía.

Con respecto a la perspectiva teórica y a los fundamentos que sustentó el estudio nos apoyamos en la pedagogía crítica ya que esta señala hacia la propuesta de la enseñanza que incita a las estudiantes universitarias a cuestionarse y desafiar las creencias y prácticas que se les imparten, al igual que consisten en un grupo de teorías y prácticas para promover la conciencia crítica que las alumnas necesitan. Otra de las teorías fundamentales en este proceso es la pedagogía constructivista ya que esta nos nombra que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme el sujeto va teniendo información e interactúa con su entorno, al referirnos a esto, las alumnas construyen nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes, por otro lado se puede decir que ellas construirán su aprendizaje

edificando sus propios conocimientos desde sus experiencias. Por ultimo hacemos mención de la pedagogía humanista, donde aquí las estudiantes ponen en práctica sus valores, que en general es un comportamiento que exalta el género humano, bajo esta idea se encuentra el arte, la cultura, el deporte, y las actividades humanas generales que se vuelven trascendentes.

Objetivo general

El objeto de estudio de esta investigación se centra en la contribución del nuevo plan curricular en la Licenciatura en Pedagogía al proceso de empoderamiento de la mujer universitaria en la escuela de Humanidades campus IV en la Universidad Autónoma de Chiapas. Considerando como objetivo general analizar el desarrollo del programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía y su contribución en el proceso de construcción del empoderamiento femenino en las estudiantes de la Escuela de Humanidades Campus IV UNACH; cuyo objetivos específicos son a) comprender el desarrollo de la práctica pedagógica en la carrera de Pedagogía para reconocer su influencia en la adquisición del empoderamiento femenino en las estudiantes, b) prescribir la condición de empoderamiento femenino que la formación universitaria ha producido en las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía y c) valorar la significatividad del empoderamiento femenino a partir de las actitudes de vida personal, profesional y social, de las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía.

METODOLOGÍA

A) Paradigma de investigación
Esta investigación está centrada en el enfoque cualitativo pues comprende las actitudes en las acciones humanas de las alumnas de la Licenciatura en Pedagogía desde su propio marco de referencia, por lo que la observación es naturalista y subjetiva. El paradigma interpretativo, permite describir de manera inductiva la realidad, con una carácter holístico y dinámico.

B) Por su alcance
Los procesos de este trabajo requieren de una investigación interpretativa, y con cada objetivo pretendemos trabajar el contexto y las experiencias de vida de las estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía. Parte de una realidad objetiva que resulta significativa para los sujetos. Por tanto el estudio en referencia se orienta a un proceso hermenéutico que permite la interpretación de una realidad respecto al empoderamiento que las estudiantes logran desde su formación universitaria.

C) Método de investigación
El método aplicado en esta investigación fue el análisis hermenéutico pretendiendo explicar las relaciones existentes entre un hecho y el contexto en el cual acontece la problemática. Tiene como característica principal partir del ser humano ya que por naturaleza este es interpretativo, y es aquí donde se profundiza la reflexión del status quo de las estudiantes universitarias para interpretar su grado de empoderamiento femenino.

D).- Procedimiento
Una técnica importante en el proceso de investigación fue la observación , que a través de bitácoras se elaboró un registro la práctica pedagógica ejercida en la institución y su influencia en la formación de las alumnas para el proceso de empoderamiento.

Posteriormente la aplicación de cuestionarios permitió la identificación de las alumnas en su apreciación y actitud de vida con respecto al empoderamiento femenino.

El procedimiento para la interpretación de resultados es realizado a partir de tablas de registro, 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 la población femenina de estudiantes, enfocándonos únicamente en los semestres 5° y 6° matutito y vespertino tomando de forma específica como sujetos de estudio 34 mujeres de 5° semestre turno matutino y 20 mujeres del turno vespertino; y del 6° semestre 30 mujeres de turno matutino y 12 mujeres del turno vespertino.

RESULTADOS

La perspectiva del estudio, nos ha permitido acercarnos a una visión más amplia sobre el proceso de transformación ideológica, social y cultural generada en las estudiantes universitarias que cursan sus estudios profesionales en la Licenciatura en Pedagogía.

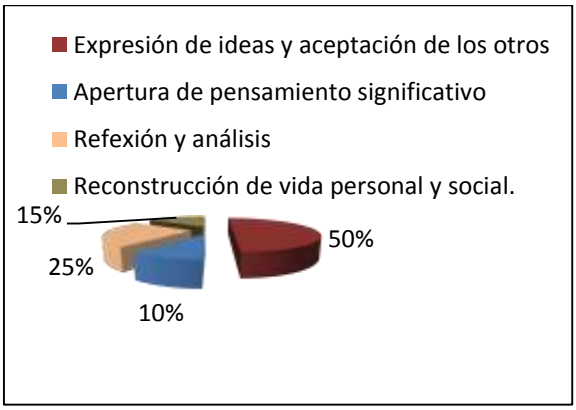
De acuerdo a las categorías de análisis investigadas y fundamentadas en la pedagogía crítica Freire (2009), pedagogía humanista Calzadilla (2004) y pedagogía constructivista Carrión (2000), hemos decidido presentar de forma clara y precisa, los resultados a partir del estudio realizado:

1. Proceso pedagógico para el desarrollo de una conciencia crítica

Destaca el análisis del pensamiento crítico desarrollado en las estudiantes universitarias a partir de su formación y preparación profesional, aludiendo a la manera en que se expresan con respecto al significado de la vida y realidad en la que viven, así como la descripción de la actitud de vida personal y su actuación con sentido democrático en un marco social.

Las estudiantes universitarias no han alcanzado desarrollar un pensamiento crítico que les permita tener una clara conciencia de su participación social y autonomía personal, conduciendo a una actitud de vida pasiva sin que exista en ellas un crecimiento personal y social significativo con impacto en su vida individual y colectiva.

La acción educativa que se ejerce en la institución, se limita a la reproducción de saberes teóricos, desde un sentido instruccional, sin promover una actitud proactiva, de autoconciencia y dinámica en las jóvenes estudiantes, sin pauta para una autovaloración personal con relación a las habilidades y capacidades que motive a una transformación en la situación y participación de vida, y que les haga conscientes de su condición como mujer y de las nuevas posibilidades de participación social, que les posibilite a la creación de un proceso de construcción de significados apoyados en experiencias de vida, tal y como lo conceptualiza el empoderamiento femenino en la actualidad. (ver gráfica)



2. Actividades curriculares que promueven habilidades sociales y actitudes de vida profesional

En esta categoría el estudio visualiza las habilidades sociales, de comunicación, interacción y coparticipación promovidas por las actividades curriculares que se generan en la formación de las estudiantes universitarias, desde la condición del aula, hasta el status profesional que tienen en sociedad.

La habilidad social de las estudiantes es satisfactorio para promover procesos de intersubjetividad dentro de ambiente escolar, sin embargo, no trasciende las fronteras del aula, pues no existen propuestas serias y bien elaboradas que se vinculen al contexto social y que a su vez, promueva roles activos en el campo de acción profesional.

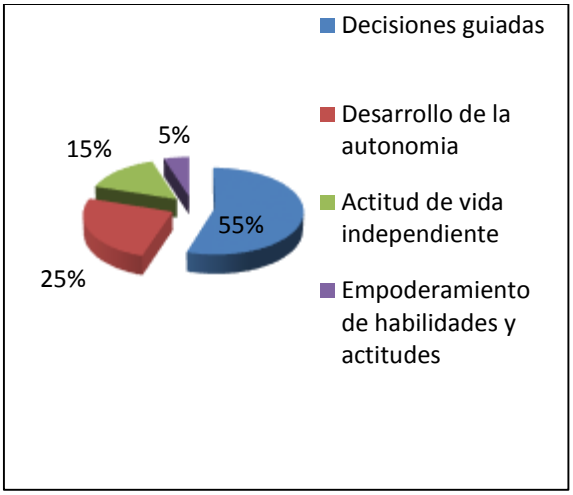
3. Las nuevas actitudes de vida personal y profesional a partir del empoderamiento femenino

En esta última categoría hacemos énfasis en el ser y se observa que las estudiantes carecen de autonomía para tomar decisiones al asumir y enfrentar retos de la vida personal y social.

Desde la perspectiva de Lagarde (1992) la autonomía se constituye en un tipo de construcción de la persona, organizaciones, instituciones, movimientos planteados en todos los niveles de vida.

Se logra entender una privación clara de la conciencia en las capacidades, habilidades y actitudes femeninas para lograr objetivos.

Con respecto a las experiencias profesionales, se carecen de prácticas satisfactorias que contribuyan a experiencias que empoderen habilidades, actitudes y aptitudes en las estudiantes, ya que las prácticas educativas son reducidas a escenarios áulicos, sin vinculación e integración al campo profesional.



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, critica 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 reinvención 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 en el proceso de construcción del empoderamiento femenino en las estudiantes de la Escuela de Humanidades Campus IV UNACH, situación que nos ha permitido presentar las siguientes conclusiones:

1.- La práctica educativa que se genera en la escuela no contribuye a la adquisición del empoderamiento femenino de las estudiantes; las prácticas pedagógicas desarrolladas no promueven el pensamiento crítico la coparticipación y actitud proactiva en el entorno individual y social.
2.- La formación y desarrollo profesional no empodera las actitudes personales, profesionales y laborales, pues se restringen las prácticas profesionales que fortalezcan la motivación, autovaloración y autorrealización femenina.

3.- La apreciación que tienen las estudiantes sobre el empoderamiento femenino no es considerada una virtud en su formación humana y profesional, pues en la actualidad acceden a actividades laborales fuera de su campo profesional, con salarios muy por debajo de sus expectativas.

La condición de vida con respecto al género que representan, aún se encuentra sujeto a estereotipos y prejuicios sociales, lo que atenta en la igualdad, equidad, integración, participación y posicionamiento social, económico, político y cultural.

REFERENCIAS

Freire,Paulo 2009. La educación como ptactica de la libertad, Traducción de Lilien Ronzoni. España. Siglo XXI

García Fabela, Jorge Luis. 2003. ¿Qué es el paradigma humanista de la educación?. Universidad de Guanajuato,

Lamas, Martha 1996. La perspectiva de género. Hablemos de seguridad. 3ra edición Mexico.

López, J. (1999). *Estudio del clima en Tamazunchale*. Agrometeorology 34:45.

Lugarde y De los Rios, Marcela. 1990. Identidad femenina, citado en: http://genero.webs.uvigo.es/profesorado/purificacion.mayobre/identidad.pdf.

Pedagogía critica de Paulo Freire, citado en http:/www.academia.edu/4302422/Pedagogia_critica_de Paulo_Freire

Ramos, L. (2006). *La situación*. 2ª ed. Edit. Porrúa. Barcelona.

Savater Fernando. El arte de educar.

Shaheed. Frida, 2012. Materia de derechos culturales

ESPACIOS Y TIEMPOS DE ESTUDIO Y TRABAJO. EXPERIENCIAS DE MUJERES ACADÉMICAS EN CHIAPAS.

Leticia Pons Bonals*, Danae Estrada Soto**

*Facultad de Humanidades Campus VI de la Universidad Autónoma de Chiapas
** Estudiante del Doctorado en Estudios Regionales

INTRODUCCIÓN

En México, y particularmente en Chiapas (entidad federativa que se caracteriza por presentar los menores índices de desarrollo humano en el país), se observa que, a pesar de que la participación de las mujeres en los últimos años se ha incrementado en diversos ámbitos, la equidad de género no es aún una realidad. La presencia de mecanismos de discriminación y exclusión hacia las mujeres adquiere matices diversos y se corresponde con las condiciones particulares en las cuales se presentan las relaciones entre hombres y mujeres. Se aborda en este trabajo las relaciones de género en el ámbito académico, tomando en cuenta las experiencias de formación profesional y trabajo de mujeres que han consolidado una carrera profesional como docentes e investigadoras.

Lo que aquí se expone son algunos avances de la investigación "Espacios y tiempos de estudio y trabajo. Experiencias de mujeres académicas en Chiapas", en la que las autoras participan como responsable y asesora.

El objetivo de esta investigación es conocer las decisiones tomadas por seis mujeres al momento de definir trayectos de formación y de trabajo que las han conducido a su situación laboral actual. Las seis mujeres son integrantes de núcleos académicos básicos de programas de posgrado que se ofrecen en Instituciones de Educación Superior (IES) en Chiapas. En estos programas de posgrado realizan actividades académicas (como docentes, investigadoras, tutoras y gestoras del conocimiento) y tienen la peculiaridad de estar inscritos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), lo que implica que tanto ellas, sus estudiantes, los procesos que involucra la formación en este nivel educativo, así como los resultados obtenidos (en términos de productividad y eficiencia terminal) son evaluados permanentemente, de acuerdo con parámetros de calidad establecidos por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), instancia responsable de definir la política de desarrollo del conocimiento científico en México.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolla desde un enfoque interpretativo que busca que sean las mujeres académicas las que narren sus experiencias de vida, poniendo énfasis en las decisiones relacionadas con la definición de sus trayectos escolares y laborales, aquellos que las han llevado a su situación actual. Las técnicas de recolección de información incluyen entrevistas a profundidad además de la revisión de documentos personales que ellas difunden en las redes sociales y páginas web en las que participan.

En los relatos de las mujeres se han enfatizado los trayectos que les han permitido consolidar una carrera académica, los cuales se han subdividido de la siguiente manera, para efectos de sistematizar la información obtenida:

> Trayectos de vida escolar (estudios de nivel superior) que han permitido a las mujeres formar parte de los núcleos académicos de nivel posgrado.
>
> Trayectos de vida laboral (experiencia laboral previa al trabajo actual).
>
> Trayectos cotidianos (situación actual) que cubren diariamente integrando actividades laborales con las de otro tipo (familiares, sociales, políticas u otras).

El propósito de esta ponencia es exponer la estrategia metodológica de la investigación que actualmente está en marcha, así como los procesos de negociación establecidos con las seis académicas para co-construir sus trayectos de vida y mostrar los primeros resultados obtenidos. Para esto como primer elemento se explica el proceso seguido para seleccionar a las colaboradoras, la perspectiva metodológica seguida para la co-construcción de las historias de vida, y para finalizar se exponen los primeros hallazgos que plantean a las investigadoras que participan en la investigación, así como las posibles rutas para iniciar el proceso de categorización e interpretación de los resultados.

Los supuestos que están guiando la investigación son los siguientes:

1. para las mujeres la consolidación de su carrera académica las ha llevado a tomar decisiones en las que sus tiempos de estudio (formación profesional), así como su ingreso y permanencia en el campo de trabajo académico han estado supeditados a las necesidades de otros(as) por lo que su consolidación académica les lleva más tiempo y su movilidad espacial se ve más limitada que la de los hombres. Aunque esta situación ha venido cambiando durante las últimas décadas aún no se puede decir que hombres y mujeres enfrentan las mismas condiciones y oportunidades para su desarrollo profesional.

2. Por otro lado se ha identificado una realidad diferenciada generacionalmente. Para las mujeres académicas que nacieron hasta 1969 y las que nacieron de 1970 en adelante, pues las limitantes temporales y espaciales que han enfrentado las mujeres han sido diferentes. Esta situación se explica, en parte, por la generalización de la perspectiva de género que atraviesa las políticas públicas en el país (incluidas la educativa) y que comienza a ser implementada a mediados de la década de 1980 cuando las académicas jóvenes están decidiendo acerca de su formación profesional, así como por la implementación de programas de apoyo a la profesionalización de la planta académica de las IES impulsada a partir del Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep) a partir de mediados de la década de 1990.

Para seleccionar a las seis académicas que colaboran en esta investigación se tomaron en cuenta los siguientes criterios:

- que formara parte de diversos núcleos académicos de programas de posgrado inscritos en el PNPC-Conacyt,

distinguiendo en los que participan como minoría, paridad o mayoría;

- que contara con grado de doctora;
- que contara con reconocimiento como investigadora nacional, para lo cual debe ser integrante del SNI;
- que tuviera plaza laboral de carácter definitiva y de tiempo completo en alguna IES de Chiapas;
- que mostrara disponibilidad para colaborar en entrevistas a profundidad y mostrar su producción académica;
- que participara activamente en redes sociales o blogs donde exponga aspectos que tengan que ver con su trabajo académico (incluidos asuntos de su vida familiar y personal que intervienen en su trabajo).

En acuerdo con los supuestos de la investigación, y adicionalmente a los criterios señalados, se procuró que las colaboradoras fueran integrantes de dos generaciones distintas (la primera incluye académicas que nacieron hasta 1969 y la segunda incluye las que nacieron de 1970 en adelante).

Los datos generales de las seis mujeres seleccionadas se presentan en la Tabla 1.

Tabla 1. Mujeres académicas colaboradoras en la investigación

"Espacios y tiempo de estudio y trabajo. Experiencias de mujeres académicas en Chiapas"

Col.	Programa e institución	Generación	Participación
1	Maestría en Didáctica de las lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas	1ª.	75% mujeres
2	Maestría en Ciencia en ingeniería bioquímica del Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez	1ª.	36% mujeres
3	Programas de posgrado de el Colegio de la Frontera Sur	1ª.	18% mujeres
4	Maestría en Ciencias en desarrollo sustentable y gestión de riesgos de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	2ª.	20% mujeres
5	Especialidad en Procesos culturales lecto-escritores de la Universidad Autónoma de Chiapas	2ª.	50% mujeres
6	Doctorado en Estudios regionales	2ª.	50% mujeres

FUENTE: registros de información personales.

RESULTADOS

A continuación se presentan los datos iniciales (resultados metodológicos) que se han recabado hasta sobre los trayectos escolares de las colaboradoras, los cuales las han llevado a ocupar un lugar en los núcleos académicos de los programas de posgrado en la actualidad.

Colaboradora 1: Forma parte del núcleo académico de la maestría en Didáctica de las lenguas de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), se toma como parte de la primera generación pues nació antes de 1969, y es la única colaboradora que se encuentra en situación de mayoría genérica ya que este programa de posgrado está conformado por 75% de mujeres.

Originaria de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; nació el 28 de marzo de 1956. Estudió la carrera de Relaciones Internacionales en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) de 1975 a 1979; estudió la licenciatura en Lengua y Literatura Hispanoamericana en la Unach, de 1992 a 1996; es maestra y doctora en Educación. Otros estudios que ha realizado son el idioma francés en París de 1979 a 1981; la especialidad en Didáctica del francés en la Universidad de las Antillas y Guyana, Fort-de-France en 1988 (Noticias Net, 2015).

Desde 1983 a la fecha es catedrática de tiempo completo de francés de la Facultad de Lenguas de la Unach en donde forma parte del núcleo académico básico de maestría en Didáctica de las Lenguas; también es catedrática del Doctorado en Estudios Regionales desde hace cinco años. Es una académica reconocida en el ámbito profesional y manifiesta un interés especial por la poesía que la ha llevado a ser coordinadora de talleres literarios, así como a escribir poesía, cuento, ensayo, crítica literaria y artículos periodísticos (Linkedin, 2015).

Colaboradora 2: Queda contemplada como integrante de la primera generación de académicas que consolidan su carrera académica en IES de Chiapas, forma parte del núcleo académico básico de la maestría en Ciencia en ingeniería bioquímica del Instituto Tecnológico de Tuxtla Gutiérrez (ITTG), es la única mujer en este posgrado que reunió los requisitos de selección.

En 1997 concluyó sus estudios graduándose como ingeniera Bioquímico en productos naturales, en el ITTG. En el 2000 obtuvo la maestría en Ciencias en Ingeniería Bioquímica y en el 2006 terminó el doctorado en Ciencias en ingeniería de los alimentos, ambos posgrados concluidos en el Instituto Tecnológico de Veracruz (ITV). Actualmente es miembro del Colegio Mexicano de Ingenieros Bioquímicos desde donde desempeña actividades de investigación y docencia (Cedula, 2015)

Colaboradora 3: Pertenece al núcleo académico básico de programas de posgrado del Colegio de la Frontera Sur, siendo este uno de los programas en los que sus académicas son una minoría, respecto de los hombres (representando sólo 18% de la planta académica).

Es bióloga de profesión inicial por la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Realizó la maestría en Ciencias en el Centro de Botánica en El Colegio de Posgraduados donde obtuvo mención honorífica en el certamen “Efraím Hernández Xolocotzi”, 1988 con la obra “Códice Florentino: su información etnobotánica”, obra que fue el resultado de su investigación en este nivel de estudios.

Tiene el Doctorado en Antropología Social de la Universidad Iberoamericana donde obtuvo Mención Honorifica en el Concurso de Tesis de Doctorado, 2000-2005 del Programa de Posgrado en Antropología social de la Universidad Iberoamericana. Nombre de la tesis “Grupo doméstico y usos del parentesco entre los mayas macehuales del Centro de Quintana

Roo: El caso del Ejido Xhazil y Anexos. Actualmente labora en el Colegio de la Frontera Sur como investigadora titular B y es miembro la Academia en Sistemas Socioambientales y Gestión del Territorio del departamento de Agricultura, Sociedad y Ambiente.

Colaboradora 4: Esta colaboradora pertenece a lo que hemos denominado como la segunda generación de académicas que consolidan su carrera profesional en IES de Chiapas, al identificar que nació después de 1969 y pertenecer a un programa en que sus académicas alcanzan una participación de solo 20% respecto de los hombres.

Es licenciada Químico-farmacobióloga por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí de la Facultad de Ciencias Químicas. Obtuvo el grado de maestra en Ciencias ambientales en la misma universidad, en el área de Salud Ambiental Integral del Programa Multidisciplinario de Posgrado en Ciencias ambientales. El doctorado en Ciencias ambientales también por la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, en mismo programa de posgrado (Unicach, 2015).

Es integrante de los cuerpos académicos: Estudios ambientales y riesgos naturales de la Facultad de Ingeniería de la Unicach y Salud pública y estudios epidemiológicos de la Facultad de Odontología de la misma universidad. Es integrante del Consorcio de Instituciones de Educación Superior de Ingeniería Química y Ambiental (CIESIQA) conformado en el 2013 (Unicach, 2015).

Colaboradora 5: Pertenece al núcleo académico de la especialidad en Procesos Culturales Lecto-escritores, un programa que se encuentra en relación de equidad.

Es ingeniera en Computación por la Universidad Autónoma de Guadalajara; maestra en Administración de tecnologías de información por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey; doctora en Formación en espacios virtuales por la Universidad de Salamanca, España; especialista en eLearning certificada por la Unión Europea. Profesora de tiempo completo de la Facultad de Contaduría y Administración de la Unach (Unach 2015).

Colaboradora 6: Pertenece al núcleo académico básico del doctorado en Estudios regionales un programa que mantiene un porcentaje de 50% de hombres y mujeres; esta colaboradora fue colocada en la segunda generación por identificar que nació después de 1970.

Es Doctora en Estudios organizacionales por la Universidad Autónoma Metropolitana. Profesora de Tiempo Completo adscrita a la Facultad de Humanidades de la Universidad Autónoma de Chiapas. Es integrante del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Ha participado en congresos nacionales e internacionales y en proyectos de investigación en donde ha expuesto trabajos en temas como democracia y derechos humanos; mujeres, trabajo y universidad y la promoción de la igualdad de género y la autonomía de la mujer y el derecho indígena. Ha publicado artículos en revistas indexadas a nivel internacional en temas como derechos humanos, cultura e identidad femenina en mujeres universitarias, derechos y garantías constitucionales del ciudadano, los derechos sociales en Chiapas, etc. Ha participado en la redacción de capítulos de libros y libros en diversos temas relacionados con el género y derechos humanos (Unach, 2015).

Los relatos de las mujeres académicas que se están obteniendo en la investigación, que actualmente se encuentra en marcha, evidencian un conjunto de problemas que enfrentaron al momento de decidir continuar con sus estudios de licenciatura posgrado. Entre estos problemas se encuentra la necesidad de trasladarse a otras ciudades y países (situación que se explica porque en el contexto chiapaneco no se contaba con la infraestructura escolar), decisiones que ponen en la balanza la profesión

frente al matrimonio o la maternidad, así como situaciones de segregación por género que tienen que enfrentar y que, al hacerlo, las fortalecen, como lo muestra el siguiente fragmento en el que una colaboradora comenta una experiencia vivida con su profesor en la universidad:

> *en una ocasión me pregunta, realmente ya no me acuerdo que me preguntó, pero recuerdo que yo le dije que en ese momento no sabría que contestarle, y me dijo así claro: eres mujer y además estás chata. Yo me sentí como el fuego interior se elevó dentro de mí y le contesté: le voy a comprobar maestro que está usted equivocado. Y me dijo: pues a ver de una vez. Y le dije; le estoy diciendo que ahorita no tengo los fundamentos para contestarle (pero yo ya enojada)… y cómo no quiero ser majadera y faltarle al respeto me voy a documentar y le voy a comprobar que está equivocado. Pero así era el maestro, también en una de las cosas en las que me ayudó…*

Los datos curriculares que dan cuenta de los estudios profesionales de las mujeres que colaborarán en esta investigación muestran carreras profesionales exitosas que tienen que ver, en parte aunque no exclusivamente, con cambios ocasionados a nivel estructural, mismos que se reflejan en la firma de tratados internacionales, disposiciones legales nacionales y programas que promueven la equidad de género. Un ejemplo de esto es la Conferencia Mundial de Educación Superior realizada en París en 1998 cuya finalidad fue igualar las oportunidades de acceso de las mujeres, con respecto de los hombres, a la enseñanza superior, argumentando que

> las prácticas discriminatorias respecto al acceso a la educación superior y a las posibilidades de hacer una carrera profesional en el ámbito de la educación superior y la ciencia son injustas y constituyen un desperdicio de los conocimientos y la experiencia que ellas adquieren y que es tan imprescindible en todos los países. En el mismo contexto, se exhortó a todos los paìses a que instauraran los apoyos necesarios para garantizar un acceso equitativo de hombres y mujeres, tanto a la educación superior, como a las trayectorias profesionales dentro de la universidad. En particular, se especificaba la importancia de su participación en la toma de decisiones, en la formulación e implantación de reformas, y en la carrera acádemica y el gobierno de las instituciones (UNESCO, 1998, en Buquet, Villa Lever y Zubieta, 2013, pp. 2-3).

Sin embargo, estos cambios no son suficientes y a más de 15 años de haberse celebrado dicha conferencia los problemas de segregación por género parecen no estar resueltos, o parece que han sido resueltos solo por parte de una minoría que ha tenido las condiciones y ha podido imponerse a una estructura patriarcal, pues aunque cada vez hay más mujeres que tienen acceso a la educación superior, títulos universitarios y han incursionado en espacios laborales a los que no accedían antes, siguen prevaleciendo prácticas de discriminación y exclusión hacia las mujeres. En este sentido, las académicas que colaborarán en la investigación tienen mucho que decir respecto de los trayectos seguidos, las condiciones y problemas que enfrentaron y enfrentan aún para consolidar sus carreras académicas.

Los relatos de las mujeres académicas reflejan situaciones en las que se han sentido segregadas por su género.

CONCLUSIONES

No obstante que las mujeres que colaboran en esta investigación han logrado posicionarse en el mundo profesional académico y, por ello, podrían ser consideradas como “privilegiadas” frente a las mujeres de otros sectores laborales, se concluye que, al igual que las demás, enfrentan barreras culturales que les dificultan consolidar sus carreras académicas profesionales, aunque en su ámbito laboral

estas barreras se expresan de manera sutil, encubiertas o disimuladas.

Aunque a la fecha la investigación se encuentra en su fase de trabajo de campo se puede afirmar que la problemática que se aborda resulta relevante pues da cuenta de procesos de segregación que perduran en la sociedad contemporánea por cuestión de género, aún en sectores sociales y laborales en los que se asume que prevalece mayor equidad. El posicionamiento epistemológico y metodológico que toma como punto de partida la construcción de sus trayectos de vida está resultando un reto a vencer en tanto se requiere de la colaboración y disposición de las académicas, quienes por sus múltiples actividades les es complicado poder tener espacios para poder realizar las entrevistas

Sabemos que en la investigación, que se encuentra en marcha, queda un camino largo aún por recorrer, junto con las colaboradoras, para conocer a profundidad las experiencias vividas en sus trayectos escolares y laborales, así como la lucha cotidiana que enfrentan en sus instituciones, ante la presencia de esterotipos y pautas culturales que prevalecen en sus contextos familiares y laborales, los cuales dificultan el establecimiento de relaciones equitativas de género.

REFERENCIAS

BUQUET, A., VILLA LEVER, L., Y ZUBIETA, J. (2013). *Una mirada a la ciencia, tecnología e innovación con perspectiva de género: hacia un diseño de políticas públicas*. Lineamiento. Foro Consultivo Científico y tecnológico México. La perspectiva de género en la educación superior, pp. 2-18. En www.foroconsultivo.org.mx/eventos_realizados/mirada_ciencia_tecnologia_e_innovacion/equidad_genero_documento.pdf

Fuentes electrónicas

http://www.noticiasnet.mx/portal/40320-mujeres-c%C3%A9lebres-marisa-trejo-sirvent NOTICIAS NET (**Colaboradora 1**) (Consulta 30/02/2015).

https://www.linkedin.com/pub/marisa-trejo-sirvent/2b/921/706 LINKEDIN (**Colaboradora 1**). (Consulta 30/02/2015).

http://cedula.buholegal.com/3135595/ CEDULA (**Colaboradora 2**) COLEGIO DE LA FRONTERA SUR (**Colaboradora 3**) (Consulta 30/02/2015).

http://www.ecosur.mx/index.php?option=com_academicpages&id=323 COLEGIO DE LA FRONTERA SUR (**Colaboradora 3**) (Consulta 30/02/2015).

http://www.unicach.mx/_/ambiental/pdf/Drarebeca.pdf UNICACH **(colaboradora 4)** (Consulta 30/02/2015).

http://www.pcle.especialidad.unach.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=6&Itemid=9 UNACH **(colaboradora 5)** (Consulta 30/02/2015).

http://mddh.maestrias.unach.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=95&Itemid=27 UNACH **(colaboradora 6)** (Consulta 30/02/2015).

EDUCACIÓN INFANTIL EN DERECHOS HUMANOS PARA EL FORTALECIMIENO DE LOS FUTUROS CIUDADANOS

Irasema Alma Villanueva Guzmán y María de los Ángeles González Luna

Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y Seguridad, UNACH

INTRODUCCIÓN

A partir de los años cincuenta del siglo pasado, varios factores han contribuido para modificar la estructura familiar tradicional de nuestro país. Lejos de mejorarse por las condiciones de un aparente desarrollo, se han deteriorado y se reflejan en una ciudadanía debilitada y empobrecida.

Nuestro gobierno pero también la ciudadanía tiene que volver a apostarle a la educación si se quiere un verdadero desarrollo para México. Una educación que refleje no precisamente altos índices en escolarización por grados académicos; que sin lugar a dudas ayudan al perfil mexicano, pero no a su formación humanista, tan fundamental en estos momentos para nuestro país.

Es necesario retomar y fortalecer a la educación básica que se quedó debilitada cuando se dejó de lado temáticas torales para la construcción de ciudadanía: el civismo y la ética. En un afán por producir profesionales "productivos y operativos" el Sistema Educativo, abandonó materias humanistas como civismo y ética, y ponderó aquellas que prometían competencia a los estudiantes en el ámbito del mercado laboral. Parecía innecesario reproducir en el ámbito escolar materias cubiertas desde el ámbito familiar. Se obviaban *per sé*; de una u otra manera que la madre, el padre, los hermanos se encargaban de ir formando a los menores. Lamentablemente a la par de éstas políticas, la familia comenzó aceleradamente a desgranarse como la célula que conforma al individuo y al ciudadano.

Obligados por la coyuntura económica, en muchos hogares mexicanos los adultos ocupados y preocupados por contribuir al gasto familiar, sin proponérselo ocasionaron rasgaduras al tejido familiar. El cuidado de los pequeños queda ahora en manos de la vecina, el abuelo cuando bien va.

Ante la ausencia de los adultos en casa los pequeños quedan al arbitrio de la televisión, celulares, computadoras que transmiten información sin el acompañamiento adecuado de un tutor que reafirme, contradiga o confronte esa información y ayude a los pequeños a formarse una idea adecuada para su desarrollo personal y social.

Los resultados de una vasta gama de investigaciones en los campos de la antropología, la psicología del desarrollo, la medicina, la sociología y la educación ponen al descubierto la importancia fundamental que reviste el desarrollo en la primera infancia con respecto a la formación de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social.

No podemos olvidar que las oportunidades más propicias para ayudar a los niños y niñas en situación de desventaja al comenzar sus estudios escolares en un plano de mayor paridad con los demás niños, se produce cuando el desarrollo cerebral de los niños es más veloz y se sientan las bases de su desarrollo cognoscitivo, social y emocional.

Al respecto la Convención sobre los Derechos del Niño destaca la importancia del desarrollo del niño en su primera infancia cuando dice que todos los niños y niñas tienen derecho a desarrollarse "en la máxima medida de lo posible" (Artículo 6) y que "los Estados Partes

reconocen el derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social (Artículo 27).

Para su cumplimiento, se requiere el compromiso de toda la sociedad que transforme la conciencia colectiva hoy tan apagada por noticias negativas cargadas de violencia que nos invaden en cada momento de la vida cotidiana hasta paralizar acciones con verdadero sentido social que pueden incluso ser detonantes de un mejor desarrollo económico y sobre todo el mejor ingrediente para construir la paz social

Objetivo general

Promover los Derechos Humanos en el ámbito de la educación básica, para el fortalecimiento de los futuros ciudadanos, los niños, niñas y adolescentes.

METODOLOGÍA

Las propuestas para impulsar la organización de la sociedad civil deben tener como eje toral la solidaridad y el altruismo. De modo que este proyecto de Investigación en Derecho Educativo, pretende ser una práctica teórica de compromiso hacia un mayor aprendizaje mutuo entre capacitados y capacitadores.

Los altos índices alcanzados por Cuba para alfabetizar a su población, se lograron gracias al apoyo y altruismo que se tuvo de la sociedad civil. De modo que no hay mejor compromiso que buscar estas estrategias de enseñanza-aprendizaje en la sociedad civil tanto por quién capacita, como por quién recibe el apoyo para esta propuesta, aplicada hacia la Mesa temática de Derecho Educativo y Derechos Humanos.

Considerando que ya se tienen resultados recientes de investigaciones y de la mejor comprensión del significado del bienestar integral de los niños y niñas, así como los factores que son detonantes del desarrollo del niño en la primera infancia, no queda más que promover entre los estudiantes profesionales la invitación para que participen en este proyecto como una práctica de servicio social en las cabeceras municipales del estado de Chiapas.

Partiendo de la premisa que los pequeños adquieren una importancia cada vez mayor en el temario de promoción y defensa de los derechos de la infancia, su conocimiento puede ayudarlos a construir el compromiso que tienen como ciudadanos hacia el futuro.

Se han recogido experiencias a nivel mundial que han sido retomadas en el Comité de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, de ahí, que hoy la Convención reconoce el Interés Superior del Niño y pondera su desarrollo apostando por una mayor protección hacia los futuros ciudadanos, que sólo podrán ser fortalecidos si son tratados con todas sus capacidades y potencialidades que tienen como seres humanos.

La protección de la niñez además de ser de esmero, de cuidado y con respeto, también debe ser de atención en todos los sentidos, desde la salud, su nutrición, su cuidado, así como su etapa formativa no sólo de conocimiento académico, sino también de experiencia social.

Los niños, decía María Montessori (1989), no sólo van a la escuela a aprender, también van a aprender a socializar, de modo que el conocimiento no sólo es individual, sino y sobre todo social. En la etapa de la infancia es donde el hombre aprende o desaprende habilidades de tolerancia, socialización, cooperación, altruismo y todos aquellos valores que favorecen las relaciones sociales, la aceptación personal y la de los demás con sus propias diferencias.

El derecho de los niños al desarrollo cognoscitivo, social y emocional saludable amerita la atención prioritaria de todos los gobiernos, organizaciones, comunidades, familias y personas responsables. Resulta de singular importancia atender a los niños y niñas con un criterio holístico mediante la

prestación de servicios de atención de la salud, suministro de agua y saneamiento ambiental, educación y otras actividades que fomenten su desarrollo pleno.

De modo que con el apoyo de estudiantes preferentemente de las áreas sociales interesados en cubrir sus prácticas profesionales, se propone crear equipos multidisciplinarios, para que directamente una vez sensibilizados puedan transmitir en las escuelas del nivel básico, la promoción de los derechos humanos, acorde al contexto de cada localidad y de las diversas edades de los niños en los grados escolares.

La atención se llevará a cabo de una manera lúdica que permita retroalimentar a la población infantil acerca de sus derechos humanos en correspondencia con las obligaciones que cada uno juega tanto al interior del núcleo familiar como en la colonia, ciudad y país. Una persona capaz de representarse a sí misma y a su mundo a partir de las posibilidades ofrecidas por el arte es capaz de transformarlo, no sólo desde su modelo económico, sino desde su modelo ideal para igualmente transformar su modelo real.

Hasta ahora las Artes además de ser contemplativas, son herramientas que a lo largo de la historia se han aplicado para ser utilizadas en el aprendizaje del ser humano. Esta herramienta nos permite trabajar con el subconsciente para favorecer de una manera más libre el aprendizaje.

Diversas investigaciones y propuestas entre ellas la de Gardner (1994) y Arnheim, R., (1993), entre otros, produjeron durante las décadas de los 80 y 90 un abanico de posibilidades para la enseñanza de las artes, donde se conjugan aportaciones de las humanidades –campos de conocimiento clásicos en las artes–, y la visión innovadora de la psicología, la antropología, la semiótica y la etnografía, entre otras, sin descuidar el saber propio de las artes, en las que el tema de los derechos humanos será introyectado.

La tarea es promover la enseñanza de las artes a favor de la formación de ciudadanos pensantes y participativos, con habilidades y conocimientos para expresarse mediante el arte.

El presente trabajo muestra intención del campo de las artes para constituirse como uno de los ejes de la formación de valores, la formación personal y el desarrollo de la sensibilidad, enfocadas a la Educación en Derechos Humanos. Sobre todo cuando consideramos que *Hacer arte es algo que está al alcance de casi todo el mundo. No es una actividad altamente especializada* (Dickie, 2005:26-27). Al menos en este proyecto, será utilizada como herramienta para y no como producto artístico.

Para el presente proyecto utilizamos las concepciones de recreación y estética. Diversas investigaciones coinciden que el arte es visto como una forma de lenguaje y de expresión debido a que por medio del objeto del arte, el sujeto satisface necesidades estéticas y culturales, manifiesta su ideología, conocimiento, subjetividad y visión de la realidad, plasmando en ella su personalidad, cultura y medio social de referencia.

La enseñanza de las artes intenta dar respuesta a los cambios de un mundo vertiginoso, de ahí que hayan surgido concepciones sobre la recreación y la estética hacia una nueva orientación; a esta propuesta se le llama “educación a través del arte” Es Herbert Read (1991), quien acuña la nominación “educación por el arte”, que en sentido estricto hace referencia a la educación que pretende acercar a los individuos al lenguaje de la disciplinas artísticas, sobre todo la educación visual o plástica, para permitirles nuevas formas de comunicación y expresión: y su objetivo no es la educación artística como tal; es decir, no pretende la creación de artistas en las diferentes disciplinas, más bien plantea la formulación de una teoría que incluya todos los modos de expresión literaria, poética y musical en los estudiantes. Desde este punto de vista, la educación a través del arte constituye un enfoque integral de la realidad, pretende la educación de los sentidos en los

que se basan la conciencia, la inteligencia y el juicio humano. La educación por el arte comparte con otras perspectivas la idea que plantea la relación entre moral y arte, o entre ética y estética, y propone una pedagogía donde la autoexpresión y la creatividad constituyen elementos sustantivos para la recuperación del ideal humano (Aguirre, 2000).

La Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, tiene programas académicos variados en las artes, de modo que buscaremos su apoyo para fortalecer y conformar a los futuros ciudadanos chiapanecos, en la retroalimentación de los Derechos Humanos de la población infantil.

Tenemos la posibilidad de llevar a cabo actividades artísticas que además de entretenerlos nos permita permear en el aprendizaje de los niños y adolescentes con actividades como:

a) Teatro en sus diversas modalidades que abarquen desde la construcción de muñecos elaborados por los propios niños y adolescentes de acuerdo a su edad.
b) Artes plásticas, con dibujos o figuras con plastilina, cartón, papel, alambre, material reciclado, entre otros.
c) Música en la que los niños y adolescentes puedan también construir instrumentos musicales.
d) Oratoria y poesía a través de concursos para el caso de adolescentes y últimos grados de primaria.
e) Danza y expresión corporal, para todos los grados escolares.
f) Literatura a través de la conformación de círculos de Lectura con temas afines a los Derechos Humanos.
g) Juegos libres, que abarquen todas las disciplinas del arte.

RESULTADOS

Esperamos que estas prácticas profesionales con estudiantes de las artes, así como de las áreas preferentemente sociales en coordinación con los niños de las escuelas puedan reforzar la construcción de ciudadanía tan necesaria para nuestro país, que día a día se nos desmorona entre las manos, al escuchar desde hace una década, noticias de muertes, desapariciones, robos, violencia, desesperación y desconfianza entre la ciudadanía.

Permear a los jóvenes en esta tarea altruista significará para ellos un reto importante en su vida personal si son capacitados con sensibilidad de los problemas que nos aquejan como sociedad. Y ellos a su vez, serán detonadores con los niños de las escuelas, para potenciar la cooperación, el respeto, la responsabilidad, la tolerancia y la valoración, los cuales sin lugar a duda tiene efectos positivos en el desarrollo de la conciencia social y cultural,

En un contexto donde resulta difícil hacer afirmaciones respecto del impacto de los programas con contenido artístico en la educación y en el cual habitualmente se exigen resultados de tipo cuantitativo, capaces de probar el avance o retroceso del aprendizaje de los estudiantes cuando han experimentado este tipo de formación, Bamford, A (2009) propone un camino que enriquece la discusión, trascendiendo la medición cuantitativa del impacto de los programas artísticos en la educación, a partir de un análisis complejo de los elementos que lo explican.

Con una cobertura final de 35 países, el estudio Bamford, A (2009) recopiló información de fuentes secundarias, políticas culturales, estudios nacionales y diferentes publicaciones en las que se aplicaron encuestas entre los organismos estatales responsables de la implementación de programas de educación artística, así como de

agencias culturales validadas, para más tarde detenerse en distintas particularidades, a través del estudio de casos de cada país. En ese escenario, se buscó identificar tendencias que permitieran establecer constantes entre realidades tan diversas, la investigación recurrió a una estrategia de "meta – análisis", comparando conclusiones y contrastándolas con las experiencias particulares.

Profundizando en la estrategia metodológica de Bamford, en su perfil académico -publicado en el sitio web del Wimbledon College of Art-, señala que, en la experiencia, son muchas, las evidencias que prueban el impacto positivo, cualitativo y cuantitativo, de programas artísticos de calidad implementados en la educación formal, en lugares y culturas muy distintas provenientes de todo el mundo. Estas experiencias tienen en común que han sido capaces de incluir a sus comunidades, contando no sólo con la participación docente, sino también con el trabajo de artistas de diversas disciplinas y el intercambio de los centros educativos con galerías, museos y centros culturales de la comunidad, despertando el interés de las organizaciones culturales de la sociedad civil.

Siguiendo los resultados señalados por esta investigación, el 71% de los programas artísticos de calidad muestran mejoras directas en el rendimiento académico. En este sentido, el estudio aborda el desafío de definir el elemento de "calidad" a partir de una serie de variables. Entre ellas destacan el contar con una relación colaborativa entre los establecimientos escolares y las organizaciones artísticas, a saber, entre los profesores, los artistas y su comunidad local, definiendo de este modo responsabilidades compartidas, entre quienes forman parte del programa de educación artística respecto a su planificación y evaluación.
La calidad también se relaciona con la oportunidad que tienen los niños/as de mostrar sus trabajos y presentarlos públicamente; y con la combinación de formación de diferentes disciplinas artísticas (educación en las artes) y de enfoques pedagógicos artísticos y creativos (educación a través de las artes, de otros elementos curriculares). Asimismo, estos programas se caracterizan porque los niños, niñas y jóvenes cuentan con un espacio para la reflexión crítica, la resolución de problemas y la posibilidad de administrar riesgos.

Los programas con contenido artístico de calidad también serán aquellos que enfaticen la colaboración, siendo inclusivos por principio y estando orientados hacia todos los niños/as y los jóvenes, y no sólo dirigidos a aquellos que presenten talentos explícitos. En cuanto a una valoración ampliada del aporte de los programas artísticos a la educación, el estudio señala que estos propician un mejor aprendizaje para una alfabetización visual, auditiva y kinésica, afectando positivamente el progreso del dominio lingüístico y estimulando las habilidades para la adquisición de idiomas, mejorando a su vez la calidad de la alfabetización y prestando apoyo en el aprendizaje matemático, para el caso que nos ocupa estará enfocado a la Educación en Derechos Humanos, el cual pretende el fortalecimiento y sensibilización hacia el respeto de la dignidad humana desde la infancia, para empoderar a los futuros ciudadanos.

De llevarse a cabo esta propuesta educativa, contarán con estrategias detalladas para la evaluación del aprendizaje y ofrecerán formación continua para profesores, artistas y comunidad local, presentando estructuras escolares flexibles y límites permeables entre los establecimientos educacionales y su contexto.

Finalmente, los importantes avances en la tarea de abordar el impacto de las artes en la educación, se suman a diversas iniciativas llevadas a cabo en la misma línea en nuestro país.

CONCLUSIONES

Si para los países europeos incluir las artes en la educación básica fue una tarea de siglos atrás, para países como el nuestro es una labor llena de sentido social en el siglo XXI

Los países afiliados a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) consideran que el objetivo principal de la enseñanza de las artes para los niños y los jóvenes consiste en proporcionar herramientas que les permitan comprender la vida y desenvolverse en ella. Por otro lado, los especialistas en el desarrollo de los menores y los adolescentes argumentan, de manera general (Gardner, 1991), que las artes favorecen en los educandos una visión creadora y abierta que los motiva a participar de manera activa en el mundo en el que interactúan y conviven; de manera particular, consideran que se favorecen procesos cognitivos, como la memoria, la concentración, la atención y la creatividad, entre otros. Asimismo, las artes contribuyen a que niños y jóvenes valoren la cultura a través del reconocimiento y análisis de sus diversas manifestaciones

En la esfera emocional se potencia la expresión de los sentimientos, la autoestima, el autoconcepto, la confianza en sí mismo y la seguridad; además, se comporta como eje articulador y aporta elementos para el aprendizaje de otras materias del currículo en tanto que beneficia, entre otros, la capacidad lectora, el pensamiento matemático, el aprecio e interés por la historia, la adquisición de valores, el desarrollo de habilidades verbales y el incremento del vocabulario.

Las artes han soportado una serie de oscilaciones que lejos de lograr el avance y la consolidación de los programas educativos, las han envuelto en un mar de enfoques contradictorios que no les han permitido consolidarse.

Pese a ello, muchas voces luchan por darle al arte el lugar que debe tener respecto al resto de las materias del currículo; un ejemplo de ello es la declaración de la Conferencia Mundial sobre Educación Artística de la Unesco (2005). En ella se formularon importantes consideraciones para alcanzar una educación artística de calidad. Los asistentes a la conferencia plantearon entre otros aspectos que en los niños y los jóvenes debe desarrollar una mayor toma de conciencia y a la vez de su entorno cultural y material; reconocen el rol de la educación artística en la sensibilización de públicos en la apreciación de las manifestaciones artísticas; Comprenden los desafíos de la diversidad cultural generados por la mundialización y la necesidad creciente de imaginación, de creatividad y de cooperación en sociedades cada vez más fundadas sobre el conocimiento; reconocen el valor y la aplicabilidad del arte en los procesos de aprendizaje, así como su rol en el desarrollo de capacidades cognitivas o sociales que están subyacentes en la tolerancia social y la celebración de la diversidad.

Conciben que la educación artística genera una serie de competencias y aptitudes transversales que favorecen la motivación de los estudiantes y su participación activa en clase, pudiendo acrecentar la calidad de la educación, contribuyendo así a alcanzar los seis objetivos de la "Educación para Todos", que surgió de la conferencia de Dakar sobre la educación para todos. Consideran la educación artística como una formación de construcción política y cívica que constituye una herramienta de base para la cohesión social, que ayude a combatir cuestiones difíciles a las que se enfrentan numerosas sociedades, como el crimen y la violencia, el analfabetismo, los malos tratos a los niños y la negligencia, además de la corrupción política y el desempleo, (Unesco, 2005:30-32). Que fue mencionada en la introducción debido a los fuertes problemas que aquejan a México.

REFERENCIAS

Agirre, I. (1997), "El arte como sistema cultural y sus implicaciones en la educación artística", en *Huarte de San Juan. Psicología y Pedagogía*, núm. 2-3, pp. 217-229.

Aristóteles, *(1972), Ética Nicomaquea, 3ª ed.* Ed. Nuestros Clásicos No.3. UNAM.

Antaki, I (2000), El Manual del ciudadano contemporáneo, 1ª ed. Ed. Arial.

Arnheim, R., (1993), *Consideraciones sobre la educación artística*, Barcelona, Paidós.

Bamford, A. (2009). El factor ¡Wuaw!, El papel de las Artes en la educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las Artes en la educación. Octaedro. Barcelona.

Dickie, G. (2005), El círculo del arte, Barcelona, Paidós

Gardner, H. (1991), La mente no escolarizada, Barcelona, Paidós.
- (1994a), *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós.
(2008), Inteligencias múltiples, México, Paidós.

Montessori, M. (1989). *El niño, el secreto de la infancia*. 1ª ed. Edit. Diana

Piaget J. y Inhelder B (1984). *Psicología del niño*. 12va. ed. Edit. Morata.

Read, H. (1991), *Educación por el arte*, Barcelona, Paidós.

Reyes F (2004), Entre las bestias y los dioses, del espíritu de las leyes y de los valores políticos. 1ª ed. Ed. Océano.

Zemelman H, (2005), *Voluntad de conocer, el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico.* 1ª ed. Ed. Anthropos.

Convención sobre los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

Ley General de Niños, Niñas y Adolescentes 2014.

Ley Estatal del Estado de Chiapas de Niños, Niñas y Adolescentes 2015.

Páginas electrónicas:

http://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/index_40748.html.

Las artes y su enseñanza en la educación básica. Serie: Teoría y Práctica Curricular de la Educación Básica. http://basica.sep.gob.mx/ARTESweb.pdf.

CLÍNICA JURÍDICA EN DEFENSA DE LOS DERECHOS HUMANOS

Francelia Estrada Valdez, Irasema Alma Villanueva Guzmán y
María de los Ángeles González Luna

Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y Seguridad, UNACH

INTRODUCCIÓN

La dinámica social se transforma aceleradamente, las necesidades sociales son apremiantes y se ven incrementadas por el crecimiento exponencial de la población: la ciencia y la tecnología generan conocimiento social y dispositivos tecnológicos a un ritmo inimaginable; los medios masivos de comunicación y las carreteras de información abren oportunidades de interconexión, hemos arribado a una sociedad que pareciera vivir, crecer y transformarse en el marco del conocimiento

En medio de esos avances y de manera constante, observamos las relaciones sociales que a nivel mundial se encuentran traspasadas por los grandes rezagos de la humanidad: la pobreza extrema, el desequilibrio ambiental, el agotamiento de los recursos naturales, la inequitativa distribución de la riqueza, la migración y el contacto cultural, la discriminación, la corrupción, la violencia y el narcotráfico.

En este contexto, los profesionistas desde sus campos de trabajo se reconfiguran para tratar de dar respuesta a las múltiples demandas sociales de la población y resolver el cúmulo de problemas inéditos a los que hoy se enfrentan.

Es por ello, que la educación superior en México, merece analizarse con detenimiento frente a estos procesos de cambio y transformación social y económica que demanda mayor vinculación y compromiso social.

Generar conocimientos, difundir la cultura y llevar a cabo el ejercicio de la práctica profesional, siguen siendo las tres funciones básicas de la universidad, pero hoy se definen de manera más precisa atendiendo las demandas de un sistema más complejo y dinámico.

Un ejemplo de ello, reforma constitucional de 2011, donde los derechos humanos se convirtieron en el centro de la acción de la autoridad sin importar nivel ni competencia así como la obligación de protegerlos.

En ese orden de ideas, es importante destacar la Clínica Jurídica en defensa de los Derechos Humanos, como un proyecto académico de investigación y de vinculación social, que pretende incluirse en los niveles de la educación superior en Chiapas. La cual se pretende estará enfocada a proteger los derechos civiles y políticos así como Derechos Económicos, Sociales y Culturales; y abarcar temas como: el debido proceso penal, acceso a la justicia, discriminación, migración, acceso a la información, personas con discapacidad intelectual o psicosocial, derecho al agua, derecho a la alimentación, derecho a la salud, entre otros.

Dicha Clínica, busca desarrollar el análisis, la investigación y el desarrollo de competencias, destrezas y habilidades de los alumnos, las cuales deberán ser aplicadas en diversas materias, identificando desde luego, áreas de oportunidad, fortalezas y debilidades en el ejercicio activo de la defensoría ante las

autoridades jurisdiccionales y no jurisdiccionales en una defensoría privada o asesoría jurídica.

El contexto social lo exige y las fuertes declaraciones hacia México emitidas recientemente por el alto comisionado de Naciones Unidas (ONU), para los derechos humanos, nos compromete. En su informe Zeid Ra´ad Al Hussein, señaló que *existe amplio consenso sobre la gravedad de la crisis de los derechos humanos en México, destacó la enorme impunidad que hay para resolver los delitos denunciados, que incluso en la mayoría de las veces ni siquiera se investigan*[79]. Por ello, hace un llamado a unir esfuerzos de todos; las universidades sin duda, tienen un compromiso al respecto. Que mejor que además de las autoridades, las instituciones educativas comiencen a sumarse a éstos esfuerzos para cambiar este rostro crítico de nuestro país.

De tal suerte, que hoy día la educación superior sea una fuente de apoyo para el desarrollo y vinculación directa con la sociedad. La cual tiene efectos multiplicadores importantes en el desarrollo económico y social, pues la educación superior, es un bien público, componente crucial para construir una nación más próspera y socialmente incluyente.

Objetivo general

Promover la experiencia de la práctica profesional entre los estudiantes de Derecho y afines de las áreas sociales en la asesoría jurídica y defensa en casos de violación a derechos humanos, que fortalezcan su profesionalización, con la debida supervisión y acompañamiento del titular de la Clínica jurídica.

METODOLOGÍA

Los profesionistas de hoy requieren una visión crítica, social y humana, así como un desempeño cultural autónomo que les permita reconocer y entender las necesidades sociales; una formación intelectual, teórica y epistemológica que los habilite para crear respuestas inteligentes y originales a las demandas profesionales; capacitación integral para generar conocimientos y prácticas profesionales sustantivas, pero sobre todo una verdadera vinculación y compromiso con la sociedad.

Angulo y Orozco señalan que *La dinámica del espacio social es relacional, es decir, un elemento del campo (agente, relación o estructura) no se explica-y existe- sino es en relación con otro u otros. Tal relacionalidad da cuenta de posiciones ocupadas en el espacio, disposiciones y posicionamientos.* Angulo y Orozco (2007:27 y 28). De modo que la interrelación entre actores en formación y sociedad, es retomada en las reformas académicas de la última década, dadas las propias demandas de la sociedad en el marco de globalización. Hoy las universidades requieren planteamientos innovadores con alternativas de fiabilidad, confianza y corresponsabilidad con la sociedad, como lo señala la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre en su preámbulo cuando señala que *Todos los hombres nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están por naturaleza de razón y conciencia, deben conducirse fraternalmente los unos con los otros*[80].

Entre los propósitos centrales de la Clínica jurídica, además del autoaprendizaje, se busca favorecer el trabajo en equipo para

[79] Román José A, "Propone el visitante cronograma para retirar al Ejército de tareas policiacas", periódico La Jornada, 8 de octubre de 2015.

[80] Declaración Americana de los Derechos y Deberes del hombre.

incentivar la solidaridad entre sus integrantes con la finalidad de crear un ambiente de intercambio constructivo, crítico de ideas y multidisciplinario.

Por ello, se propone realizar actividades dirigidas a la generación y fortalecimiento de destrezas básicas necesarias en la abogacía. Un ejercicio sin duda cohesionador donde las partes se ven involucradas para aprender el uno del otro, lleno de valores y compromiso social. Bordieu, *(1973),* señala que las representaciones y las prácticas de los docentes y de los alumnos están determinadas en parte por su situación y su historia dentro del terreno académico, conformando un *habitus,* gracias a su formación, experiencia, clase social, sexo, edad, situación familiar, grado de escolaridad, capital cultural, etc. Si a esta experiencia agregamos la práctica profesional en contacto con actores víctimas de violación a sus derechos humanos, el conocimiento se acrecienta, se enriquece y coadyuva a problemáticas muy concretas que individual, social y colectivamente incidirán en una mejor formación profesional de los estudiantes de posgrado en Derechos Humanos y en la construcción de una ciudadanía empoderada.

El estudiante debe conocer las teorías, los conceptos, manejar una metodología de investigación sólida, compleja, de manera que tenga la capacidad suficiente para apropiarse de verdaderas herramientas que le permitan entender y proponer soluciones a los complejos problemas sociales, económicos y educativos, y en particular establecer los mejores mecanismos de defensa para encauzar a las víctimas de violación de derechos humanos.

Frecuentemente políticos, investigadores y funcionarios en el discurso hablan en nombre de un pueblo, de una comunidad, o de un grupo y, en la mayoría de los casos, se desconoce quiénes son aquellos actores. En tanto que, desde una perspectiva de la Clínica jurídica se pretende acercar a los actores, interrelacionarlos para reaprehender los unos de los otros.

La Clínica Jurídica estará dirigida a crear alternativas con apoyo y guía académica con un horizonte que apunta a un anhelo de crear proyectos de largo alcance para apuntalar propuestas de solución. Con líneas de generación y aplicación del conocimiento profesionalizante. De modo que sea un proyecto teórico-práctico para que los estudiantes de posgrado realicen conocimientos aplicados, que continuamente los está confrontando con la teoría y la práctica.

Se pretende que el aprendizaje y búsqueda de alternativas de solución mueva al sujeto en formación a ser otro como portador de elementos de experiencias que se refuerzan en la práctica jurídica, en un rehacer continuo. Para ello, las instituciones educativas con enfoque jurídico han de atender a su juicio a una triple exigencia:

1.- Unir indisolublemente al estudio del Derecho no sólo el de las ciencias filosófico-morales, sino también el de las ciencias económicas y sociales.

2.- Dar la debida importancia a los estudios de Derecho comparado los cuales no sólo son un preciado elemento para preparar las reformas legislativas, sino también para interpretar las leyes vigentes.

3.-Mantener en constante relación el dogma jurídico y los hechos, la doctrina y la práctica, familiarizando al estudiante con los casos de la vida jurídica y con las decisiones de la jurisprudencia.

La Clínica trabajará en colaboración y vinculación con diversas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, a través de acuerdos y convenios a nivel local,

regional, nacional e internacional para compartir experiencias y realizar proyectos multidisciplinarios en relación a los derechos humanos.

Estará vinculada a un observatorio que alimentará de materia prima las actividades propias de la defensoría. El observatorio será otro espacio que servirá como herramienta para los estudiantes en la construcción del conocimiento y fungirá como radar para detectar las problemáticas de las posibles violaciones de derechos humanos en la sociedad.

El observatorio se construirá con equipos de trabajo en campo y en aula que permita concentrar un banco de información con fuentes directas como lo son: (entrevistas, visitas a los reclusorios, visitas a instituciones de salud, acercamiento a comunidades así como a instituciones gubernamentales y no gubernamentales.

RESULTADOS

Esperamos que la construcción de una clínica jurídica en un posgrado de Derechos Humanos al interior de una institución académica en Chiapas, abonara en la construcción de una ciudadanía más fortalecida. No podemos perder de vista que Chiapas es frontera y como tal enfrenta serios problemas de salud, pobreza, migración, bajos índices de escolaridad en un marco pluricultural, donde el ejercicio de los derechos humanos es clave para fortalecer las relaciones sociales en un marco de verdadera democracia.

La propuesta de una Clínica Jurídica desde las instancias universitarias no sólo es un formador de profesionistas, también lo hace extensivo hacia la sociedad. Y puede incidir para la consolidación de las reformas subsiguientes al 2011, para fortalecer los Derechos Humanos.

Aunado a lo anterior en junio del 2016, entraran en vigor las reformas en materia penal, al respecto falta mucho por hacer, entre otros, el factor económico juega un papel crucial, donde el capital humano capacitado no es suficiente por lo que la Clínica Jurídica visualiza tal situación como una área de oportunidad, porque el proyecto, sería fuente para capacitar a defensores y asesores jurídicos privados. Al respecto, el artículo 20 (veinte) de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su inciso B y C, establecen lo siguiente:

De los derechos de toda persona imputada:

VIII. Tendrá derecho a una defensa adecuada por abogado, al cual elegirá libremente incluso desde el momento de su detención. Si no puede o no puede nombrar un abogado, después de haber sido requerido para hacerlo, el juez le designará un defensor público. También tendrá derecho a que su defensor compadezca en todos los actos del proceso y este tendrá la obligación de hacerlo cuantas veces se le requiera, y

De los derechos de la víctima o del ofendido:

I. Recibir asesoría jurídica; ser informado de los derechos que a su favor establece la constitución y, cuando lo solicite, ser informado del desarrollo del procedimiento penal [81].

De igual manera, la Ley Estatal de Víctimas en su artículo 4 fracción I, y 75, prevén estas dos figuras como un derecho que debe ser disfrutado tanto por la persona que es imputada como de la

[81] Artículo 20, fracción B y C, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

víctima respectivamente en igualdad de condiciones.

Otro asunto a considerar en la propuesta de la Clínica Jurídica de Posgrado en Chiapas, es la relación entre el número de defensores existentes y de procesos penales abiertos en el territorio nacional. Lo primero que llama la atención es la enorme disparidad numérica que se tiene de acuerdo con datos del INEGI 2011.Mientras en Durango, Oaxaca, Morelos, Coahuila y el Estado de México la relación entre defensores y víctima fue de un defensor por cada 21, 26, 26, 27 y 30 delitos respectivamente; en Quintana Roo, Sinaloa, Sonora, Aguascalientes y Veracruz fue de 119, 122, 131, 146 y 185, procedimientos para cada defensor, respectivamente. Si incluimos el caso de Veracruz, la media sería de 206 procesos por defensor; si lo excluimos por desproporcionado, la media se reduciría a 167 casos. Por cierto Chiapas, enfrenta un doble problema, pues se carece de defensores en lengua indígena, a pesar de que en el estado habitan grupos indígenas que no hablan el español.

Ello lleva a preguntar por el número "adecuado" de asuntos que un defensor puede atender a efecto de proporcionar la defensa en las condiciones exigidas por la Constitución. En efecto, de acuerdo con los artículos transitorios de la reforma constitucional del 18 de junio de 2008, a más tardar el 18 de junio de 2016, La Federación, los Estados y el Distrito Federal garantizarán la existencia de un servicio de defensoría pública de calidad para la población y asegurarán las condiciones para un servicio profesional de carrera. Las percepciones de los defensores no podrán ser inferiores a las que correspondan a los agentes del ministerio público. ¿Qué resulta de comparar los datos sobre las condiciones actuales de la defensoría pública en todo el país, frente a esa exigencia constitucional? Desde luego, un evidente desbalance entre norma y realidad. Lo que la Constitución exige es, antes que nada, el establecimiento y mantenimiento de un sistema encaminado a la prestación de un servicio de calidad. Lo que las cifras demuestran es que la situación material de las defensorías en general y de los defensores en particular es, por decir lo menos, de descuido o hasta de abandono. Por otra parte, la figura del Asesor Jurídico es de reciente creación, por lo que, merece una atención especial de tal suerte, que la Clínica Jurídica puede ser sin duda; una oportunidad indirecta que profesionalice capital humano para fortalecer estos huecos institucionales.

CONCLUSIONES

Nuestra preocupación por la creación de una clínica jurídica, nace de nuestra experiencia desarrollada por más de un año en la Maestría en defensa de Derechos Humanos en la Universidad Autónoma de Chiapas, porque a lo largo de nuestra formación, hemos tenido la oportunidad de elegir y desarrollar un caso en defensa real de los derechos humanos, lo que nos ha permitido visualizar las oportunidades, fortalezas y debilidades en el aprendizaje, así como el compromiso y obligación que conlleva este ejercicio.

La defensa real de un caso violatorio de derechos humanos, permite la posibilidad al estudiante de llevar a cabo estratégicamente habilidades, destrezas y competencias que lo ponen a prueba constantemente en esta dinámica de error-acierto.

Así entonces, el caso de violación a derechos humanos de no acceso a la justicia, debido proceso y discriminación de un indígena zoque acusado de homicidio, a través de un litigio estratégico y el caso de la defensa del acceso al agua en las escuelas de educación básica, llevados a cabo por dos de las participantes Francelia e Irasema respectivamente, en acompañamiento con nuestros tutores académicos una de ellas la Dra. María de los

Ángeles González, para el acompañamiento de la defensa de acceso agua. Nos ha significado una experiencia y enriquecimiento invaluable en conocimiento y profesionalización de gran trascendencia en nuestra vida a nivel escolar, social, familiar y profesional.

De manera particular, el caso de Víctor Hernández Gomes como caso individual y en la defensa de acceso al agua de manera colectiva, nos ha permitido enfocar el campo de acción como una manera de delimitar la problemática de acuerdo a nuestra formación.

Para identificar, abordar y desarrollar los casos antes descritos, se realizaron entre otras acciones las siguientes:

1. Visualizar con base en nuestra experiencia y lógica jurídica una violación de derechos humanos.
2. Entrevistas con las posibles víctimas directas e indirectas de violación a derechos humanos.
3. Análisis del expediente penal y para el caso de las escuelas sin agua, los antecedentes de solicitud de las comunidades y las vicisitudes que han enfrentado a tocar diversas puertas de las autoridades sin respuesta concreta positiva.
4. Investigación de campo para contrastar la información recabada en las entrevistas.
5. Adopción e implementación de estrategias
6. Elaboración y desarrollo de instrumentos jurídicos.
7. Litigio jurisdiccional y no jurisdiccional ante las instancias competentes
8. El establecimiento sólido de relaciones humanas, institucionales y no institucionales
9. Uso de medios masivos de comunicación
10. Litigio Internacional.

De tal modo, que la construcción del conocimiento para la defensa de nuestros casos, ha significado un despertar de habilidades, destrezas y competencias así como el desarrollo e implementación de conocimientos adquiridos en el aula, pero sobre todo, ha significado la oportunidad para interrelacionarnos con las víctimas de violación de derechos humanos con un gran compromiso con retos que enfrentar. Ya que al representar una defensa de un caso real a lo largo de más de un año en nuestra maestría en Derechos Humanos, nos ha permitido confrontar el aprendizaje y afrontar los retos de una realidad que obliga a un mayor compromiso y ética profesional, porque la población más vulnerable resiente y está cansada de los abusos que a diario se cometen en su contra, no obstante, a la par está ávida y necesitada de ayuda, para resolver viejos problemas no resueltos por sus generaciones, por lo que, se hace imprescindible el proyecto de la Clínica en defensa de los derechos humanos ya que abonaría en buena medida en la promoción, protección y prevención de dichos derechos así, como la vinculación con los grupos más vulnerables de la sociedad.

REFERENCIAS

Angulo Rita y Orozco Bertha, (Coord),"*Alternativas metodológicas de intervención curricular en la educación superior" Ed. Conacyt y otros. México, 2007.*

Barron, C (2000), La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización, en Pensamiento universitario,91, 17-44.

Bordieu, P y J.C. Parsseron *(1973), Los estudiantes y la cultura, Buenos Aires, Labor.*

De Alba, A. Cehehaib, L., Orozco, B. y Bravo, M.M.T.(1991). Proyecto de Investigación. El curriculum universitario ante los retos del siglo XXI. Perspectivas en México, Argentina y Ecuador. Documento de trabajo, México, Centro de Estudios sobre la Universidad Nacional Autónoma de México.

Piña Juan M, (Coord) *"Representaciones, imaginarios e identidad, actores de la educación superior",* Ed. Centro de Estudios sobre la Universidad y Plaza y Valdés. México 2003.

Roblero Villatoro Emy, (1990), *La formación de investigación en Chiapas, Centro de Investigaciones Humanísticas*. Facultad de Humanidades. UNACH

Roing, José "*La Educación ante un nuevo orden mundial", Ed.Díaz de Santos,Madrid 2006.*

INEGI 2011. Defensores Públicos en el territorio nacional.

Román José A, "Propone el visitante cronograma para retirar al Ejército de tareas policiacas", periódico La Jornada, 8 de octubre de 2015*.*

Normativa Jurídica:

Declaración de derechos y obligaciones del hombre

Constitución Política Mexicana
Ley Estatal de Víctimas
Ley de Defensoría Pública
Fuentes de internet

https://www.facebook.com/clinicajuridica.PUDH. Clínica Jurídica de la UNAM (consultado el 03 de octubre de 2015.

http://www.pudh.unam.mx/noticias_la_legalidad_yel_futuro.php. "La legalidad y el futuro"*en el periódico La Razón 10 de abril de 2013 (consultado en septiembre de 2015).*

http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/10/la-ensenanza-clinica-como-recurso-de-aprendizaje-juridico.pdf (*consultado en septiembre de 2015).*

http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/htm/1.htm *(consultado en septiembre 2015)*

http://www.congresochiapas.gob.mx/index.php/Legislacion-Vigente/ley-para-la-proteccion-a-victimas-del-delito-en-el-estado-de-chiapas.html. (consultado en septiembre 2015)

http://www.poderjudicialchiapas.gob.mx/forms/archivos/8078ley-de-victimas-para-el-edo-de-chiapas(consultado en septiembre 2015)

EL DETERIORO ECOLÓGICO DE LA RIBERA CAHUARÉ

Verónica Vázquez Natarén, Mirlo Matías de la Cruz** y Sandra López Reyes***

*Alumna de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos CECOCISE-UNACH
**Académico-Investigador del CECOCISE-UNACH
***Académica investigadora de la Facultad de Contaduría y Administración

.

INTRODUCCIÓN

Hacia el año de 1900, el poblado de la Ribera Cahuaré se funda con aproximadamente 82 personas. A la fecha, la densidad de población ha crecido, creándose nuevos centros de población que circundan al Cañón, como son: Colonia El Refugio, El Pedregal, además de la Ribera Cahuaré, entre otros. Según el último censo del INEGI del 2010, actualmente cuenta con alrededor de 15,000 habitantes, que como ya se mencionó, se encuentran ubicados en diferentes colonias asentados en los márgenes del Rio Grijalva, en el municipio de Chiapa de Corzo, Chiapas.

La empresa Cales y Morteros del Grijalva, S.A. de C.V. que se dedica a la extracción de piedra caliza ó material pétreo la cual procesa para obtener calhidra, caliche, grava, gravilla, granzón y otros productos destinados a la construcción, inicia operaciones alrededor de los 60´s. Ubicada en terrenos propiedad del parque Nacional Cañón del Sumidero, decretada área protegida, publicada en el Diario Oficial de la Federación, y acorde con el artículo 61 de la Ley General de Equilibrio Ecológico y Protección al ambiente (LGEEPA).

La finalidad de este decreto es de facilitar la protección, conservación y revaloración natural de esta zona de impresionante belleza natural, así como despertar el interés por la investigación científica y tomar normas de regulación y control para evitar la modificación del ecosistema.

Derivado de los constantes estallidos provocados por dinamita que invariablemente se realizan dos o tres veces por semana y que además provoca movimientos telúricos, humo y cal esparcida en el aire, cuarteaduras de las casas de las colonias aledañas, alterando de manera irreversible el hábitat de la fauna y la flora; además de agotar el recurso no renovable de la piedra caliza que se depositan y los desechos calizos a cielo abierto y en las aguas del Río Grijalva; en septiembre de 2008, se forman grupos defensores integrados por vecinos de las mismas colonias para resolver el problema de la contaminación de los aguas del Cañón Sumidero.
Así, surgen grupos como Defensa del Cañón del Sumidero; donde participan biólogos, ambientalistas y el Comité Pro-Mejoras de la Ribera Cahuaré; y que a la fecha existe como el principal promotor de la defensa del Cañón del Sumidero. Estos grupos, desde su inicio, han venido expresando su inconformidad ante las autoridades competentes, realizando marchas y manifestaciones, sin que a la fecha, se haya emitido ninguna resolución en favor de la comunidad.

Objetivo general… La defensa y el respeto a un medio ambiente adecuado, establecido en el artículo 4° de la constitución mexicana y demás instrumentos nacionales e internacionales; así como la educación en derechos humanos, fortaleciendo una cultura de los mismos y el fortalecimiento de una ciudadanía participativa.

METODOLOGÍA

Con esta investigación se pretende en principio, obtener información sobre la devastación de la zona de Ribera Cahuaré para tener una decisión con certeza y articular medios de defensa que puedan detener el nulo derecho al medio ambiente adecuado. Es preciso señalar que la toma de decisiones se hará en principio con la investigación mixta (cualitativa y cuantitativa), definiendo en términos precisos el impacto ambiental del deterioro. Se hará una revisión de todas las leyes que tutelan el bien natural, se revisarán las leyes penales y civiles, así como el Decreto que lo declara un área protegida. Con todos los elementos enunciados se solicitará el amparo de la justicia federal.

DESARROLLO

El hombre desde antaño se ha servido de la naturaleza y es quien más causa estragos a la misma, sobreexplotando los recursos y desbordando la capacidad autoregenerativa, absorto en la producción de los bienes y servicios no ha reparado en alguna de las consecuencias irreversibles de esta sobreexplotación[82].

Por lo anterior, es innegable el reconocimiento a un medio ambiente digno: Este, cada día se va extendiendo e incrustándose, por la evidente preocupación del deterioro ambiental y el pleno desarrollo armónico de los ciudadanos en los ordenamientos jurídicos de los Estados.

Y, también se da un amplio reconocimiento en la constitución mexicana por el carácter amplio de lo que intrínsecamente tutela que en su carácter implícito, incluye desde el derecho a la salud, a la conservación de bellezas de paisajes naturales, como culturales y arquitectónicos. Por ello paulatinamente se reconoce como derecho subjetivo, el derecho a un medio ambiente en las constituciones[83].

Esta generalización se revierte en un reacomodo de muchas cuestiones y derechos constitucionales[84] que tendrán que confrontarse con el interés despertado por la salvaguardia del medio ambiente, mismo que exige una inmediata normatización general globalizada, alejada de posiciones centristas[85]. Creemos que se debe de procurar la protección del bien natural, ya que algunos efectos del deterioro son ya irreversibles.

Con lo anterior, queremos decir que los Convenios o Declaraciones mundiales tuvieran una aplicación obligatoria, en cuanto a su inserción en las constituciones de los países suscribientes. Estas declaraciones o pactos, sin ser coercitivas, en nada resuelven la reversión de las externalidades, ni el contraste entre la

[82] *Cfr*., el estudio dialéctico y ético sobre la compleja relación de lo jurídico y lo ambiental en la obra de OST, F.: *Naturaleza y Derecho. Para un debate ecológico en profundidad*, Mensajero, Bilbao, 1996.

[83] CANOSA USERA, R.: *Constitución y medio ambiente*, Ed. Dikinson S. L., Madrid, 2000, p. 87.

[84] Nos referimos a derechos constitucionales como la tutela ambiental, derecho a la salud, a una vida digna o calidad de vida, que se confrontan con otros derechos constitucionales como de libre empresa y propiedad privada.

[85] Algunos autores consideran que las posiciones ecocentrista y ecopersonalista, se deben de obviar, en pro de una verdadera protección ambiental, y también nos referimos a la armonización, de estas dos posturas antagónicas. MARÍN GÁMEZ, J. A.: "Plusprotección ambiental y artículo 45 de la Constitución Española de 1978", en la obra de RUIZ-RICO RUIZ, G. (Coordinador): *La protección del medio ambiente en el ordenamiento jurídico español*, Universidad de Jaén, Jaén, 1995, pp. 239 y ss; LÓPEZ RAMÓN, F.: "Derechos fundamentales, subjetivos y colectivos al medio ambiente", *REDA*, Civitas, núm. 95, 1997, p. 360.

protección a un medio ambiente adecuado y el desarrollo económico o libertad de empresa, ya que la opinión de gran parte de la doctrina, es que no existe en el ámbito aplicativo verdadera protección al medio ambiente.

Se considera que se le da más prioridad al desarrollo económico, incluso la Jurisprudencia Constitucional trata de armonizar o compaginar las tensiones provocadas por el desarrollo económico y la problemática ambiental. Sobre la esquilmación y devastación ambiental con fines económicos se han proclamado algunos autores, llamándola estulticia ambiental e irresponsable, sin ninguna solidaridad de salvaguardar el medio ambiente, para su goce por las generaciones venideras. [86]

El derecho al medio ambiente se encuentra expresado en el artículo 4° de la constitución de México.

Para comenzar, este derecho se considera de tercera generación y vincula a toda la humanidad generalizándose en el ámbito internacional, legitimando tanto su reconocimiento, su defensa y su protección por las sociedades y los sistemas democráticos.

El inminente deterioro medio ambiental a escala global, debe hacer reflexionar a la comunidad internacional, sobre la necesaria creación de un Tribunal Internacional de Protección Medio Ambiental. Este tribunal internacional que con fuerza coactiva tenga el poder suficiente tanto para prevenir y reprimir las constantes agresiones al entorno natural y reforzar las medidas coercitivas en materia de daño al medio ambiente.

Con lo anterior, no quedarían en un afán de inconsecuentes las intenciones programáticas y declarativas a las que se ciñen las actuales Convenciones y Protocolos mundiales, como la Cumbre de Río, De la Tierra, etc. y, los DESCA. Dado por el carácter antropocéntrico que priva sobre el concepto de medio ambiente actual, donde su factor principal y finalista es el hombre, este tiene un índice prevalente en el concepto jurídico de medio ambiente.

Esto último, cobra hoy en día más firmeza jurídica en las cartas magnas. Si en la búsqueda perpetua de la vida digna, el hombre detrae riqueza del medio ambiente, esto es una realidad viable y posible tanto ética como jurídica si se toma como parámetro de enjuiciamiento a todas las políticas integradoras[87], mismas que procuran y no inhiben la aplicación del desarrollo sostenible[88]; el cual con la degradación de la Ribera Cahuaré, se transforma en un deterioro sostenido y un desarrollo (in)sostenible.

[86] *Víd*, a LOPERENA ROTA D. Y HERREROS EZQUERRO, M.: "Los derechos humanos al medio ambiente adecuado y a su protección", *SHIDH*, en *Persona y Derecho*, núm. 6, 1996, pp. 171 y ss.; LOPERENA ROTA, D. I.: "La protección de la salud y el medio adecuado para el desarrollo de la persona en la Constitución", en la obra de MARTÍN-RETORTILLO, S. (Coordinador): *Estudios sobre la Constitución española. Homenaje al profesor García de Enterría,* De los Derechos y Deberes Fundamentales, vol. II., Madrid, Civitas, 1991, pp. 1461.

[87] FERRANDO, E.: "La calidad de vida, como principio inspirador del derecho al medio ambiente", *SHIDH*, en *Persona y Derecho*, núm. 6, 1996, p. 110.

[88] *Víd*, a MURILLO DE LA CUEVA, P. L.: "Derechos fundamentales y avances tecnológicos. Los riesgos del progreso", *BMDC*, nueva serie, año XXXVII, núm. 109, enero-abril, 2004, p. 92.

RESULTADOS

A la fecha se ha constatado del crecimiento del cráter provocado por las explosiones que se realizan invariablemente dos veces por semana; esto verificado mediante inspección física del lugar, aunado a esto los daños ocasionados a las casas de los habitantes, además de las afecciones respiratorias en niños y adultos mayores.
Con esta investigación, se pretende la reversión del deterioro, y la aplicabilidad de las medidas de protección sobre el medio ambiente.

CONCLUSIONES

1. Hablar del Rio Grijalva, es hablar del imponente Cañón del Sumidero, que a lo largo de casi 32 kilómetros, en el recorrido en lancha por el río Grijalva, que es el afluente que recorre el Cañón, se puede admirar los acantilados que superan los mil metros de altura, caídas de agua como el "árbol de navidad" y "la cascada grande"; así también cuevas como "del hombre" y "del silencio", y la zona de monumentos arqueológicos conocida como "Zona Arqueológica Berlín". Es posible apreciar monos araña, cocodrilos, patos, garzas y pelícanos. Además, otra forma de apreciar esta maravilla natural es desde sus seis miradores: La Ceiba, La Coyota, El Roblar, Tepehuaje, Los Chiapa y Manos que Imploran. Todos estos atractivos turísticos se traducen en una muy importante derrama económica para los chiapanecos.
2. Los daños ocasionados no pueden pasar desapercibidos por las autoridades competentes. La explotación irresponsable a una de las laderas del Cañón del Sumidero es evidente, así como las afectaciones irreparables al ecosistema de una de las reservas ecológicas más importantes del estado y graves daños a la estabilidad de la pared oriente de esta emblemática falla natural.
3. Con esta investigación se pretende en principio hacer conciencia del deterioro de uno de los afluentes más importantes de la capital del estado y por ende preservar dicho entorno emblemático de Chiapas, a través de los cauces legales.

REFERENCIAS

López, J. (1999). *Estudio del clima en Tamazunchale*. Agrometeorology 34:45.

Ramos, L. (2006). *La situación*. 2ª ed. Edit. Porrúa. Barcelona.

Constitución Políticas de los Estados Unidos Mexicanos.

LGEEPA

OST, F.: *Naturaleza y Derecho. Para un debate ecológico en profundidad*, Mensajero, Bilbao, 1996.

CANOSA USERA, R.: *Constitución y medio ambiente*, Ed. Dikinson S. L., Madrid, 2000.

MARÍN GÁMEZ, J. A.: "Plusprotección ambiental y artículo 45 de la Constitución Española de 1978", en la obra de RUIZ-RICO RUIZ, G. (Coordinador): *La protección del medio ambiente en el ordenamiento jurídico español*, Universidad de Jaén, Jaén, 1995, pp. 239 y ss;

LÓPEZ RAMÓN, F.: "Derechos fundamentales, subjetivos y colectivos al medio ambiente", *REDA,* Civitas, núm. 95, 1997.

LOPERENA ROTA D. Y HERREROS EZQUERRO, M.: "Los derechos humanos al medio ambiente adecuado y a su protección", *SHIDH*, en *Persona y Derecho*, núm. 6, 1996.

LOPERENA ROTA, D. I.: "La protección de la salud y el medio adecuado para el desarrollo de la persona en la Constitución", en la obra de MARTÍN-RETORTILLO, S. (Coordinador): *Estudios sobre la Constitución española. Homenaje al profesor García de Enterría,* De los Derechos y Deberes Fundamentales, vol. II., Madrid, Civitas, 1991.

FERRANDO, E.: "La calidad de vida, como principio inspirador del derecho al medio ambiente", *SHIDH,* en *Persona y Derecho*, núm. 6, 1996.

MURILLO DE LA CUEVA, P. L.: "Derechos fundamentales y avances tecnológicos. Los riesgos del progreso", *BMDC*, nueva serie, año XXXVII, núm. 109, enero-abril, 2004.

DERECHO HUMANO AL AGUA Y A LA EDUCACIÓN: BINOMIO INDISOLUBLE.

Mayra Isuí Cruz Escobar* y Jesús David Pineda Carpio**

*Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos (CECOCISE-UNACH).
** Académico del Centro de Estudios para la Construcción de la Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE).

"Agua para todos, pero no para todo… Optimizar este recurso natural y evitar el derroche será la única solución para las necesidades del 2030". ***José Luis Gallego.***

INTRODUCCION.

En la Cumbre Mundial de la Tierra realizada en Rio, el entonces Secretario General de Naciones Unidas, Kofi Annan, expreso que "*La Educación... deberá ser reconocida como un proceso por medio del cual los seres humanos y las sociedades pueden alcanzar su entero potencial. La educación... promueve el derecho sustentable y mejora la c*apacidad de las personas para manejar temas como medio ambiente y desarrollo....". Así vemos que el derecho a la educación está íntimamente ligado a otros derechos humanos fundamentales, que son derechos universales, indivisibles, interconectados e interdependientes, dentro del que adquiere especial relevancia el derecho a un estándar de vida adecuado, en el que encontramos el derecho humano al agua. El derecho humano a la educación y acceso al agua son inherentes e indisolubles por la importancia que representan para los seres humanos. "*El agua es la esencia de la vida. El agua potable y el saneamiento son indispensables para la vida y la salud, y fundamentales para la dignidad de toda persona", ha dicho la* (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Human, pág. 1).

El no tener acceso al agua en una comunidad representa un problema mayor en la educación de los menores. Debemos tener en cuenta que es necesaria la higiene para el crecimiento saludable de las personas, además de su desarrollo y su desempeño escolar. "*Varios factores relativos al agua, el saneamiento y la higiene afectan en muchas formas el derecho a la educación de la infancia. Si no gozan de una buena salud, los menores no pueden desarrollar todo su potencial educativo. A modo de ejemplo, vale destacar que 400 millones de niños y niñas en edad escolar son infectados anualmente por parásitos intestinales que, como lo demuestran las investigaciones pertinentes, socavan su capacidad de aprendizaje*" (UNICEF).

Las poblaciones que se encuentran establecidas en zonas urbanas con alto grado de pobreza y marginación por su misma condición tienen dificultad para el acceso al agua y la educación. Lo cual representa violaciones a los derechos humanos del acceso al agua y al del desarrollo.

EL no acceso al agua nos permite visibilizar a las personas afectadas caminando grandes distancias para recolectar el agua para uso familiar: niñas, niños, madres, padres, ancianas y ancianos, en caso de tener cerca las fuentes del líquido vital para la vida, además de no tener la certeza de que si el agua recolectada reúne los estándares mínimos para el consumo humano. Como consecuencia de este panorama encontramos que "*los niños encargados de esta tarea dejan de acudir a la escuela, y con ello su formación educativa se ve truncada por no contar con un acceso adecuado al agua*" (Tello Moreno, 2008).

A nivel mundial, a nivel nacional y a nivel estatal este escenario representa una gran preocupación, pues la educación se ve rezagada por falta de agua por no tener un ambiente

saludable en las casas y en las escuelas. "Esa situación contribuye a aumentar las tasas de inasistencia y deserción escolar de las niñas" (UNICEF).

En el municipio de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a muchas colonias el Estado no se le han garantizado el acceso al derecho humano al agua y consecuentemente a la educación. *"De acuerdo con el Censo de Población y Vivienda del INEGI 2010, en el municipio de Tuxtla Gutiérrez existen 143,852 viviendas, de las cuales 125 mil 778 (87.4%) reciben el servicio de agua potable, según registros del SMAPA"* (Plan Municipal de Desarrollo , 2012-2015, pág. 44).

Tal es el caso de una colonia ubicada en la Ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas que desde su fundación en el año 2001 no les ha sido garantizado por el estado el ejercicio pleno del derecho al agua y a la educación, así como al desarrollo a tener un estándar de vida adecuado, violentado estos derechos humanos reconocidos por el Estado Mexicano en la Constitución Política y Convenios y Tratados celebrados por el Presidente de la Republica y ratificados por el Senado, los que en términos del artículo 133 Constitucional son norma suprema de la nación, reiterado por el artículo primero de la misma constitucional en la cláusula o principio de convencionalidad, derechos humanos violentados en agravio de un grupo vulnerado como son niños y niñas, mujeres y ancianos.

El periodo de estudio es a partir de 1980 hasta nuestros días, lo cual es con la finalidad de documentar el caso y la violación a derechos humanos, con antecedentes históricos que originaron la misma violación al derecho al agua y educación, para con ello buscar estrategias de defensa integral para garantizar y hacer efectivo el goce de estos derechos.

La Colonia, se encuentra ubicada en el municipio de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México, misma que fue fundada hace 12 años y desde ese entonces el estado no les ha garantizado el derecho humano al agua. Por lo tanto desde el tiempo que fue fundada la Colonia ha sido violado el derecho humano del acceso al agua al ser parte este derecho del derecho a la vida, a la salud y al desarrollo, concatenado e íntimamente ligado al derecho a la educación.

Habiendo detectado, de manera específica la violación al Derecho al abastecimiento del agua continuo y suficiente para el uso personal y doméstico; Derecho al abastecimiento del agua en estado salubre y potable; y Derecho a la accesibilidad del servicio de agua potable, Derecho a la Educación, derecho a un estándar de vida adecuado, entre otros.

Las consecuencias de que el Estado no garantice el disfrute del agua potable como lo exige la norma constitucional e instrumentos y tratados internacional suscritos por el Estado Mexicano, está ocasionado daños a salud, a la educación, al derecho humano al desarrollo, en agravio de la población de la colonia.

El reconocimiento de este derecho humano al agua en el régimen jurídico mexicano se consolidó el 8 de febrero de 2012. En relación a esto, el Artículo 4° de la Constitución Política de México, nos dice que:

"Toda persona tiene derecho al acceso, disposición y saneamiento de agua para consumo personal y doméstico en forma suficiente, salubre, aceptable y asequible. El Estado garantizará este derecho y la ley definirá las bases, apoyos y modalidades para el acceso y uso equitativo y sustentable de los recursos hídricos, estableciendo la participación de la Federación, las entidades federativas y los municipios, así como la participación de la ciudadanía para la consecución de dichos fines."

En el caso específico de Chiapas, cifras del Consejo Nacional de Población, indica que del 50% de la población que tiene acceso al recurso,

sólo en la mitad de los casos la toma se encuentra en el interior de las viviendas; es decir, únicamente el 26% de las viviendas de Chiapas cuenta con agua entubada.

Las obligaciones de derecho humanos que dimanan del derecho al agua se aplican a las autoridades locales porque son parte del gobierno o porque el gobierno nacional ha delegado facultades en ellas. En ambos casos, la obligación principal de promover y proteger y garantizar el derecho al agua recae en el Estado Mexicano, que tiene la responsabilidad de vigilar el comportamiento de las autoridades locales y de facultarlas para desempeñar sus tareas dotándolas de suficientes poder y recursos (CIPDH). En concordancia con esto, los artículos 70 y 77 de la Constitución Política del Estado de Chiapas citan:

*Artículo 70: *Los Municipios del Estado tendrán a su cargo las funciones y servicios públicos siguientes: a. Agua potable, drenaje, alcantarillado, tratamiento y disposición de sus aguas residuales.*

* Artículo 77: *VII. Garantizar la sustentabilidad del medio ambiente y propiciar la restauración de los recursos naturales renovables, el acceso a agua potable, saneamiento, servicios básicos, y reducir la emisión de gases de efecto invernadero.*

Por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas (ONU) aprobó en la resolución 64/292 el 28 de julio de 2010 el Derecho Humano al Agua y Saneamiento denominada "El derecho humano al agua y el saneamiento", en ella se establece que "el derecho al agua potable y el saneamiento es un derecho humano esencial para el pleno disfrute de la vida y de todos los derechos humanos".

En la observación general N° 15 de la ONU menciona que "*Por lo que se refiere al derecho al agua, los Estados Partes tienen la obligación especial de facilitar agua y garantizar el suministro necesario de agua a quienes no disponen de medios suficientes, así como de impedir toda discriminación basada en motivos sobre los que internacionalmente pesen prohibiciones en el suministro de agua y los servicios de abastecimiento de agua*" (A/RES/64/292).

Aunque existe un marco jurídico estatal, nacional e internacional, el derecho humano al agua no se relaciona con la realidad que enfrentan los habitantes de la colonia, por lo cual se vulnera al artículo 1° Constitucional, pues es un mando del Estado mexicano garantizar los derechos humano y al no hacerlo, violenta este derecho humano primordial, existiendo para ello, en favor de los ciudadanos para hacerlos efectivos la vía jurisdiccional, no jurisdiccional y la acción civil a través de redes o de manera individual, en la propia norma constitucional para promover su plena efectividad, conservación, restitución y otorgamiento de estos derechos humanos, a través del amparo indirecto, queja ante el Ombudsman local y federal, así como acciones urgentes en redes.

METODOLOGÍA

La metodología fue y seguirá siendo la documental, para conocer los antecedentes del espacio geográfico de la colonia e identificar el texto y contexto temporal del problema.

Se realizaron investigaciones de campo a través de la entrevista a diversos actores que viven en la misma colonia.

RESULTADOS

Hemos identificado el problema, los agraviados, las violaciones a los derechos humanos, e identificado la normatividad en las cuales se reconocen estos derechos humanos, por lo cual, se han determinado los mecanismos jurisdiciconales, no jurisdiccionales y acciones de la sociedad civil que se podrán ejercer para garantizar o restituir los derechos humanos y ver por su efectividad en favor de las personas de la colonia del municipio de Tuxtla Gutierrez, Chiapas.

CONCLUSIONES

- Desconocimiento de que los derechos humanos se encuentran interrelacionados unos con otros.
- Existe desconocimiento de que el derecho al agua y derecho a la educación son derechos humanos reconocidos en favor de las personas.
- El desconocimiento de estos como derechos humanos, trae consigo la no participación de los pobladores para ver por la efectividad de estos.
- Desconocimiento de quienes son los entes públicos obligados a garantizar estos derechos humanos.
- Desconocimiento de los mecanismos legales para procurar su materialización.
- Falta de cultura de participación y de denuncia hace que estos derechos humanos no les sean materializados.

REFERENCIAS

Plan Municipal de Desarrollo (2012-2015) . Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Gobierno de la Ciudad.

A/RES/64/292, R. (s.f.). *University of Minnesota.* Recuperado el 12 de Octubre de 2015, de https://www1.umn.edu/humanrts/gencomm/epcomm15s.html

Escobar, E. (s.f.). *El derecho educativo. El Eerecho de la Educación o el Derecho a la Educación.* México: Alianza.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Human. (s.f.). *Naciones Unidas. Derechos Humanos*.Recuperado el 12 de Octubre de 2015, de http://www.ohchr.org/Documents/Publications/FactSheet35sp.pdf

Tello Moreno, L. F. (2008). *El acceso al agua potable como derecho humano.* México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.

UNICEF. (s.f.). *Agua, saneamiento y educación en las escuelas.* Recuperado el 12 de Octubre de 2015, de http://www.unicef.org/spanish/wash/index_schools.html

LA TUTELA INTEGRAL DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

Lic. Francisco de Jesús Zenteno Martínez* y Mirlo Matías de la Cruz**

*Estudiante de la Maestría en Defensa de los Derechos Humanos del Centro de Estudios para la Construcción de Ciudadanía y la Seguridad (CECOCISE–UNACH)

**Académico-Investigador del CECOCISE-UNACH

INTRODUCCIÓN

El Párrafo 4o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos que tiene por objeto garantizar a niñas, niños y adolescentes la tutela y el respeto de los derechos fundamentales reconocidos en la Constitución; que la protección de los derechos de niñas, niños y adolescentes tiene como objetivo asegurarles un desarrollo pleno e integral, lo que implica la oportunidad de formarse física, mental, emocional, social y moralmente en condiciones de igualdad; que las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la vida; que se garantice en la máxima medida posible su supervivencia y su desarrollo; que también tienen derecho a vivir en condiciones que permitan su crecimiento sano y armonioso, tanto físico como mental, material, espiritual, moral y social y a ser protegidos contra actos u omisiones que puedan afectar su salud física o mental, su normal desarrollo o su derecho a la educación en los términos establecidos en el artículo 3o. constitucional.

En el sistema universal está el interés superior del niño, como principio rector reconocido en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como en los instrumentos internacionales de derechos humanos en la materia, implica que las niñas, niños y adolescentes reciban una consideración especial, ampliando la debida protección legal en los casos de actos o ataques que atenten contra su vida, desarrollo integral, su dignidad personal, su integridad física, psíquica y social. Importante garantizar la protección y el respeto de los derechos humanos de las personas que por su especial condición son susceptibles a un mayor grado de vulnerabilidad y exige que las autoridades del Estado mexicano, en conjunto con la sociedad, instrumenten todas las acciones y medidas necesarias para evitar que los niños, las niñas y los adolescentes sean objeto de dicha violencia y, en un segundo nivel, de una victimización institucional.

El derecho que tienen las niñas y niños a vivir libres de violencia; así como de las obligaciones que tienen los servidores públicos del Estado mexicano de garantizar un ambiente educativo sano y de respeto a los derechos humanos, las personas, sólo por el hecho de nacer, tenemos una serie de derechos los mismos en cualquier lugar del mundo, independientemente de nuestra posición económica, religión, sexo, orientación sexual, color de piel, etc. Estos derechos están recogidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 217 A (III), de 10 de diciembre de 1948. Dicha declaración contiene los derechos y libertades inherentes al ser humano, al tiempo que se define como la proclamación internacional básica de los derechos fundamentales de todos los miembros de la familia humana.

Estos derechos, que se conocen como derechos humanos, se caracterizan: por ser inalienables: nadie puede desposeer a una persona de sus derechos, ni una persona, ni el estado ni otra organización o ente, puede 'anular', 'arrebatar' o 'negociar' los derechos a ninguna persona, por ser inherentes, es decir, esenciales y propios de la persona, no se puede concebir a la persona

sin sus derechos, por ser universales: son propios de todas las personas independientemente de su nacionalidad, raza, sexo, lengua, religión, capacidad económica, son limitados, en tanto que los derechos de una persona alcanzan sólo hasta donde empiezan los derechos de las otras personas, ser inviolables: si entendemos que los derechos humanos son inherentes a la persona, cualquier persona, estado, organización, que amenace, ataque y/o vulnere cualquiera de esos derechos está cometiendo un acto injusto, que puede ser penado por la ley.

OBJETIVO

Proponer al Estado implementación de políticas públicas tendientes a que se tomen medidas suficientes y eficaces para garantizar los derechos humanos de los niños, las niñas y adolescentes.

OBJETIVO ESPECÍFICO

Promover ante las instancias correspondientes las acciones legales que garanticen los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes en situaciones vulnerables.

CONTEXTO

El desarrollo es una construcción social compleja a la vez que polémica en México, a partir de la cual se señalan múltiples interpretaciones y estrategias que tienen su expresión en la realidad social, política y económica. El alcance del establecimiento y transformaciones de las estrategias que guían el desarrollo afectan transversalmente la estructura de las sociedades. Sus ejes centrales son el bienestar y la equidad social, mas aun en estos tiempos violentos a raíz del surgimiento de cárteles de la droga, en la cual la pérdida de valores se hace patente, en ese contexto lo social cobra una gran relevancia.

ANTECEDENTES

El goce y la justiciabilidad de los derechos humanos reconocidos por los tratados internacionales parten de principios rectores que orientan su aplicación. En el caso de la CDN se han establecido como principios rectores la no discriminación (artículo 2); el interés superior del niño y la niña (artículo 3); el derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo (artículo 6); y el derecho a que las opiniones de niñas, niños y adolescentes sean tomadas en cuenta (artículo 12). Desde esta perspectiva es que se debe atender la Observación general Nº 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial donde se sugiere colocar el principio del interés superior al centro de todas las decisiones que el Estado tome para atender a la infancia, con el fin de garantizar su integridad física, psicológica, moral y holística y promover su dignidad humana. Desde esta perspectiva, los otros tres principios serán los pilares o derechos para asegurar la garantía del principio de interés superior del niño. En primer lugar, respecto de la aplicación del "interés superior del niño", el Estado elevó a rango constitucional este principio (2011); sin embargo, persiste el desafío de traducir este progreso al proceso de formulación de políticas públicas dirigidas a la infancia.

La integridad personal, así como a un nivel de vida adecuado de salud y bienestar, y que todo niño tiene derecho a las medidas de protección que su condición de menor lo requiere; que los niños gozarán de protección especial y de los beneficios de la seguridad social para desarrollarse en buena salud, figurando entre los primeros que reciban protección y socorro, así como que las instituciones públicas y privadas de bienestar social deberán tener una consideración primordial a que se atienda el interés superior del niño, asegurando la protección y cuidado para su bienestar garantizando su supervivencia y desarrollo.

En tercer lugar, la garantía del derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo es uno de los principales desafíos que enfrenta el Estado mexicano, pues supone destinar el mayor número de recursos disponibles para garantizar el desarrollo de niñas, niños y adolescentes desde una visión holística que comprenda los aspectos físico, mental, espiritual, moral, psicológico y social. Este principio incluye el derecho a recibir una alimentación adecuada, vivienda, agua potable, educación oficial, atención primaria de la salud, tiempo libre y recreación, actividades culturales e información sobre los derechos.

Descripción del caso

Violación al derecho a la vida, en agravio de la niña (Por razones de anonimato y para salvaguardar su dignidad se omite el nombre) como consecuencia de las omisiones en que incurrió el personal de la Secretaría de Desarrollo Social, ya que no atendió de manera pronta y conforme a los protocolos de primeros auxilios a la menor, resultando con esto que la menor perdiera la vida, derivados de una prestación y ejercicio indebido del servicio público, por parte de servidores públicos mencionados.

Identificación de los derechos humanos violentados:

- Derecho a la vida.
- Derecho a vivir en familia.
- Derecho a vivir en condiciones de bienestar y a un sano desarrollo integral.
- Derecho a una vida libre de violencia y a la integridad personal.
- Derecho a la protección de la salud y a la seguridad social.
7. Derecho a la seguridad jurídica y al debido proceso.

Lo dispuesto por los artículos 4o., párrafos sexto, séptimo y octavo; 14, párrafo segundo; 16, párrafo primero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Lo dispuesto por el artículo 133 citado ordenamiento jurídico, dentro de los cuales se encuentran los artículos 1, 3 y 25 de la Declaración Universal de Derechos Humanos; 1 de la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre; 5 y 19 de la Convención Americana Sobre Derechos Humanos “Pacto de San José de Costa Rica”; 2, 4 y 8 de la Declaración de los Derechos del Niño; 3.1, 3.2 y 6o. de la Convención sobre los Derechos del Niño, en los que se reconoce el derecho a la vida y a la integridad personal así como a un nivel de vida adecuado de salud y bienestar y que todo niño tiene derecho a las medidas de protección que su condición de menor lo requiere, que los niños gozarán de protección especial y gozará de los beneficios de la seguridad social para desarrollarse en buena salud, figurando entre los primeros que reciban protección y socorro, así como que las instituciones públicas y privadas de bienestar social deberán tener una consideración primordial a que se atienda el interés superior del niño, asegurando la protección y cuidado para su bienestar garantizando su supervivencia y desarrollo.

En este contexto, es pertinente señalar que el artículo 3.3. De la Convención sobre los Derechos del Niño, establece que los Estados Parte se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, entre las que se encuentran las relacionadas con sanidad. Asimismo, en su artículo 24 establece el reconocimiento del derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud y a servicios para el tratamiento

de las enfermedades y la rehabilitación de la salud.

De igual forma, la Observación General 14 de la Organización de las Naciones Unidas, relacionada con el derecho al disfrute del más alto nivel de salud señala que: "la salud es un derecho humano fundamental e indispensable para el ejercicio de los demás derechos humanos. Todo ser humano tiene derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud que le permita vivir dignamente. El derecho a la salud no debe entenderse como un derecho a estar sano. El derecho a la salud entraña libertades y derechos. Entre los derechos figura el relativo a un sistema de protección de la salud que brinde a las personas oportunidades iguales para disfrutar del más alto nivel posible de salud".

Por su parte, la Jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, ha establecido que el Estado asume una posición especial de garante de los derechos humanos con respecto a personas que se encuentran bajo su custodia, donde tiene la obligación positiva de proveer las condiciones necesarias que les permitan desarrollar una vida digna".

Además, las medidas de protección que los niños requieren por su condición, establecidas en los artículos 19 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos; 16 de su Protocolo Adicional en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y 24 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos

METODOLOGÍA

Es importante hacer mención que unos de los elementos básicos de una estrategia eficaz reside en movilizar a grupos y particulares hacia la acción, en ese orden de ideas entre las actividades que deben realizarse en pro de la defensa de los derechos de los niños, está la de sostener reuniones con personas que tienen influencia en cuanto al tema que nos ocupa, así también con algunos medios de comunicación con fines de divulgación, participación de manera activa en la coordinación de las marchas y movilizaciones sociales. En ese contexto la identificación de los derechos humanos violentados se establece una ruta metodológica de defensa en tres vías: jurisdiccional, no jurisdiccional y mecanismos de la sociedad civil, que se describen a continuación:

Vía Jurisdiccional.

Es oportuno mencionar que del caso que nos ocupa se inició averiguación previa número 00/CAJ00-00/2000 (Se omite el número real, por cuestiones ya descritas), por homicidio calificado, consignándose la citada averiguación al Juez del Ramo Penal para la Atención de Delitos Graves de los Distritos Judiciales de Chiapas, Cintalapa y Tuxtla con residencia al Centro Estatal para la Reinserción Social de Sentenciados, en el que se dictó auto de formal prisión en contra del personal que participó el día de los hechos de la muerte de la niña.

Es importante mencionar que con fecha 23 de junio de 2010 (Se omite la fecha real), el juez de la causa reclasificó el delito de homicidio calificado a homicidio culposo, por tanto, este delito considerado como no grave y atendiendo al Código de Procedimientos Penales vigente para el Estado de Chiapas, se ordenó la remisión del expediente al subdirector del nuevo sistema penal a través del juicio corte acusatorio.

El Fiscal del Ministerio Público y representante legal de la ofendida interpuso el recurso de apelación en contra del auto de formal prisión, pronunciado por el Juez del ramo penal. En ese orden de ideas la segunda sala regional en materia pena confirmó el auto de formal prisión, así mismo confirmó la determinación del juez de determinarse incompetente para seguir conociendo del asunto, por haberse decretado no grave.

Vía no Jurisdiccional.

Se solicitó apoyo a la Comisión Estatal de los Humanos, a efecto de realizar diligencia a las instalaciones del SEMEFO, ya que al parecer el Fiscal del Ministerio Público no estaba actuando conforme a derecho, registrándose la orientación jurídica, es importante mencionar que en seguimiento a la orientación jurídica iniciada en la Comisión Estatal de los Derechos Humanos, esta fue enviada a archivo dado que a petición de la parte ofendida no fue su deseo iniciar expediente de queja.

Proyecto de escrito CONAPRED

La solicitud ante el Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, organismo que se encarga de recibir y resolver las reclamaciones y quejas por presuntos actos discriminatorios cometidos por particulares o por autoridades federales en el ejercicio de sus funciones, en el que se pide opinión técnica consultiva por la via escrita, en relación al asunto antes detallado y de acuerdo al art. 20 de su ley, así mismo que se tome en cuenta la argumentación del caso para opinar a favor de la violación del derecho humano a la no discriminación.

Queja ante la Comisión Nacional de los Derechos Humanos, tomando en consideración que los Derechos Humanos son el conjunto de prerrogativas sustentadas en la dignidad humana, cuya realización efectiva resulta indispensable para el desarrollo integral de la persona. Este conjunto de prerrogativas se encuentra establecido dentro del orden jurídico nacional, en nuestra Constitución Política, tratados internacionales y las leyes, se presentó queja en el que entre otros puntos se solicita:

Revisión de las condiciones físicas y legales en que opera la estancia infantil.
Se tomen las medidas o en su caso agotar los procedimientos administrativos conducentes, para verificar la manera en que están operando la estancia infantil, a fin de determinar si resulta procedente, la continuación del servicio o suspensión del mismo.
Que en un momento dado los padres de la menor sean valorados médica y psicológicamente, a fin de determinar si presentan algún grado de afectación a su salud.
Reparación de daños, así como garantías de no repetición
Acciones urgentes

Dentro de los objetivos de estas acciones urgentes esta el acceso a la justicia, para que todas disfruten de los derechos consagrados en la Declaración Universal de Derechos Humanos, activistas de todo el mundo lo han demostrado oponiendo resistencia a quienes socavan los derechos humanos y pidiendo responsabilidades a quienes están en el poder, en ese contexto se subió a la red de acciones urgentes denuncia exigiendo justicia para la menor, pidiendo entre otras cosas lo siguiente

Vía sociedad civil.

Se propone que a través de organismos no gubernamentales y asociaciones civiles que se dedican a la defensa de los derechos humanos de la infancia y de las personas migrantes, se inste el uso del derecho de petición consagrado en el artículo 8º Constitucional, así como también se utilicen los medios electrónicos de acceso a la información pública que dispone el artículo 6º Constitucional, dirigiendo solicitudes de información pública a las instancias encargadas de la atención de los niños, niñas y adolescentes migrantes.

Este medio proporciona a la sociedad civil de instrumentos de defensa entorno a los derechos humanos, con base en los artículos 8, 9 y 10 constitucional, entre otros. Las acciones que se realizan son diversas, dependen del contexto y del derecho humano violentado. Entre ellas:
Aseverar que los derechos de las personas adquieren eficacia bajo la protección de un sistema jurídico que garantice su defensa y

desarrollo supone una realidad alejada de toda duda. No obstante, no es menos cierto que el Derecho es en sí mismo una pertinente creación humana que, como todo artificio sometido a nuestro juicio, puede ser sujeto de las desviaciones del poder en sus distintos ámbitos. Ante esta circunstancia, las numerosas expresiones que tengan los derechos humanos en los sistemas jurídicos no pueden constituir la prueba misma de su existencia y el valor que a ellos se asigna en cada cultura política. El concepto de derecho humano es un concepto crítico, y como tal contempla un marco de valores a los que debe aspirar cada sociedad para medir su mayor o menor grado de realización.

Hasta hace un par de años, las redes sociales eran consideradas no más que una actividad de esparcimiento o un medio alternativo de difusión, sin embargo, esta perspectiva ha cambiado, cuando en una relación simbiótica las redes sociales proyectaron este movimiento político-social a un nivel internacional y a su vez el fenómeno situó a las redes como el medio por el cual se articuló la movilización social. En aquel momento, incluso en nuestro país, las redes sociales parecían no tener mayor función que la de entretener, sin embargo, el contexto de violencia e inseguridad no fue ajeno al mundo de las redes: la ciudadanía comenzó a alertar a usuarios de las redes sociales de lugares donde se estuvieran llevando a cabo enfrentamientos armados.

Es importante hacer mención que unos de los elemento básicos de una estrategia eficaz reside en movilizar a grupos y particulares hacia la acción, en ese orden de ideas Entre las actividades que se realizaron en pro de la defensa del caso, se sostuvieron reuniones con personas que tienen influencia en cuanto al tema que nos ocupa, así también con algunos medios de comunicación con fines de divulgación, se participo de manera activa en la coordinación de las marchas a las que se hacen alusión a continuación. Así como en el contenido de lo subido a redes sociales

En ese contexto la defensa del caso ha tomado entre otras la movilización en redes sociales:

RESULTADOS.

Finalmente como el caso aún se encuentra en trámite lo que se pretende con la defensa es lo siguiente: Se realicen de manera inmediata la revisión de las condiciones físicas y legales en que opera la estancia infantil.

Se tomen las medidas administrativas correspondientes para iniciar, o en su caso agotar los procedimientos administrativos conducentes, para verificar la manera en que están operando la estancia infantil, a fin de determinar si resulta procedente, la continuación del servicio o suspensión del mismo.

Que en un momento dado los padres de la menor sean valorados médica y psicológicamente, a fin de determinar si presentan algún grado de afectación a su salud, para que de ser el caso, se les brinde la atención médica, hospitalaria, psicológica y de rehabilitación necesaria, hasta su total recuperación, así como los gastos que generen.

Revisar de acuerdo a la reglamentación vigente el perfil de quienes laboran en esas estancias infantiles, que sean capacitados adecuadamente y que cuenten con el perfil para la atención a menores de edad.

La obligación de reparar el daño, Las reparaciones consistentes en las medidas que tienden a hacer desaparecer los efectos de las violaciones cometidas, su naturaleza y monto dependen del daño ocasionado tanto en los planos material como inmaterial, esta reparación es el término genérico que comprende las diversas formas en que el implicado puede hacer frente a su responsabilidad en que ha incurrido, ya sea a través de restitución, indemnización, satisfacción, garantías de no repetición, entre otras, esto, con miras a lograr una reparación integral del daño efectuado.

Se Implemente las medidas adecuadas tendientes al fortalecimiento del respeto a la cultura de los derechos humanos por parte del personal que atiende las Guarderías de SEDESOL, concientizándolos el sentido y valor que tiene que ver con la prestación del servicio y más aún cuando se trata de la prestación del Servicio con menores de edad, procurando en todo momento el interés superior de la niñez, ya que por su propia condición de menores y de la necesidad de ser atendidas se encuentran en una situación de completa dependencia y vulnerabilidad la cual puede poner en riesgo su salud y su vida, como en el caso que nos ocupa. El estado de derecho, constituye un principio básico de la sociedad, en este sentido el fortalecimiento del mismo contribuye a generar paz social y el crecimiento armónico de todos los sectores que conforman dicho conglomerado social. De ahí la importancia de respetar los derechos humanos, Las garantías de no repetición consisten entonces, en implementar las medidas positivas para conseguir que los hechos no se repitan.

Lograr que las políticas públicas se han pretendido establecer en los últimos años como una obligación de los Estados, interpretando a los derechos humanos como derechos exigibles y no como aspiraciones no otorgadas, derechos del gobernado que exigen obligaciones del Estado de no violar las garantías individuales y colectivos. En si las políticas públicas no son más que mecanismos que permitan alcanzar el bienestar social, es importante resaltar que estos mecanismos nacen de la Conferencia Mundial de los derechos humanos en Viena.

REFERENCIAS

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Constitución Política del Estado de Chiapas.

Principios Generales de la Convención sobre los Derechos del Niño.

Declaración Universal de Derechos Humanos.

Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre.

Convención Americana Sobre Derechos Humanos “Pacto de San José de Costa Rica”.

Declaración de los Derechos del Niño.

Convención sobre los Derechos del Niño.

LA EDUCACIÓN DE LA MUJER RURAL EN CHIAPAS. UNA MIRADA DESDE LOS ESTUDIOS REGIONALES

María Victoria Espinosa Villatoro
Universidad Autónoma de Chiapas

INTRODUCCIÓN

A nivel internacional y nacional el tema de género y educación ha estado dentro de los puntos principales de análisis. La educación es un derecho humano que posibilita el ejercicio de los demás derechos, además de promover la autonomía y la libertad personal, con ello se puede lograr mejorar las condiciones sociales, económicas y culturales del país, se asocia con el mejoramiento de la productividad, movilidad social, reducción de la pobreza, identidad social, y por supuesto con la cohesión social.

Los Organismos Internacionales que han estado inmersos en las políticas educativas de los paises subdesarrollados son: El Banco Mundial (BM), la UNESCO, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), ubican la problemática de la educación a partir de la calidad, evaluación, Educación Básica vs. Educación Superior, diversificación de opciones educativas y fuentes de financiamiento (Maldonado, 2000).La UNESCO es la instancia que ha tenido mayor participación dentro de una visión social y humanista, ha generado instrumentos normativos Fortalecer la educación en las mujeres, redundará en las condiciones económicas de las familias, en una mejor salud, nutrición y por ende en las condiciones de vida de sus propias familias.

De los países de América Latina, México es uno de los que presenta mayor desigualdad; en este mismo marco se desenvuelve el estado de Chiapas, que junto con Oaxaca, Guerrero y Veracruz, presentan mayores índices de marginación y rezago educativo que redunda en las condiciones de vida de la población femenina (Burelo, Figueroa y Castillo, 2010).

Las transformaciones estructurales como consecuencia de las políticas de desarrollo, han trastocado la situación en que vive la población rural que se refleja en la desocupación, migración y por ende en pobreza. Particularmente de las mujeres rurales e indígenas quienes han perecido de forma muy marcada la gran desigualdad e inequidad social (Urrutia, 2005).

En esta perspectiva, desde la década de los setenta las mujeres han pugnado por que se les reconozca sus derechos, principalmente a la educación y al trabajo remunerado (Silva, 1994; Micher, 2009)). Posteriormente se fueron agregando otras necesidades como lograr mayor participación en los puestos de toma de decisión, la no discriminación, entre otros, mismos que se acentuaron con el Movimiento Zapatista de Liberación Nacional en 1994 (Belausteguigoitia, 2007; Castro, 2007 y Canabal, et.al.,1994).

En este sentido, uno de los mandatos constitucionales es brindar educación a todas las personas que viven en el territorio mexicano sin discriminación alguna, tal como lo instituye la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo 3º. , a fin de salvaguardar la educación de toda la sociedad, pues representa un ámbito en el que se reconocen los logros de la participación de la mujer y su inserción en el ámbito laboral y político (Silva, 1994).

Si bien se ha tenido avances en la disminución del rezago educativo, aún persiste que el porcentaje de analfabetismo en las mujeres es más alto que en el de los hombres, además en la orientación de la educación aún permea la especialización en áreas o ramas de mayor concentración para las mujeres como es el caso de la educación, ciencias sociales, etc.

El rezago educativo que presenta el estado de Chiapas impacta en lo regional y territorial, la educación es un tema de debate social, económico y político de la región y el territorio, es en el territorio donde se articulan e interactúan los agentes del desarrollo y en donde se observan desigualdades sociales a partir de la desterritorialización de las comunidades campesinas, la discriminación, exclusión y subordinación de las mujeres.

Es justamente en los espacios rurales en el que se presentan grandes diferencias sociales aunado a la carga simbólica determinada por el control y la dominación del género masculino, así como la historicidad misma de los territorios.

El presente trabajo forma parte de los avances de investigación de la tesis doctoral en Estudios Regionales, que actualmente curso en la Universidad Autónoma de Chiapas, Programa Educativo con reconocimiento PNPC-CONACYT.

El objetivo de este documento es brindar un panorama regional de la situación educativa de las mujeres rurales específicamente de la Región Llanos de Chiapas, a fin de comprender los procesos sociales inmersos en contextos sociopolíticos específicos.

METODOLOGÍA

La investigación es cualitativa y cuantitativa, se analiza desde el desarrollo local y enfoque de género como eje transversal. El trabajo de campo es a partir de la observación directa y participante, se aplicaron entrevistas a profundidad y estructuradas a mujeres líderes de la región, dirigentes de organizaciones sociales, autoridades ejidales y organismos gubernamentales. Así también se están aplicando encuestas para analizar los datos duros como las condiciones económicas y el Desarrollo Humano en que viven las mujeres de la región Llanos de Chiapas.

RESULTADOS

A partir de las políticas de desarrollo impulsadas por Organismos Internacionales como la Organización de las Naciones Unidas (ONU), el Programa Nacional de las Naciones Unidas (PNUD) y la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), entre otros, para fortalecer los derechos de las mujeres sobre todo en lo que se refiere a la educación, aún hay brechas pendientes que es necesario abatir.

Resulta importante señalar que en la población Chiapaneca, de su población total de 4.3 millones de habitantes, el 51% hombres y 49% mujeres. Del total de mujeres que viven en el estado, 24.9% se ubican en zonas rurales indígenas y 25.83% en zonas urbanas (INEGI, 2010).

El porcentaje de población de 18 a 24 años que asisten a la escuela 22.60% es para varones y 19.23% es para mujeres, representa una diferencia de 3.37% (Cuadro 1), se puede observar que la tendencia de población que asiste a la escuela va disminuyendo de acuerdo al nivel de escolaridad.

Cuadro 1. Porcentaje de Población que asiste a la escuela en Chiapas. 2010

Edad	Porcentaje		
	Total	Hombres	Mujeres
Total	32.59	33.90	31.32
de 3 a 5 años	51.74	51.63	51.85
de 6 a 11 años	93.12	93.20	93.04
de 12 14 años	86.00	87.46	84.49
de 15 a 17 años	60.18	62.81	57.56
de 18 a 24 años	20.84	22.60	19.23
de 25 años y más	1.68	1.49	1.86

Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010.

En el aspecto regional, según datos del INEGI (2010), la región socioeconómica IV Llanos, se integra por ocho municipios: Acala, Chiapilla, Nicolás Ruíz, San Lucas, Socoltenango, Totolapa y Venustiano Carranza, localizados en la parte central del Estado de Chiapas. El municipio de Venustiano Carranza es la cabecera regional.

Con datos del Censo de Población y Vivienda, 2010, los municipios mayor poblados en la región en orden de importancia son Venustiano Carranza, Acala y Socoltenango, concentran el 47.89% de la población regional. En el periodo de 1990 a 2000 la tasa de crecimiento poblacional se concentró en los municipios de San Lucas con 33.83%, Socoltenango con 33.45% y Totolapa con 33.83%. Para el periodo 2000- 2010, se observa una disminución porcentual en estos municipios y las mayores tasas de crecimiento se presentan en los municipios de menor población como Nicolás Ruíz con 37.70%, San Lucas 18.70% y Acala con 16.94%.

En cuanto al índice de desarrollo humano (alfabetización, educación y esperanza de vida), Según datos del Programa Nacional de las Naciones Unidas (PNUD) en 2005 Y 2010, en la región Llanos, oscila entre 0.69 y 0.76, en el periodo 2000-2005 en categoría medio bajo. Los municipios de Acala, Nicolás Ruíz y Venustiano Carranza son los que presentan mayores tasas de alfabetización, en tanto que San Lucas y Socoltenango presentan mayores tasas de mortalidad. El índice de educación en la región oscila entre 0.53 a 0.66 para el 2000, y 0.63 a 0.71 para el 2005.

Según datos del CONEVAL (2010), la región Llanos presenta un marcado rezago social, oscila entre alto y medio alto y el 25% de su población se encuentra en Pobreza extrema. Mientras que el grado de marginación es de Alto y Medio Alto (cuadro 2).

Cuadro 2. Grado de Marginación y rezago social en la Región Llanos, Chiapas. 2010.

MUNICIPIO	GRADO DE MARGINACIÓN	GRADO DE REZAGO SOCIAL	25% y más de la población en Pobreza
Acala	Medio	Medio	si
Chiapilla			
Nicolás Ruíz	Muy Alto	Medio	si
San Lucas	Muy Alto	Alto	si
Socoltenango	Alto	Medio	si
Totolapa	Muy Alto	Medio	si
V. Carranza	Alto	Medio	si
Emiliano Zapata			

Fuente: CONEVAL, 2010.

El grado promedio escolar en la región es de 4.99. Y en relación a género es de 5.20 para hombres y 4.79 para mujeres, lo que significa que apenas se alcanza a cursar el 6º. Grado de primaria (Cuadro 3). En general , las mujeres ocupan una posición desigual frente al hombre, lo cual impacta notablemente en las brechas de género y de desarrollo en lo local. Además de que las mujeres tienen poca oportunidad de ocupar puestos de toma de decisiones y de participación en puestos de elección popular.

Cuadro 3. Grado promedio escolar en la región Llanos, Chiapas. 2010.

MUNICIPIO	GRADO PROMEDIO		
	TOTAL	HOMBRE	MUJER
Acala	5.99	6.19	5.80
Chiapilla	4.81	4.99	4.62
Nicolás Ruíz	4.56	4.77	4.33
Socoltenango	4.94	5.09	4.81
Totolapa	4.76	4.90	4.63
V. Carranza	5.40	5.70	5.10
San Lucas	4.50	4.75	4.24
total	**4.99**	**5.20**	**4.79**

Fuente:INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010.

De acuerdo a la información estadística antes citada, la mujer es un foco de atención para abatir la brecha de género en la educación, al considerarlas también como actoras del desarrollo, principalmente de las mujeres campesinas en el área rural, pues la condición de pobreza vivida en los territorios rurales no es igual entre hombres y mujeres. Es más acentuada en las mujeres por su condición de subordinación, además de las condiciones sociohistóricas en las que viven.

En razón a lo anterior, en Chiapas, en el nivel superior las nuevas ofertas educativas son más incluyentes hacia las Licenciaturas que históricamente habían sido para varones. Recientemente en el municipio de Venustiano Carranza ya cuenta con institución educativa de Nivel Superior, es la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas que atiende mayormente la población rural de los municipios de Villa las Rosas, Venustiano Carranza, Chiapilla, Totolapa, Socoltenango, y algunos municipios de la Costa de Chiapas.

CONCLUSIONES

La educación es un derecho humano fundamental de las personas que conlleva a una mejor calidad de vida de la sociedad en general, y en lo específico es indispensable para el logro del empoderamiento de las mujeres. En Chiapas aún se tienen los promedios más bajos de la República mexicana. Por ello las nuevas dimensiones del desarrollo enfocan su atención en el Desarrollo Humano y desarrollo local con ejes transversales de género, para propiciar entornos con igualdad de oportunidades a las mujeres que les permita potencializar sus habilidades para acceder a espacios y contextos socioeconómicos locales con las garantías y derechos salvaguardados por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Actualmente, a pesar de los índices diferenciados de la educación por relación de género, las mujeres han avanzado paulatinamente, cada vez más mujeres están en busca de su superación educativa y profesional, se puede decir que en la actualidad las mujeres en el contexto educativo ocupan un papel importante que el que habían tenido a lo largo de la historia.

Fortalecer la educación en las mujeres, redundará en las condiciones económicas de las familias, en una mejor salud, nutrición y por ende en las condiciones de vida de sus propias familias.

Por tanto, la igualdad de oportunidades juega un papel fundamental a fin de movilizar y empoderar a las mujeres en ejercicio pleno de sus derechos y por tanto contribuir a la sociedad como agentes de cambio.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Belausteguigoitia, M. (2007). Las Mujeres zapatistas: las luchas desde el lugar y la búsqueda de la autonomía. En Harcourt, W. y Escobar, A. "Las Mujeres y las políticas del lugar", Universidad Autónoma de México. México, D.F.

Burelo, E.; Figueroa, L.; Zárate, N. (2010). La Perspectiva de género en la Unach. Diagnóstico, Plan Institucional y Estrategia de Equidad de Género. Cuadernos de Vinculación. Universidad Autónoma de Chiapas. México.

Canabal Beatriz, Flores J. y González. J. (1994). El movimiento campesino en Chiapas y la Coyuntura del 94. Cuadernos Agrarios. 1994.

Castro Apreza, I. (2007). Nicolás Ruiz: La Lucha contra el estado y la Restricción interna de Derechos. Estudios Sociales y Humanísticos (en línea) 2007. Enero-junio, consultado el 21 de febrero de 2013, disponible en: http://www.redalyc.org/pdf/745/74550106.pdf

Maldonado, A. (2000). Los Organismos Internacionales y la Educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial. Revista Perfiles Educativos No. 87. Enero-marzo, 2000. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México. D.F., recuperado en: http://www.redalyc.org/pdf/132/1320870 4.pdf

Micher Camarena, M. L. (2009). Igualdad de Género en las Políticas Públicas del Gobierno de la ciudad de México. Ponencia. Instituto Nacional de las Mujeres. México, recuperado el 19 de junio de 2013, en:

http://www.inmujer.df.gob.mx/work/sites/inmujeres/resources/LocalContent/227/6/2009PonenciaNo4.pdf

Silva, V. (1994). Mujer y Desarrollo Regional: Afinidades y tareas pendientes. Revista Eure, vol. XXA No. 59. Marzo 1994. Santiago de Chile. Recuperado en: file:///C:/Users/Admin/Downloads/1081-5607-1-SM.pdf

Urrutia, E. (2005). Estudio sobre las Mujeres y las relaciones de género en México: Aportes desde diversas disciplinas. El Colegio de México. México, D.F.

RIESGOS DE LA ALFABETIZACIÓN DIGITAL POR EL USO INADECUADO DE LAS TIC

Maritza Carrera Pola*, Delmar Humberto Román LLaven*,
Rodolfo Humberto Ramírez León** y Arturo Sánchez López***

*Facultad de Medicina Humana C-II, **Centro de Estudios Para el Desarrollo Municipal y Políticas Públicas UNACH, ***Facultad de Humanidades C-VI

INTRODUCCIÓN

La alfabetización digital, hoy en día como parte medular en la educación del siglo XXI, exige que los jóvenes y niños, tengan la necesidad de adquirir equipo tecnológico de comunicación: celular inteligente, Tablet, iPad, iPod, Notebook entre otros dispositivos, y que aprenda a utilizarlos de forma adecuada, ya que el abuso y el uso indiscriminado de ellos, ha llevado a observar que este puede producir problemas de salud, que quizás aún no se han percibido lo suficiente.

Generalmente no se tienen posiciones ergonómicas cuando estamos frente a una computadora, o cuando se utiliza el celular, el uso excesivo, inmoderado y a muy temprana edad de estas tecnologías, ha dado como consecuencia una problemática en la salud, por ello en la presente investigación analizamos el caso de los jóvenes universitarios de la Facultad de Medicina Humana C-II Dr. Manuel Velasco Suárez de la Universidad Autónoma de Chiapas, desde varias aristas: problemas en la motricidad, de nutrición, visuales, psicológicos y de accidentes y riesgos, así como la posible repercusión en la productividad académica.

OBJETIVO GENERAL

Reconocer y reflexionar sobre los costos en salud, desempeño y utilización en cuestiones académicas asociadas al trabajo intenso o inmoderado con las computadoras, Laptops, móviles, y celulares inteligentes.

METODOLOGÍA

La muestra fue de 382 alumnos, con un porcentaje de error del 5% y un 98% de confianza, y fueron seleccionados mediante una técnica de muestreo aleatorio simple, para ello se obtuvieron las listas que contienen los nombres de todos los alumnos de la facultad por módulo, se les dio un número y mediante la aplicación de la tabla de números random de la Corporación Rand.

Instrumentos de recolección de datos.

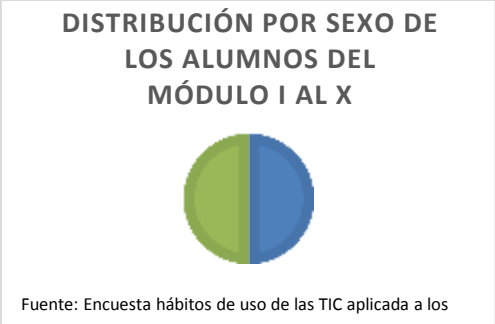
El instrumento de recolección de datos seleccionado ha sido la encuesta, para la obtención de información relativa a la problemática determinada, mediante un cuestionario escrito. En el cual se hicieron preguntas cerradas a través de preguntas de identificación, de hecho, de acción, de información, de muelle, incluyendo respuestas dicotómicas, de abanico y de elementos de tipo Likert, haciendo un total de 48 preguntas.

RESULTADOS

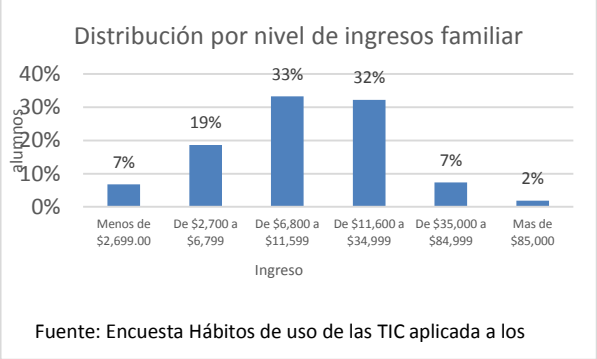
La captura de la base de datos se hizo mediante un programa en línea, donde se validaron las variables para filtrar la información y hacerla lo más confiable posible. Analizamos la base de datos obtenida con la captura de las encuestas realizadas, las cuales han sido procesadas y se determinó que el 50% son alumnos del sexo masculino y el otro 50% del sexo femenino

Se determina que el 7% de los alumnos encuestados se encuentran en pobreza extrema, en la clase pobre se encuentra el 19%,

el 65% se encuentran en la clase media baja y media, y un 9% en la clase media alta y riqueza.

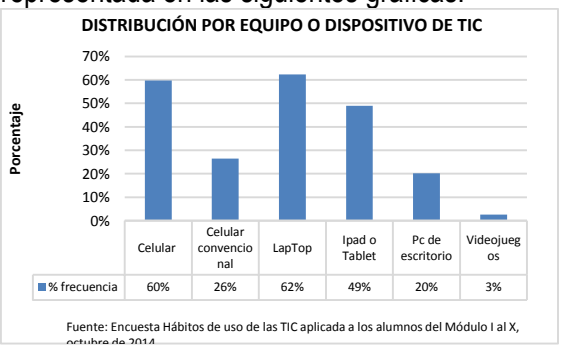


Fuente: Encuesta hábitos de uso de las TIC aplicada a los



Fuente: Encuesta Hábitos de uso de las TIC aplicada a los

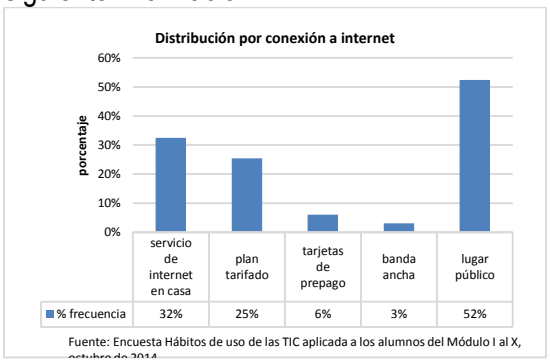
En la gráfica siguiente se observa como el 60% de los alumnos encuestados cuentan con un celular inteligente, el 62% tiene una LapTop y el 49% un Ipad o Tablet. Es decir la mayoría cuenta con dispositivos de Tecnologías de la Información y Comunicaciones. Mientras que la edad a la que iniciaron su uso y los años uso está representada en las siguientes gráficas:



Fuente: Encuesta Hábitos de uso de las TIC aplicada a los alumnos del Módulo I al X, octubre de 2014

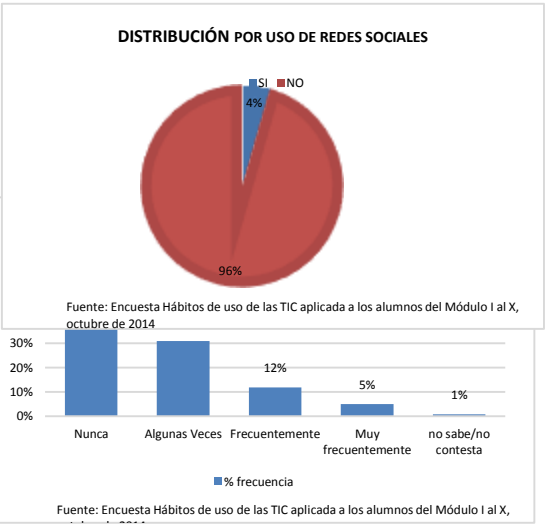
Fuente: Encuesta hábitos de uso de las TIC aplicada a los alumnos del Módulo I al X, octubre de 2014

Según la conexión usada a Internet se obtuvo la siguiente información:



Fuente: Encuesta Hábitos de uso de las TIC aplicada a los alumnos del Módulo I al X, octubre de 2014

Se observa que el 96% se comunica a través de las redes sociales, y tan solo un 4% no, es decir, este es su medio principal de comunicación en las TIC.



Fuente: Encuesta Hábitos de uso de las TIC aplicada a los alumnos del Módulo I al X, octubre de 2014

El 31% de los encuestados señala sentirse desprotegido cuando no trae consigo su móvil, por el 12% frecuentemente y sumando el 5% de frecuentemente hacen un total del 47%.

CONCLUSIONES

El aprender a usar las Tecnologías de la Información y la comunicación en este siglo XXI, es fundamental para los estudiantes, quienes son nativos informáticos, que han aprendido la mayoría a usarlos sin la necesidad de ninguna preparación formal, y si por la necesidad de estar comunicados en esta sociedad de la información. La comunicación realizada a través de las redes sociales por los jóvenes construye su socialización primaria. Además es una obligación como parte de su formación universitaria tener las competencias informativas.

Sin embargo se ha percibido los problemas que el uso excesivo e inadecuado de las tecnologías de la información y la comunicación se manifiestan ya en la salud de los jóvenes.

Analizando los resultados anteriores observamos reflejan el hecho de que los alumnos señalan que el 60% tiene un celular inteligente, 62% cuenta con una computadora LapTop, y el 49% con una Tablet o iPad, es decir tienen un nivel adquisitivo favorable, y esto se demuestra a que el 96% señala que no trabaja y solo se dedican a estudiar. Lo que conlleva a afirmar que "la brecha tecnológica" en este caso en realidad es mínima, y ha permitido a los jóvenes de esta facultad su ingreso a la llamada "sociedad del conocimiento". Otro dato que nos confirma lo anterior es el grado de acceso a internet desde el hogar siendo este del 32% de la población estudiantil, el 25% cuenta con un plan tarifado, es decir tienen acceso desde cualquier lugar, de igual forma el 3% manejan banda ancha y el 6% utiliza fichas de prepago. Los datos también indican que el 59% de los alumnos acceden a internet desde la comodidad de su hogar y el 41% a través de redes públicas. El nivel de estudios en este caso que se analiza es el superior, y donde según estudios, el 30% de los usuarios de Internet pertenecen a este nivel (Santa María Hernández, 2008), por lo que esto se puede comprobar en el sentido de que el 96% señala hacer uso de las redes sociales, como usuarios de internet.

Respecto al uso inadecuado de las tecnologías de la información y la comunicación y los daños que en la salud provocan, revisaremos el caso de los problemas del sistema músculo esquelético, a partir de la información proporcionada, alrededor del 86% han sufrido de dolor de espalda o cuello y el 74% indicó que contestan a mensajes o llamadas mientras caminan, lo que nos proporciona información acerca de las distracciones a las que se exponen y que la posición que utilizan para usar el celular es de arquear la espalda y mantener la cabeza agachada, los brazos muy pegados al cuerpo y los dedos pulgares encima del pequeño tecleado, además de que el 24% señaló que han tenido algunas veces accidentes mientras caminan y contestan mensajes o llamadas a través del celular. Así mismo señalan el miedo a olvidar el teléfono (nomofobia) y la irritación que les causa al no recibir mensajes.

REFERENCIAS

Castellana, M., Sánchez-Carbonell, X., Graner, C., & Beranuy, M. (2007). El adolescente ante las Tecnologías de la información y la Comunicación: internet, móvil y videojuegos Bases teóricas. *Papeles del Psicólogo*, 196-204.

Castro Rodríguez, D. M. (2011). *Patologías ostomusculares del miembro superior relacionadas a la labor del Fisioterapeuta y terapeuta ocupacional.* Medellin: Observatorio de la Salud Pública.

Herrera, M. F., Pacheco, P. P., & Zavala, D. (2010). La Adicción a Facebook relacionada con la baja autoestima, la depresión y la falta de habilidades sociales. *Psicología Iberoamericana*, 6-18.

Martín Serrano, M. (2009). Las tic y las relaciones sociales (interpersonales,. *Revista Latinoamericana de Comunicación*.

Reig Hernández, D. (2013). *Los jóvenes en la era de la hiperconectividad.* Madrid: Fundación Telefónica y Fundación Encuentro.

Siqueiros, D. J. (s.f.). *¿Daños a la salud* por usar computadoras?

University of Wisconsin Hospitals and Clinics. (10 de Enero de 2013). UW Health. Obtenido de http://www.uwhealth.org/spanishhealth/topic/major/epicondilitis-codo-del-tenista/hw225372.html

FORMACIÓN EN COMPETENCIAS EN EL COBACH: DISCUSIÓN DESDE EL GÉNERO, LA JUVENTUD Y LA REGIÓN

Luisa Aurora Hernández Jiménez

Escuela de Humanidades, Campus IV, UNACH.

INTRODUCCIÓN

En esta ponencia se presentan resultados de la investigación denominada *"Significados en movimiento: la educación por competencias desde la mirada de estudiantes de Colegios de Bachilleres de la región Centro-Fraylesca, Chiapas",* exponiendo una mirada regional de la formación en competencias desde la perspectiva de género y juventud.

Juventud y género no son categorías neutras, conllevan diversidades y desigualdades producidas por las relaciones sociales y de poder en cada contexto social (Urteaga y Saenz, 2011). Significar a la juventud como categoría de análisis, es concebirla como identidad, es ver a la experiencia de éstos como el aquí y el ahora de la gente joven, acercarnos a sus nichos desde donde comprenden, representan y configuran la realidad.

En el curso de la investigación se da protagonismo a los jóvenes bachilleres, quienes se asumieron como colaboradores, a partir de concebirlos como "*testigo experto"* (Rudduck, y Flutter, 2007), de lo que sucede en la formación académica, además de ser los destinatarios finales de la reforma educativa emprendida en el 2008, la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

La juventud desde la mirada de la UNESCO

Es importante destacar, la mirada hacia la educación que hace la UNESCO en el Informe de Seguimiento de la EPT en el 2012 (Rose, 2012), y es justamente el planteamiento acerca del papel de la escuela, el cual no sólo radica en velar por el cumplimiento de que todos puedan asistir a la escuela, sino de "preparar a los jóvenes para la vida, para encontrar un trabajo digno, ganarse la vida, contribuir a sus comunidades y sociedades y desarrollar su potencial (Rose, 2012: i).

Este informe presenta la situación y los logros en cuanto al alcance de los seis objetivos de la EPT proyectado al 2015, a saber:

1. Extender la atención y educación de primera infancia.
2. Alcanzar la meta de la enseñanza primaria universal.
3. Promover programas de aprendizaje y competencias para la vida diaria destinados a jóvenes y adultos.
4. Reducir los niveles de analfabetismo de los adultos en 50%.
5. Conseguir la paridad y la igualdad de género en la educación.
6. Mejorar la calidad de la educación (Cfr. Rose, 2012:1-9).

Pone énfasis en la formación de la juventud al afirmar que existen en el mundo alrededor de 200 millones de jóvenes entre 15 y 24 años, quienes necesitan competencias para salir de la pobreza, en las zonas rurales, las necesidades de formación radican en contar con mecanismos que les ayuden a hacer frente al cambio climático y a la disminución de la explotación agrícola y poder aprovechar las oportunidades de trabajo no agrícola.

También se visualiza que el tercer objetivo de a EPT formulado en el año 2000, centrado en "las necesidades de educación de los jóvenes y

adultos", no ha recibido la atención debida, siendo que, en la actualidad las y los jóvenes tienen tres veces más posibilidades de estar desempleados que los adultos, esto es crucial, ya que se está en el riesgo de frustrar las aspiraciones de éstos y desaprovechar su potencial, impactando negativamente en la reducción de la pobreza, la salud y otros.

Por otra parte, en dicho informe se reconoce que la juventud es una pieza clave para el crecimiento económico y para el cambio político y la libertad, pero para ello se tiene que hacer frente a los problemas de formación y empleo, y lograr el cumplimiento del objetivo 3 de la EPT, consistente en "velar porque sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a programas adecuados de aprendizaje y preparación para la vida diaria" (Rose, 2012: 195).

Siendo así, las propuestas para el desarrollo de las competencias en la población juvenil, debe atender:

El déficit de las competencias básicas, que comprende las nociones de lectura, escritura y la aritmética, suficientes para obtener un trabajo y satisfacer necesidades cotidianas y poder continuar con la educación y la capacitación hacia los otros niveles de competencias.

Las competencias transferibles que implican la capacidad de analizar y resolver problemas, transformar y adaptar los conocimientos y competencias en distintos contextos laborales, comunicar ideas e información eficazmente, ser creativo, mostrar capacidad de mando y escrupulosidad y competencia empresarial; estas competencias se adquieren más fuera del entorno escolar y se consolidan en la formación profesional.

Las competencias técnicas y profesionales, éstas requieren para su desarrollo de las competencias básicas y transferibles, se adquieren a través de programas de enseñanza secundaria superior, técnica o profesional, quienes logran llegar a este nivel de las competencias estarán en mejores posibilidades de acceder a empleos mejores pagados y crear pequeñas empresas o acceder al nivel superior de la enseñanza (Cfr. Rose, 2012).

En tanto, este informe de la UNESCO 2012, recomienda el desarrollo de las competencias transferibles, como clave para prepararse para el mundo del trabajo, tomando en cuenta que:

- La escuela debe enseñar competencias en tecnologías de la información.
- Permanecer más tiempo en la escuela puede contribuir a mejorar las competencias para la resolución de problemas.

Una educación de calidad estimula la confianza, la motivación, la autoestima y las aspiraciones, sobre todo cuando el ambiente sociocultural es perjudicial, la escuela puede ayudar acrecentar estas competencias en las y los jóvenes (Cfr. Rose, 2012: 214-215).

El enfoque de género en el Bachillerato General

El enfoque de género se propuso a partir de la RIEMS confiriéndole a éste el reconocimiento de la diversidad de creencias, valores y prácticas sociales, así como el respeto al derecho de todas las personas, el rechazo a toda forma de discriminación y la contribución a la igualdad entre hombres y mujeres (DBG, 2011).

La interrelación entre el enfoque por competencias y el enfoque de género se concibe como:

> Un área de oportunidad donde, por medio de las actividades del personal docente, se remuevan las inequidades que se originan a partir de las

> concepciones estereotipadas sobre el papel que juegan las personas según su origen, prácticas, situación social, sexo, nivel de desarrollo, de conocimientos y capital cultural, etc." (DGB, 2011: 83).

Presentan al enfoque de género como herramienta teórico-metodológica para el análisis de las relaciones sociales, así también subrayan que las once competencias genéricas que expresan el perfil de egreso del estudiante signadas en el Acuerdo 444 (SEP, 2008), las que mantiene una relación estrecha con dicho enfoque, son las siguientes:

1. Piensa crítica y reflexivamente
2. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia…
3. Participa y colabora de manera efectiva en equipos diversos.
4. Participa con una conciencia cívica y ética en la vida de su comunidad, región, México…
5. Mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias (DGB, 2011: 84-85).

Las acciones que se propone para incluir el enfoque de género: erradicación del lenguaje sexista, de prejuicios y comportamientos estereotipados para hombres y mujeres; impartición de educación sexual laica, valoración de las aportaciones de las mujeres y las minorías a la sociedad y a las distintas áreas del saber y la cultura.

El objetivo general de la investigación es conocer desde la perspectiva de estudiantado los significados y las prácticas de formación en el enfoque por competencias en el nivel medio superior.

El impacto social y educativo de este trabajo tuvo lugar a partir de que las y los jóvenes se agenciaron del discurso para discutir y analizar su formación en competencias. La población estudiantil que colaboró eran estudiantes de sexto semestre de planteles ubicados en la Región Metropolitana (Plantel 01-Terán, Plantel 013-Tuxtla Oriente, Plantel 118-El Palmar, Chiapa de Corzo) y de la Región de Los Llanos (Plantel 20 de Noviembre, Plantel 54-Nicolás Ruiz, Plantel 92-San Lucas y Plantel 159-Chiapilla).

En esta ponencia se da cuenta de la participación de jóvenes de la Región de Los Llanos al abordarse en el grupo de discusión, la temática sobre la perspectiva de género en la formación por competencias.

METODOLOGÍA

La perspectiva metodológica de la investigación es la fenomenología hermenéutica que 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" (Van Manen, 2003: 56).
La metodología a seguir para acercarnos a las experiencias vividas de los estudiantes de bachillerato fue la siguiente:

a) Aplicación de escalas valorativas sobre el nivel de desarrollo de las once competencias genéricas que expresan el perfil de egreso del estudiante de bachillerato, en 4 planteles de COBACH.

b) Sistematización de escalas valorativas y elaboración de gráficos por planteles.

c) Organización de grupo de discusión con estudiantes de los cuatro planteles participantes (20 de Noviembre, 54-Nicolás Ruiz, 92-San Lucas y 159-Chiapilla).

d) Interpretación de la información, en esta ponencia se presentan las categorías de análisis que recuperan la perspectiva de género y

juventud en la formación en competencias desde la voz de las y los estudiantes, tratando de aportar una mirada regional.

RESULTADOS

En el grupo de discusión que tuvo como sede las instalaciones del Plantel 20 de Noviembre, se abordó la temática el enfoque de género en la formación por competencias, donde se devolvió información sobre la valoración que antes habían realizado los estudiantes sobre el nivel de desarrollo de las competencias genéricas.

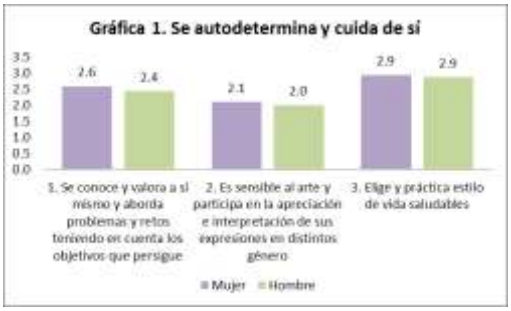
El estudiantado resolvió una escala valorativa considerando lo siguiente: 0=no desarrollada, 1=poco desarrollada, 2=Más o menos desarrollada, 3=Desarrollada y 4=Muy Desarrollada. Se les presentaron gráficos con los resultados, donde el valor de la media igual o mayor a tres significa que la competencia se ha desarrollado.

Para discutir sobre la temática en cuestión, se partió del análisis de las competencias representadas en 6 categorías:

1. Se autodetermina y cuida de sí
2. Se expresa y se comunica
3. Piensa Crítica y reflexivamente
4. Aprende de forma autónoma
5. Trabaja en forma colaborativa
6. Participa con responsabilidad en la sociedad.

De acuerdo a lo anterior fueron discutiendo sobre sus experiencias desde su ser hombre o mujer como han vivido la formación en competencias en sus planteles y contextos.

1. Se autodetermina y cuida de sí



Los relatos de los jóvenes en sobre la competencia 1, es que si bien las mujeres aprecian ligeramente más alto el desarrollo de la competencia, para ellas en los lugares donde viven consideran que no les dan las misma oportunidades para establecerse o lograr metas personales, expresando "creo que vivimos todavía en una sociedad que le da más valor a los hombres, que le da prioridad, para que logre los objetivos" (Rebeca).

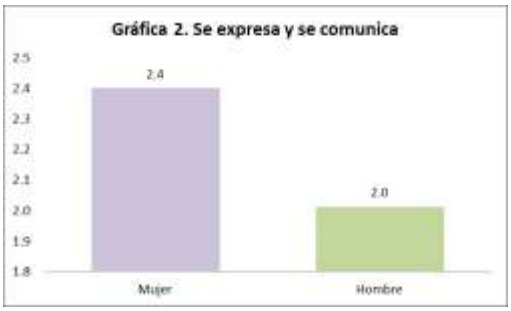
En cuanto a la competencia 2. Los hombres consideran que no le dan prioridad a las actividades relacionadas al arte, y aquellas que se desarrollan en sus escuelas como es la danza "creo que el problema de nosotros los hombres, como que no existe la motivación…somos menos abiertos a ese tipo de cosas y las mujeres son diferentes" (Joel). "en danza, en las mujeres es más normal, pero si entra algún hombre les da pena…" (Selene).

En la valoración que los estudiantes realizaron de las competencias es sólo en la competencia 3, donde el valor de la media es igual en hombres y mujeres, en las demás son las mujeres quienes aprecian más alto el desarrollo de éstas.

La discusión sobre la competencia 3, fue controversial, por un lado se reconoce que las mujeres en la actualidad practican deportes que eran exclusivos de los hombres, pero que en sus localidades, todavía se considera que la mujer tiene que permanecer en casa y que su tiempo libre debe dedicarlo a labores del hogar:

> Yo vengo a la escuela de lunes a viernes y el sábado y domingo al quehacer de la casa, del hogar como ama de casa. Y mi esposo los domingos al campo (se refiere al de fútbol) a jugar y a nosotras a veces no nos da el tiempo (Selene).

2. Se expresa y se comunica



Esta gráfica representa a la competencia 4. Se comunica de manera efectiva en distintos contextos, donde el valor de la media nos indica que no se percibe como una competencia desarrollada, aunque se aprecia un mayor puntaje en las mujeres.

En el grupo de discusión señalaron que las mujeres tienen mayor capacidad para esto,

> Las mujeres tenemos la capacidad de desenvolvernos más con un tema a exponer, tenemos la capacidad de interpretar, de memorizar o de explicar bien lo que queremos, en cambio los hombres, por lo mismo del que dirán, les da un poco más de vergüenza o pena, dicen 'si yo digo esto va a decir que…' una mujer es más sensible a lo que va decir que un hombre (Lariza).

Esta afirmación fue reconsiderada al expresar que el desarrollo de esta competencia no depende del género, sino del contexto "no es tanto cuestión de género si no del ambiente'' (Tomás).

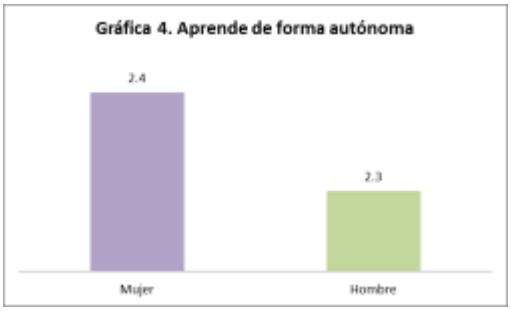
3. Piensa Crítica y reflexivamente

La competencia 5, la relacionaron con la creatividad, argumentando "las mujeres son más creativas que los hombres, no digo que los hombres no seamos creativos, pero el hecho es que no existe esa comunicación de hagamos esto a la voz de ya… (Joel). Ven a la creatividad asociado a lo femenino "si un hombre se encuentra en un ambiente donde hay más hombres, pero machistas, eso lo lleva a que se quiten eso de ser creativos" (Lariza).

Respecto a la competencia 6, sustenta una postura personal, aunque las mujeres aprecian mayo desarrollo que los hombres, consideran que en los pueblos donde viven, el hombre es quien toma las decisiones y es más valorada la opinión de éste, por ejemplo en la escuela es más valorada la opinión del maestro que el de una maestra, muchas veces no se valora el argumento, sino quien lo dice:

> El hombre tiene más oportunidad para decir lo que piensa y en cambio una mujer debe callar, todo debe respetar, o sea, al hombre se le atribuye más para que exprese, en cambio una mujer, como que la recriminan más, la callan…a los hombres se les da en la sociedad más voz de mando, más importancia" (Rebeca).

4. Aprende de forma autónoma



En la gráfica 4 se representa a competencia 7, aprende por iniciativa e interés propio, los jóvenes consideran que las mujeres en el bachillerato pierden el interés por estudiar, porque en sus comunidades tiene la costumbre que la mujer debe casarse muy joven (entre 15 y 19 años), además que es el esposo quien debe hacerse cargo de su manutención; caso contrario, los hombres deben preocuparse por que le van a ofrecer a la futura esposa y familia, de ahí la responsabilidad de forjarse un futuro económico:

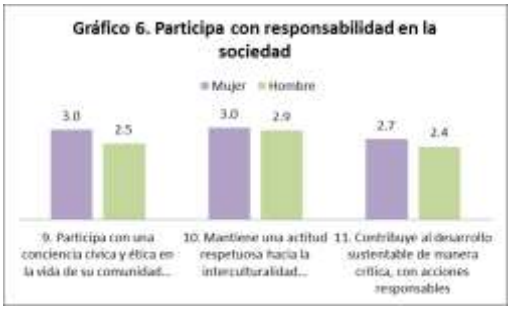
> Como hombres, sabemos que un día nos tenemos que casar, tener una familia, tenemos que ser responsable, tener iniciativa, en cambio en el ámbito de la mujer, yo digo que igual tiene iniciativa, pero en un porcentaje menos, porque algunas no van a seguir estudiando, piensan nada más en casarse y mi esposo se va a hacer cargo de mí, de mis hijos y ahí se termina, ese puede ser el sentido. Como hombres si tenemos esa responsabilidad, esa iniciativa…(Joel)

Retando a ese destino en los municipios de la Región de Los Llanos, una joven comenta "son pocas las mujeres que van a llegar a estudiar un nivel superior, entonces tenemos que aprender por nuestros propios intereses para seguirnos desarrollando como personas (Rebeca).

5. Trabaja en forma colaborativa

La gráfica 5. Representa a la competencia 8, se valora el trabajo en equipo, al respeto consideran que "siempre hay más disponibilidad de parte de las mujeres, en colaborar" (Tomás), "las mujeres le ponen interés, importancia al trabajo en equipo, dan sus opiniones, son más metódicas en cambio los hombres son 'así como sea'…" (Stephanie).

6. Participa con responsabilidad en la sociedad



En la competencia 9, consideran que "las mujeres son más participativas, los hombres no se interesan mucho en la cultura, en las costumbres (Stephanie).

Aprecian que en la competencia 10, no hay una distinción entre como practican o viven la interculturalidad "seamos hombres o mujeres siempre tenemos una actitud respetuosa" (Selene).

La competencia 11, causó controversia las mujeres señalan "somos ligeramente más responsables…las mujeres nos preocupamos un poco más por nuestros descendientes…" (Rebeca), pero también perciben que en esta

competencia los hombres pueden contribuir con más facilidad en las acciones, ya que cuentan con mayores destrezas para las actividades del campo "en ese sentido la rutina de cada uno, un hombre más se dedica al campo" (Joel).

En general, sobre la participación en la vida de la comunidad los jóvenes se integran en diversas actividades que tienen que ver con la forma de organizarse, de celebrar, muchas de ellas son de tipo religiosa.

Al cerrar el grupo de discusión se dio el espacio para hablar sobre qué les gustaría estudiar o qué proyectos tenían, Selene con mucho pesar dijo:

> De mi parte me gustaría estudiar, pero no es posible, se me dificulta un poco tener tantos papeles: de estudiante, esposa, madre, hija. Me gustaría llevar Medicina Humana, por mi madre que es diabética, me gustaría atenderla, no tiene la atención adecuada como debería de ser.

CONCLUSIONES

1. Las apreciaciones expuestas en los relatos recupera la mirada de la juventud, reconoce las perspectivas desde el ser hombre o mujer y se habla desde los contexto de vida, en este caso particular, quienes participaron son habitantes de la Región de los Llanos de Chiapas.
2. En la formación por competencias propuesta por la RIEMS se pretende formar bajo una igualdad de género, tarea que le encomienda al profesor, no considerando que el o la estudiante se forman en diversos contextos, uno de ellos y el principal es la familia y la comunidad; que de acuerdo a los relatos antes descritos la vida en las localidades de Chiapas aún persisten practicas donde la mujer es desvalorizada.
3. Las aspiraciones de los estudiantes de continuar formándose académicamente se ve truncada por el hecho de ser mujer o hombre. Si se es mujer debe casarse muy joven y la escuela no es para ella. Si se es hombre debe procurar aprender una labor donde obtenga ingresos económicos para mantener una familia. Estudiar una carrera universitaria, implica renunciar a las costumbres de sus pueblos, por su puesto hay quienes se atreven, se convierten en actores de sus propios destinos, reclaman una individualidad.
4. Las reformas educativas no suponen cambios en sí mismas, más bien debían responder a las necesidades de las juventudes, desde sus contextos y experiencias de vida.

REFERENCIAS

DGB. (2011). Documento base del Bachillerato General. México: SEP.

Rose, P. et al. (2012). Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación. Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. Luxemburgo: UNESCO. 2da. Edición. http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218083s.pdf

Rudduck, J. y Flutter, J. (2007). Cómo mejorar tu centro escolar dando la voz al alumnado. Madrid: Morata. P. 171.

SEP. (2008). Acuerdo 444 por el que se establecen las competencias que constituyen el marco curricular común del Sistema Nacional de Bachillerato. En Diario oficial de la Federación. Martes 21 de Octubre de 2008.

Urteaga Castro Pozo, M. y Sáenz Ramírez, M. (2009). Juventud, género y sexualidad. En Barrera Bassols, Dalia y Arriaga Ortiz, Raúl. Género, cultura, discurso y poder. México: CONACYT, ENAH, INAH. Pp. 281-312.

Van Manen, M. (2003). La investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad. España: Idea Books.

DERECHO HUMANO A LA SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA EN LAS MUJERES USUARIAS DEL HOSPITAL DE LA MUJER EN SAN CRISTÓBAL DE LAS CASAS, CHIAPAS

Raúl Vázquez Gutiérrez

Estudiante del Doctorado en Derechos Humanos UNACH

INTRODUCCION

El presente trabajo, propone un estudio dirigido al análisis de la relación entre los derechos humanos y la salud sexual y reproductiva (salud sexual-reproductiva). Específicamente, propone la realización de este tipo de estudios como parte fundamental del desarrollo del marco teórico-metodológico dentro del campo de los derechos humanos, con la finalidad de introducir mejoras en la legislación, la normatividad y las políticas relacionadas con el tema.

Hablar de la Salud Sexual y Reproductiva (SSR) nos remite a la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. Evento organizado por la Organización de las Naciones Unidad en el Cairo en 1994 y que tuvo como propósito revisar los programas de acción global que ligan al desarrollo y a la población en temas de salud y educación; por lo que de esta reunión se recupera la definición de Salud Reproductiva, que nos dice que "Entraña la capacidad de disfrutar de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos y de procrear, y la libertad para decidir hacerlo o no hacerlo, cuándo y con qué frecuencia" (Naciones Unidas, 1995, p. 37).

Esta definición de las Naciones Unidas fue el primer acercamiento a la definición de SSR. Ya que actualmente se dice que la Salud Sexual y Reproductiva (SSR) es una perspectiva integral que nos sirve para analizar y responder a las necesidades de hombres y mujeres respecto a la sexualidad y a la reproducción.

Y de acuerdo a la conferencia del Cairo (1994), la SSR debe promoverse como un derecho humano. Y a esta conferencia le han seguido muchas más, como la Declaración de Derechos Sexuales de la WAS (World Association for Sexual Healt) en 1999 y la Declaración de la OMS del 2002, todas estas con el propósito de mejorar el acceso y la calidad a los servicios de SSR. Pero en países como México y específicamente en el estado de Chiapas vemos que falta mucho por hacer.

Según Susana Lerner (2009) en los últimos 35 años se ha avanzado en México en las políticas de salud en el ámbito de la Salud Reproductiva. Esto ha significado una baja considerable en la tasa de fecundidad, pero también ha mostrado graves diferencias sociales y rezagos en diferentes sectores de la población; es así que se ha identificado que las mujeres de clase alta tienen su primer hijo a la edad promedio de 24 años y aquellas de poblaciones con mayor vulnerabilidad económica y social antes de los 19 y además llegan a tener más hijos.

En Chiapas en algunas investigaciones (Evangelista G. 2009, Tuñón E. 2006) se ha encontrado una diferencia en la forma de ejercer la sexualidad entre hombres y mujeres, de acuerdo al tipo de educación que reciben. O sea, se identifica que los hombres inician su vida sexual antes que las mujeres y depende del nivel educativo y el tipo de escuela (urbana o rural), para el tipo de método anticonceptivo utilizado; cabe señalar que los programas de educación sexual en el estado principalmente están dirigidos a población escolarizada y en algunas ocasiones a aquellas personas que están adscritas a uno de los servicios de salud pública que se ofertan, dentro de las que tenemos al IMSS en sus diferentes modalidades o las otras instituciones como son el ISSTE, ISSTECH y SSA.

El propósito general del siguiente trabajo será:

- Conocer la apropiación de los conceptos de Salud Sexual y Reproductiva en el marco de los Derechos Humanos, por parte de las mujeres que acuden al hospital de la mujer en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

Los propósitos específicos son:

- Identificar la conceptualización de SSR en función del nivel educativo y el tipo de escolaridad que tienen las mujeres
- Señalar cuál es el manejo del concepto de Derechos Humanos en las mujeres de acuerdo a la edad y nivel de escolaridad
- Describir las variables socio demográficas vinculadas a las definiciones de Derechos Humanos y SSR.

Marco Regulatorio sobre los Derechos Sexuales y Reproductivos

a) Regulación Nacional en Salud Sexual y Reproductiva

En México existen diferentes normas, reglamentos y leyes que regulan sobre la SSR. Podemos empezar mencionando que en nuestra carta magna es el artículo 4° el que indica en su segundo párrafo lo siguiente: "Toda persona tiene derecho a decidir de manera libre, responsable e informada sobre el número y el espaciamiento de sus hijos"; párrafo que se incluye a partir de 1974 con el presidente Luis Echeverría Álvarez y que continua hasta la actualidad sin ningún cambio.

De esta manera podríamos decir que a partir de la inclusión de este párrafo en nuestra constitución se le confiere a los mexicanos la posibilidad de decidir de manera libre sobre su salud reproductiva. Podríamos decir que este derecho a disponer de esta garantía que la constitución nos otorga, es el inicio de una serie de reglamentaciones y de políticas dirigidas a la SSR, ya que a partir de esta modificación se crea el Consejo Nacional de Población (CONAPO), institución que será una de las encargadas de aterrizar las políticas públicas en el tema de salud sexual y reproductiva.

Es así que con la adición del segundo párrafo a la constitución y el nacimiento del CONAPO se crea la Ley General de Población. Ley que para poder aplicarse y además focalizar el esfuerzo de la atención en temas demográficos, formula el Reglamento de la Ley General de Población, mismo que precisa el tema de la Planificación Familiar en la sección II.

Para ser más precisos explicaremos los diferentes artículos que en materia de salud reproductiva se describen en este reglamento: el art. 13 nos define la planificación familiar, el 14 cuales son los propósitos de la planificación familiar, el 15 refiere con que programas se debe vincular la planificación familiar, el 16 la gratuidad de los servicios de planificación familiar, 17 el alcance de los servicios de planificación familiar, 18 como se debe integrar la información que se de en los servicios de planificación familiar, 19 sobre la temporalidad de los servicios que se oferten, 20 sobre la libertad de decisión en los programas de salud reproductiva, 21 sobre la posibilidad de ofrecer servicios a personas menores de edad, 22 sobre la NOM y el 23, sobre la información que se proporcionará a las autoridades civiles que tengan que ver con la planificación familiar.

Es así que, con la descripción de los artículos del reglamento de la ley general de población y el artículo 4° constitucional, estaríamos señalando el principal marco regulatorio nacional en materia de SSR.

b) Regulación Internacional en Salud sexual y Reproductiva

En lo que se refiere a la regulación o disposiciones internacionales, señalaremos varias convenciones, tratados y acuerdos internacionales que ha suscrito México, por lo que se obliga a dichos ordenamientos.

Primero señalaremos por su temporalidad en el tiempo que se dio, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre de 1948 realizada en

Bogotá, Colombia. En esta declaración encontramos los siguientes artículos que podemos decir apuntan a la SSR, el artículo 6 que a la letra dice "Toda persona tiene derecho a constituir familia, elemento fundamental de la sociedad, y a recibir protección para ella", el artículo 7 que nos señala "Toda mujer en estado de gravidez o en época de lactancia, así como todo niño, tienen derecho a protección, cuidados y ayuda especiales" y el artículo 11 que nos dice que "Toda persona tiene derecho a que su salud sea preservada por medidas sanitarias y sociales, relativas a la alimentación, el vestido, la vivienda y la asistencia médica, correspondientes al nivel que permitan los recursos públicos y los de la comunidad".

El segundo documento importante es, la Declaración Universal de Derechos Humanos de la ONU, también realizada en 1948 pero el 10 de diciembre. En este documento encontramos el artículo 16, que nos habla sobre la libertad de contraer matrimonio y de esta forma expresar nuestra salud sexual, el otro artículo que podemos mencionar es el 25 que refiere el derecho a la salud. Este último artículo se vincula con los derechos llamados de segunda generación, ya que ahí se menciona que toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado, donde se debe asegurar la salud.

Así también podemos mencionar la Primera Conferencia Mundial sobre los Derechos Humanos (Teherán, 1968). Lugar donde se reconoció el derecho humano fundamental de las parejas a determinar libremente el número de hijos e hijas y el intervalo entre éstos.

También encontramos la Conferencia de Población de Bucarest (1974). Acá se reconoció que las parejas tienen el derecho a decidir en número de hijos y además el Estado a garantizarlo.

Y por último podemos señalar la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer celebrada en Beijing, 1995. En esta conferencia que además fue signada por 189 países entre ellos México, se condensa muchas de las preocupaciones que se discutieron en años anteriores, y uno de los puntos que se estableció fue que la salud y los derechos sexuales y reproductivos son fundamentales para los derechos humanos y el desarrollo de las naciones.

Marco teórico.

Derechos Humanos (DH), su construcción teórica en un mundo diverso. Actualmente, se ha vuelto indispensable definir un esquema analítico-conceptual que permita dentro de los derechos humanos, el conocimiento pleno del objeto de estudio la interpretación adecuada. Esto significa que es necesario construir sólidamente el marco teórico-metodológico, delimitando conceptos, fundamentando supuestos, proponiendo categorías de análisis, identificando alcances, actores y actrices involucrados(Oestrich, 1990; Ramírez, 2011).). Así también, las formas en que los derechos humanos son percibidos, su relación con tareas, funciones y responsabilidades que competen a diversos grupos sociales y al Estado.

Es por ello, que los Derechos Humanos, necesitan de un abordaje no dogmático, no idealista y en esencia crítico. Es necesario reconocer que el término presenta ambigüedades, ya que en ocasiones se utiliza para referirse a facultades derivadas de las normas del derecho positivo y en otros momentos de supuestos de un universo moral (Atienza y Ruiz, 1993). Ambigüedad que obviamente genera diferencias perceptivas y actitudinales en el momento de analizar el impacto de los actos públicos del ejercicio de estos derechos.

De ahí que coexistan conceptos iusnaturalistas y positivistas. Por un lado, Pérez Luño (1883) sostiene que los derechos humanos son un conjunto de facultades e instituciones que, en cada momento histórico, concretan las exigencias de la dignidad, la libertad y la igualdad humana, las cuales deben de ser reconocidas

positivamente por los lineamientos jurídicos nacionales e internacionales.

Por otra parte, Caos Nino (1984) expone que los derechos humanos son derechos morales que gozan todas las personas morales, por el hecho de ser tales, es decir, todos los seres con capacidad potencial para tener conciencia de su identidad como titular independiente de intereses y para ajustar su vida a sus propios juicios de valor.

No obstante, el continuo debate sobre la conceptualización de estos derechos, nos pone en concordancia la Declaración Universal de los Derechos Humanos: La libertad, la justicia y la paz en el mundo, tienen como base el conocimiento de la dignidad intrínseca y los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de una familia humana.

Entonces, al hablar de la atención a la dignidad e igualdad de derechos, se amplía el espectro de análisis. Por un lado, habría que analizar y reflexionar sobre la dignidad de unos y otros; los aspectos que deben ser dignificados y los derechos reclamados. Derechos con equidad, dignidad en aspectos legales, morales, de salud, alimento, vestido, cultura, religión, vida digna, por mencionar algunos. Derechos universales independientemente de la relatividad de los conceptos por demás subjetivos que sientan las bases de esta realidad compleja. Independientemente también de la diversidad de géneros.

Desde el punto de vista sociocultural, el significado de género va desde la diferenciación por sexo, hasta la diferenciación de lo biológico introduciendo diferenciaciones establecidas por las sociedades a través de la historia y cultura de las mismas. Es entonces que para Rubin (1986) el género es una construcción social que transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana.

Una posición más compleja, en la que basamos la necesidad de los estudios de percepciones y actitudes con referencia a los derechos humanos ante la diversidad de géneros, es la planteada por Benería y Roldán (1992), que definen al género como una red de creencias, rasgos de la personalidad, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades, que diferencian al hombre de la mujer mediante un proceso de construcción social que tiene una serie de aspectos distintos.

Salud sexual y reproductiva, un derecho que exige equidad de género. Al hablar de salud sexual y reproductiva, nos enfocaremos al aspecto de los derechos humanos que los incluyen. Los derechos reproductivos abarcan ciertos derechos humanos que ya están reconocidos en las leyes nacionales, en los documentos internacionales sobre derechos humanos y en otros documentos pertinentes de las Naciones Unidas aprobados por consenso. Esos derechos se basan en el reconocimiento del derecho básico de todas las parejas e individuos a decidir libre y responsablemente el número de hijos, el espaciamiento de los nacimientos y el intervalo entre éstos y a disponer de la información y de los medios para ello, y el derecho a alcanzar el nivel más elevado de salud sexual y reproductiva. También incluye su derecho a adoptar decisiones relativas a la reproducción sin sufrir discriminación, coacciones ni violencia, de conformidad con lo establecido en los documentos de derechos humanos (Programa de Acción de la CIPD).

Es en 1996, en Glen Cove, Nueva York, cuando el Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA) en colaboración con la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (antes Centro para los Derechos Humanos) y la División para la Promoción de la Mujer (DAW), organizaron una Mesa Redonda para trabajar sobre el enfoque de derechos humanos relativo a la salud de la mujer, en especial, la salud y los derechos sexuales y reproductivos.

Uno de los principales objetivos de esta reunión fue contribuir a la labor de los órganos encargados de vigilar el cumplimiento de los tratados de derechos humanos en la interpretación y aplicación de las exigencias en cuestiones relativas a la salud de la mujer, y para fomentar la colaboración en el establecimiento de metodologías e indicadores a ser utilizados por los órganos de vigilancia de los tratados y por las agencias de Naciones Unidas. La finalidad crucial era la de promover, implementar y supervisar el derecho de la mujer a la salud, y en particular a la salud sexual y reproductiva (FNUAP y OCDH, 2015).

Esta reunión fue la primera ocasión en la que se congregaron miembros de los seis órganos de vigilancia de los tratados para centrarse en la interpretación y aplicación de los derechos humanos en relación con una cuestión temática específica.

Fue hasta cinco años más tarde, cuando en 2001, el UNFPA y la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos organizaron una segunda reunión en Ginebra, para evaluar los progresos, obstáculos y oportunidades en la integración de la salud y los derechos reproductivos en la labor de los órganos de vigilancia de los tratados; también se elaboraron nuevas estrategias a utilizar por dichos órganos en el control y el reforzamiento de la salud sexual y reproductiva.

La reunión definió acciones y recomendaciones para garantizar una mejor aplicación de las obligaciones derivadas de los tratados a nivel doméstico, con el fin de promover y garantizar el disfrute de la salud sexual y reproductiva por hombres y mujeres.

Muchos de los riesgos que amenazan la salud sexual y reproductiva de la mujer se deben a que no se respeta su total igualdad con respecto al hombre, a actitudes y prácticas que refuerzan la condición de subordinación de la mujer. Cuestiones como los matrimonios forzados, los embarazos en la adolescencia, la violencia sexual, el tráfico de mujeres y la mutilación genital femenina, entre otros, tienen consecuencias negativas en la salud sexual y reproductiva.

Respecto a todo este trabajo que se ha encaminado para la búsqueda e interpretación de la equidad y derechos sobre la salud sexual y reproductiva, se agrupan tres áreas principales de intervención, 1) promoción, 2) recopilación de información y 3) proceso de elaboración de informes, y ejecución a nivel nacional (FNUAP y OCDH, 2015).

No obstante estos avances, es realidad el hecho de que continua siendo una prioridad para la salud pública, el abordaje de los factores que limitan el ejercicio de los derechos humanos en materia de salud sexual y reproductiva, haciendo hincapié en la necesidad de educación y promoción de salud que incluya estos aspectos legales.

Es por ello, que se hace necesaria la intervención interdisciplinaria para la construcción teórico-metodológica que permita la eficacia y eficiencia de los servicios de salud en materia de las tres principales áreas de intervención de los derechos humanos en materia de salud sexual y reproductiva.

Pidgeon (1998), dice que las percepciones determinaran nuestros juicios, actitudes y por ende nuestras decisiones y acciones. Por ello al conocer las percepciones podemos estar anticipando las conductas y acciones en nuestra cotidianidad y de ahí la importancia de estudiarlas; conocer las percepciones nos permite explorar las creencias y valores compartidos socialmente.

Es también importante considerar que la combinación de determinantes sociales y culturales, señala la necesidad de enfoques multidisciplinarios, que adopten una posición

frente a la inequidad y desigualdad de género, etnicidad, acceso a los servicios de salud, percepciones y actitudes, entre otros, que permitan definir estrategias, inclusivas y sustentables (Reyes-Guillén y Leyva-Cervantes, 2014).

Diversos estudios indican que los servicios de salud son subutilizados en diferentes áreas, debido a barreras culturales o físicas, a las percepciones por parte de la comunidad sobre la calidad y la capacidad resolutiva de los servicios, a la falta de conocimiento y comprensión de los problemas de salud sexual y reproductiva que requieren atención sanitaria inmediata (Rual, 2007; Montesano-Delfín et al, 2009; Carrión, 2009).

El caso del área de estudio donde se realizará la presente investigación, Zona Altos de Chiapas, México, la población se caracteriza por condiciones socioeconómicas de alta y muy alta marginación, pluritétnica, multilingüística, con percepciones y prácticas con fuerte arraigo cultural.

Lo anterior, nos refleja la necesidad de desarrollar de manera sistemática un plan para la implantación de las recomendaciones mediante el uso de herramientas y recursos asociados con la información y formación sobre los derechos humanos en materia de salud sexual-reproductiva.

METODOLOGÍA

El presente estudio se realizará en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México. Se buscará equilibrio muestral entre hombres y mujeres en edad reproductiva, considerando tres estratos; 1) profesionistas y estudiantes del área de la salud, 2) profesionistas y estudiantes del área de derecho, 3) población abierta.

Una primera fase de la investigación se destinará al análisis estructural del discurso, relacionado con los DH y la salud sexual-reproductiva. Esta fase nos permitirá la identificación de estructuras discursivas en los distintos niveles espaciales.

La segunda fase se desarrollará de acuerdo a la metodología cualitativa, utilizando herramientas como la entrevista a profundidad, talleres grupales y grupo focal para los estratos determinados por el investigador. El análisis será desarrollado de manera puntual bajo un enfoque cuali-cuantitativo, de acuerdo a los objetivos planteados, centrando interés en la comparación de resultados por género y estrato.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Atienza y M Ruiz. 1993. Marxismo y filosofía del derecho. Colección biblioteca de ética, filosofía y política. Editorial Fontamara. México.

Aparicio, R. "Necesidades No Satisfechas de Anticoncepción: ¿Una limitante para el ejercicio de los derechos reproductivos?" pp. 217-285, en Lerner, S y Szasz, I. (Coordinadoras)(2008). Salud Reproductiva y Condiciones de Vida en México. Tomo I. El Colegio de México; México, D. F.

Benería L y M Roldán. 1992. Las encrucijadas de clase y género. Trabajo a domicilio, subcontratación y dinámica de la unidad doméstica en la ciudad de México. Fondo de Cultura Económica. El Colegio de México. México.

Carrión BR. 2009. Programa de líderes en salud internacional 2009. Los determinantes internacionales y nacionales en relación al objetivo 5 del milenio en México.

Evangelista García, Angélica A., & Kauffer Michel, Edith F. (2009). Iniciación sexual y unión conyugal entre jóvenes de tres municipios de la región fronteriza de Chiapas. *La ventana. Revista de estudios de género*, *4*(30), 181-221. Recuperado en 07 de septiembre de 2015, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362009000200008&lng=es&tlng=es.

Figueroa, J. G. (1991). "Comportamiento reproductivo y salud: reflexiones a partir de la prestación del servicios", Salud

Pública de México, vol. 33, núm. 6, pp. 590-601.

Lerner, S. y Szasz, I. (2009) Salud Reproductiva y Condiciones de Vida en México. El Colegio de México; México, D. F.

Lerner, S. y Szasz, I. (2013) Necesidades y derechos en salud reproductiva. Elementos para considerar en una legislación actualizada. Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. Consultado el 7 de Agosto de 2015 de la página: http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/8/3538/4.pdf

Montesano-Delfín JR; Hernández A; Zapién-Moreno J; Olivares-Durán E; Guizar-Mendoza y M A Luna-Ruiz. 2009. Mortalidad materna: enlace entre gestión directiva y atención clínica oportuna. Administración en servicios de salud. Rev Med Inst Mex Seguro Soc 2009; 47 (1): 109-116.

Naciones Unidas (1995) Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. Septiembre de 1994, El Cairo. ONU.

Nino C. 1984. Ética y Derechos Humanos. Paidos. Buenos Aires, Argentina.

Oestrich G. 1990. La idea de los derechos humanos a través de la historia. En Oestrich G y KP Sommermann. Pasado y presente de los derechos humanos. Tecnos. España.

Pérez Luño A. 1883. Derechos Humanos. Estado de Derecho y Constitución. Madrid, España.

Pidgeon, N. F. (1998). Risk assessment, risk values an the social sciencie programme: why weneed risk perception research, Reliab Engineering Sys Safety, 59: 5-15.

Ramírez G. 2011. Concepto y fundamentación de los Derechos Humanos. Un debate necesario. Cátedra Unesco de Derechos Humanos. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM.

Reyes-Guillén I y Leyva-Cervantes JM. 2014. Percepciones sobre muerte materna: el punto de vista de parteras tradicionales en zona multicultural y de alta marginación. Vol IX Num 15. Noviembre 2014. Revista internacional electrónica Portalesmedicos.com ISSN 1886-8924. España

Rual, J. 2007. Asesor Regional en Sistemas de Salud OPS/OMS. Curso "Desafíos de la protección social en salud para la población materno-infantil: equidad, acceso y resultados en salud" México, DF, 23 a 27 de abril 2007.

Rubín G. 1986. El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. Nueva antropología. Num. 30.

Szasz, I. (2004) "El cambio demográfico y sus implicaciones: Salud Reproductiva", en Zúñiga Herrera (coord.), Reflexiones sobre la transición demográfica y sus implicaciones sociales. 30 años de política de población. México, Conapo, pp. 51-55.

Tuñón, Esperanza. "Embarazo en adolescentes del sureste de México", en Papeles de Población, México, Universidad Autónoma del Estado de México, núm. 39, enero-marzo, 2006, pp. 159-175.

DE CHIAPAS A JAPÓN: HISTORIA DE LA FAMILIA TRANSNACIONAL, CASO *NIKKEI DEKASEGUI* DEL SOCONUSCO

Martin Yoshio Cruz Nakamura

Centro de Estudios Superiores de México Y Centroamérica (CESMECA)

INTRODUCCIÓN

El inicio de los años 80's y 90´s son para la historia de Japón, la época que marcó no solamente el crecimiento económico conocido como fenómeno burbuja, sino también, el del fenómeno *Dekasegui*. Durante éste periodo, la agravante necesidad de mano de obra barata que las empresas japonesas requirieron, implicó para Japón debatir en materia política migratoria el ingreso de inmigrantes latinos en la isla nipona.

A partir del ingreso de los extranjeros *Nikkei* latinoamericanos a los espacios laborales en Japón las diferencias étnicas se visibilizaron en problemas de identidad, familia trasnacional y comportamientos sociales. En este marco la nueva ola migratoria emergente en Latinoamérica configuró el llamado fenómeno migratorio *Dekasegui*.

Aunque actualmente la comunidad *Nikkei* latina es de las más significativas en Japón, aún se cuestiona la posibilidad de incluir políticas integradoras que permitan a su vez la libre convivencia de las culturas que conforman el crisol cultural japonés, por lo tanto, a partir de la recopilación de historias de vidas de los *Dekasegui Nikkei* del Soconusco Chiapas, México, de forma concreta, este trabajo propone dar cuenta sobre las experiencias de vida de estos migrantes en Japón, así como de las distintas miradas que puede encerrar el significado cultural de ser extranjero en Japón. El caso del Soconusco es un tema que abre la posibilidad de analizar otros escenarios de los y las migrantes en el contexto global.

CONTEXTO

La década perdida y el milagro japonés

La década de los años 80´s y 90´s, son para los países latinoamericanos con presencia japonesa, y para Japón, los periodos que dieron inicio al encuentro entre el migrante *Nikkei* latino y el ciudadano japonés. El rápido crecimiento económico conocido como "milagro japonés" que surge en los años 70 y se fortalece en los años consecuentes, equiparó el yen con el dólar en 1985, estabilizando con ello la economía japonesa deteriorada en los años 50 y 60.

Tras la emergente burbuja económica japonesa, la dinámica económica a escala mundial adquirió otro sentido. En este escenario, el contexto socio- económico japonés, movilizó no sólo a la población japonesa que aumentó el flujo migratorio de jóvenes japoneses procedentes de población rural que en poco tiempo abarrotaron las grandes ciudades como: Tokio, Fukuoka, Kobe y Sendai. sino que al construirse Japón como referente de un nuevo orden económico a escala global, inmigrantes provenientes de países periféricos latinoamericano y asiático, como Brasil, Perú, Argentina, México y, de Filipina, China y Corea, se enlistaron para

conformaron la mano de obra extranjera en Japón.

Con la extensa oferta laboral, un elevado índice de trabajos fue despreciado por los mismos japoneses, por lo que ésta situación requirió de forma inmediata personal que lo cubriera. Tras la necesaria solución de ocupar los trabajos no deseados por los japoneses y de mantener el acelerado ritmo económico del momento, el Estado Japonés, valoró la importancia y necesidad de admitir mano de obra extranjera en la isla nipona. Situación que remitió a un punto medular en la cultura japonesa que refiere a la identidad nacional.

Si bien es cierto que por años en Japón la idea del *nihonjin ron* (un solo país, una sola raza) construyó la imagen de un país único y homogéneo fuertemente arraigado en la sociedad nipona. La admisión de obreros extranjeros, cuestionó el efecto que estos tendrían en la identidad nacional japonesa, debido que se pensó que podrían influir en los patrones de conductas de la población nipona. Por tal motivo, el gobierno japonés, consideró como prioridad abrir sus puertas a los hijos de japoneses que emigraron durante los inicios del siglo XIX y parte del siglo XX a ultramar y así ponerle un alto al ingreso de migrantes que provenían del sudoeste de Asía.

De acuerdo con (Rossi, 2011) el optar por la admisión de trabajadores *Nikkei* permitía a Japón garantizar el principio étnico del *tanitsuminzoku Kokka* [una nación, una etnia], además, que por otra lado, "se buscó la manera para "cerrar las puertas" a los emigrantes procedentes de los países asiáticos, que generaban un problema de ilegalidad laboral de la cual el gobierno japonés quería deshacerse sin afectar demasiado a empresas de sectores como el automovilístico, que hasta el año 1987 corrían el riesgo de "quebrar por falta de mano de obra" (Rossi, 2011:4).

Así entonces, con la puesta en marcha de abrir la isla nipona a los obreros extranjeros latinos y asiáticos, se reformulan dos leyes de inmigración: la ley de 1980, que admite la entrada a personas provenientes de sudeste de Asia, y la de 1990, que admite la entrada del *Nikkei* de América Latina (Altino, 2007). La nueva ley de extranjería que no había sido reformulada desde 1960 "le permitió el ingreso a todos los descendientes de origen japonés o *nikkeijin* hasta la tercera generación [*sansei*], con posibilidad de obtener el visado de larga permanencia [*teijuusha*] y sin restricciones en el tipo de empleo" (Rossi, 2011:3).

De esta manera, se inició la contracorriente migratoria de las generaciones *Issei* (primera generación), *Nisei* (segunda generación) y *Sansei* (tercera generación), para volver al país de sus ancestros y ocupar una mejor estabilidad económica que su país de origen no podía asegurar. En pocos años los grupos de *Nikkei* brasileños, peruanos, argentinos, paraguayos, y mexicanos crecieron a gran escala, configurando así, el fenómeno *Dekasegui*出稼ぎ.

El *Nikkei dekasegui* como fenómeno migratorio

Aunque el concepto *Dekasegui* se usó muchos años atrás en Japón en la época *Meiji* para "designar a los niños y las niñas de los granjeros oriundos de las áreas rurales que iban a trabajar en las fábricas durante dos o tres años. Esa palabra, también, designa los japoneses,

naturales de la provincia de *Hokkaido*, que van para los centros urbanos en busca de trabajo" (Altino, 2007:10). Con la migración de latinos específicamente brasileños a principios del siglo XX, esta categoría, nuevamente cobró importancia por lo que se comenzó a utilizar el término *Dekasegui* para los inmigrantes latinos. Así entonces la palabra *Dekasegui* que se expresa como "De = "salir", mientras que "*Kasegi*" ahorrar o ganar dinero, se entiende cómo salir a ganar dinero. Por lo que esto constituye el objetivo central de todo migrante *Nikkei* latino en Japón.

La presencia de los *Dekasegui Nikkei* latinos en Japón, que surge a raíz de la demanda mano de obra para los trabajos que correspondieron a la clasificación del *Sankei Roudou* (las tres k), ahora mejor conocidas como *Gokei Roudou* (las cinco K) *Kitanai* (sucio) *kitsui* (fuerte), *kiken* (peligroso),*Kibishii* (exigente) y *Kirai* (indeseable) (Villafuerte, 2006:85). Partió de la idea como sostiene Lidia González (2010) que los *Nikkei* tuvieran conocimiento de la cultura, costumbres, e idioma, de sus ancestro, pues el dominio de estos conocimientos favorecería a una mayor adaptación a la sociedad japonesa, y a su vez, evitaría una contaminación cultural. Al respeto Sachie, expone que un principio:

La mayoría de los japoneses pensaron que sus descendientes eran casi iguales a los ciudadanos japoneses, tanto en la comprensión del idioma y las pautas de conducta; pero en realidad al recibirlos se dieron cuenta de que pensaban, actuaban y se comportaban como brasileños, peruanos, etc. (Sachie, 2006:2).

El no reconocimiento de los ciudadanos japoneses hacia el *Nikkei Dekasegui* como descendiente de japonés y la exaltación de las diferencias culturales entre latinos y japoneses, hizo aún más visibles el carácter identitario. Resultado de estos choques culturales, los problemas en poco tiempo, se agudizaron en racismo y discriminación. No obstante, la difícil situación no aminoró el incremento de la inmigración *Nikkei Dekasegui* que:

"de 864 peruanos viviendo en Japón en 1988, se pasó a 40,394 en 1997; el número de brasileños en Japón aumento de 4,159 en 1988 a 233,254 en 1997.así pues, la proporción de peruanos aumento más de 40 veces, y la de brasileños se multiplicó por más de 50%"(ver Migración Internacional del Trabajo y Asociación brasileña de Dekasegi) http://diasporaasíaoriental.wordpress.com/.

Según datos del instituto de migración japonesa en 2009, las cifras de inmigrantes latinoamericanos en Japón son las siguientes: "Brasileños: 267,456, Peruanos: 57,464, Bolivianos: 6,94, Argentinos: 3,484, Colombianos: 2,705, Paraguayos: 2,240, Mexicanos: 1,995 (Taniguchi, 2011). Esto ha dado pie a Hanako Taniguichi señalar que "los latinos son el segundo grupo más grande de inmigrantes en Japón" seguidos de los inmigrantes asiáticos, chinos y filipinos.

Con el aumento de la población latina en Japón, las denuncias delictivas se han incrementado, por ello en el libro azul 2006 y el libro blanco de Japón (Sachie, 2006), se atribuyó que el índice de delincuencia se había incrementado debido a la influencia de extranjeros latinos en este país. Por lo que se expuso además, que la presencia de latinos (específicamente brasileños), contaminaban la cultura japonesa, a lo que la exigencia ciudadana se centró en poner un alto a la recepción de latinos.

La presencia de los *Dekasegui* latinos, resaltó el carácter simbólico de la identidad cultural, llamemos japonés y latinoamericano, debido que los criterios diferenciadores de la cultura japonesa: idioma, costumbres, valores, y compresión de la cultura en general, era muy diferente al de los latinoamericanos. Esta situación dejó entredicho las percepciones mismas sobre la identidad y descendencia, pues si en Latinoamérica los *Nikkei Dekasegui* se concebían como herederos de japoneses; en Japón, representaban la cultura específica de cada país al que pertenecen, digamos: mexicanos, peruanos, brasileños, argentinos etc. Mientras que en Latinoamérica muchos de los descendientes resaltaban y resaltan su distintivo cultural japonés aunque este sea por mera referencia de apellido o rasgos físico si acaso.

Por lo anterior, nos adentramos en este apartado a las experiencias de vida resultado de trabajo de campo que nos explica el mundo simbólico del ser *Dekasegui*.

El Nikkeijin Dekasegui de México, caso Soconusco Chiapas

Para este apartado he precisar primeramente que referir al tema de los *Dekasegui* implica visualizar los diversos matices que están presentes en el día a día de los latinos que trabajan en Japón, los cuales abarca tópicos desde la familia, el trabajo, el dinero, el sueño de regresar al terruño, el tiempo de espera, la incertidumbre de la vida política y económica en Japón, hasta la educación de los hijos, que para ellos no es una situación fácil cuando la familia está divida en otros regiones nacionales o se mantiene una familia transnacional.

En este complejo entramado de factores que cruzan a los *Dekasegui*, se consideró pertinente a partir de las entrevistas realizadas, señalar elementos de importancia como: el viaje a Japón, estancia laboral y familia transnacional.

Diré antes, que para el caso de México, la migración de los mexicanos y mexicanas con apellido japonés *Nikkeijin*, como el de muchos otros mexicanos, estuvo ligado desde sus inicios a la severa crisis económica que se agravó en los 80's y 90's. En estas épocas la devaluación de la moneda, el desempleo e hiperinflación, que envolvió a México y varios países de América Latina, originó que grandes flujos de emigrantes se vieran envueltos en la necesidad de buscar nuevas oportunidades de empleo que su país de origen ya no podía garantizar.

Así entonces, la "década perdida" como se le llamó a la gran crisis financiera conocida como el "efecto tequila," que dejó el gobierno de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000), generó una fuerte dependencia económica, y obligó en poco tiempo, a que muchos mexicanos y mexicanas fijaran nuevos horizontes fronterizos, como lo fue hacia Estados Unidos de Norteamérica, otros en su caso más favorecidos por cuestión de descendencia pudieron viajar a Japón.

Japón el sueño Nihon ni akogarete ***日本に憧れて***

La imagen del Japón como un lugar mítico, sagrado y de encuentro con la cultura de los

ancestros, es para los descendientes de japoneses la primera referencia que tienen cuando piensan en este país. Así por historias narradas de los padres a sus descendientes, el lejano Japón se convierte en un sueño por llegar a conocer, anhelo que contrasta cuando la realidad no es como se piensa o se imaginó, pues las diferencias culturales son tan marcadas que la identidad latina emerge con claridad aunque estos se piensen como descendientes de japonés.

En este escenario los diferentes patrones de conductas que los latinos representan para una sociedad que se ha construido en una cultura de la homogeneidad social como la japonesa, resalta aún más el distanciamiento cultural por lo que se piensa que los *Nikkei* "lejos de adoptar una identidad transnacional, es decir, de incorporar elementos de varias culturas, los *Nikkeijin* han acentuado su otredad" (González, 2012:20) en esto radica uno de los tantos conflictos a los que se ven enfrentados los *Dekasegui* en Japón.

Nosotros teníamos otro concepto de los japoneses, porque cuando vienen ellos acá (Chiapas), son muy amables, son muy atentos, la gente los recibe de lo mejor, yo tenía el concepto así, pero ya viviendo allá es otra cosas, allá dicen *urusai* son gritones te traen a grito, racistas.

En la primera compañía que yo entré a trabajar que se llama la guetso gourmet, la verdad me fue muy difícil, había mucho racismo, como que los japoneses eran más amargados. A ellos no les gustaba convivir con el extranjero, ellos son de no enseñarte, uno tenía que ver y aprender mirando, porque no te enseñan, esa fue mi pesadilla, llegar ahí, ahí estuve casi 2 años trabajando, como era en el área de senzyou de lavado. Tal vez como uno no sabe el idioma y todo eso.

A mí me tocó trabajar mucho tiempo en una maquina en donde la verdad la temperatura era demasiado caliente, los trastes salían a una temperatura de 98º grados ¡caliente! por lo mismo los japoneses no aguantan la temperatura se desmayan. Digamos que yo fui una de las que aguanté. Ahí éramos dos nada más, una peruana y yo. Ella lloraba porque le tenía terror al japonés, porque el japonés cuando te manda hacer algo y ya lo quiere la cosa y se molesta, tú vas acomodar las cosas de la forma en que lo está haciendo, ya ellos ya quieren de otra forma, ósea cuando uno no le entiende lo que hacen, el japonés, grita y avienta las cosas, la tira no se fija si va a lastimar aquella persona.

Lo que a mí no me gustó fue que por ejemplo yo trabajaba con una japonesa creo de 52 años tenía la señora, ya señora grande, me tocaba para recibir los trastes éramos dos personas sacábamos ella y yo, pero como te digo el vapor es demasiado, llegó el momento que yo vi que empezó a sudar demasiado se me puso pálida hasta que se desmayó la señora, entonces yo ¡grité! ¡Que alguien me ayude! y nadie me ayudó a levantar a la señora, hasta que vinieron de otra área. Habían personas de filipina, ya fue entre ella me ayudó, la levantamos a la japonesa y la llevamos al comedor lo que hicimos fue sacar de la maquina una coca cola helada para darle para que la señora reaccionara y quedó un rato, pero ahí son inhumanos, eso es algo que a mí no me gustó.

Ellos pal trabajo si son efectivos, pero una ayuda humanitaria no te la dan, allá no hay esa costumbre de préstame por decir así 1000 yenes

o regálame algo allá no te regalan nada, es raro el japonés, pero la mayor parte, porque allá en mi área hay un compañero de acá de México que se le acabó la encomia y le dijo préstame 5 mil yenes o 2mil yenes, no púes se quejó con el jefe le dijo que por que ese mexicano lo andaba molestando, para ellos es algo raro algo extraño de hacer eso para ellos no existe eso, ¿no sé por qué?[89]

En la doble mirada de lo que el otro como extranjero representa en cada cultura, se establece un imaginario social que delinea significados de aceptación o rechazo de ese sujeto. Como se aprecia en el primer párrafo de la narración que se presenta arriba, hay una idea clara que ejemplifica sobre el trato que los mexicanos descendientes de japoneses le dan a un japonés cuando está en México, situación que cambia rotundamente cuando los *Nikkei* trabajan en Japón y que se vuelve una decepción.

Ya anteriormente he expuesto sobre la importancia que los japoneses le atribuyen al comportamiento social de los *Nikkei*, quienes en su mayoría al desconocer el idioma y principios básicos de la cultura japonesa, reflejaron el abismo cultural de sus ancestros por lo que estos son fuertemente rechazados por los mismos japoneses. De acuerdo con González "para los japoneses, estos *nikkeijin* no resultaron tan parecidos a su raza: eran más bien exóticos y así fueron vistos, con cierta curiosidad por la fusión de sus rasgos físicos orientales con conductas, lengua y tradiciones ajenas, que no siempre fueron tolerados (González, 2012: 19).

El descendiente de japonés como extranjero en la mirada nipona, es y ha sido siempre un extraño con el que no tienen identificación alguna sea esta cultural o étnica, por tal motivo durante los primeros años de la apertura nipona a la fuerza labora latina los descendientes japoneses latinoamericanos era ubicado todos en un mismo espacio de trabajo, contando nada más con un traductor.

donde yo entré a trabajar, ese grupo se formó para puros latinos, dentro de una empresa grande había como una mini empresa para extranjeros, y ahí recibían extranjeros y había traductores mismos estos latinos que ya sabían el idioma. El líder japonés decía que es lo que se tenía que hacer y ya el encargado de latinos ya nos traducía en español, así poco apoco escuchando todos los días lo mismo, lo mismo, ya te vas aprendiendo palabras y palabras que vas aprendiendo y a decir frases a pedir las cosas poco a poco se va dando[90] .

Esta forma de ubicación étnica, fue lo mismo para filipinos, coreanos o camboyanos que difícilmente se mezclaban con los japoneses. El fuerte estigma social que se construyó hacia el latinoamericano *dekasegui* no sólo acentuó diferencias culturales en el trabajo sino también en algunos espacios públicos

había lugares donde estaba prohibido entrar extranjeros porque a veces decían que lo que ellos vendían era muy caro y que nosotros no lo íbamos a poder pagar, ellos ya había tenido experiencia de que la gente entraba y se iba sin pagar, entonces a raíz de eso empezaron a colocar en determinados lugares "prohibida la

[89] Entrevista Lupita, mujer migrante 10 de enero 2014, Acacoyagua Chiapas.

[90] Entrevista Mónica mujer migrante, 14 marzo 2014, Narita Japón

entrada de extranjeros" pero en cierto punto nosotros como extranjeros teníamos culpa porque no pagamos lo que consumíamos porque se nos hacía demasiado caro y es por esa razón que hubieron muchos lugares donde no permitían la entrada de extranjeros. Después fue pasando el tiempo y parece que se fue normalizando se volvió más accesible para la entrada de los extranjeros a todas las tiendas, pero anteriormente si estaba bien marcado, pero de hecho con los japoneses te encuentres en la calle son bien amables pero yo nunca sufrí una discriminación fea sin motivo, pero si en ese aspecto los japoneses si me echaron la mano aunque en ciertos trabajos también tuve cierto resentimiento contra ellos como extranjero o tal vez como éramos como parte de contratista nos daban el trabajo más pesado[91] .

Las diferencias culturales fuertemente acentuadas entre japoneses y extranjeros (gallines) marcó por varios años la identidad japonesa y la identidad latina, aclaro no *Nikkei* latina, no nipo latino, es japonés y latinoamericano, en este escenario es curioso saber cómo a pesar de que los extranjeros son rechazados y discriminados en Japón por su condición de diferencia étnica, estos también han evaluado su comportamiento social y asumido que su trato diferenciado es por su desconocimiento de los códigos culturales nipones que se puede asumir como mal comportamiento.

Es posible que la nostalgia que envuelve al propio migrante al dejar familia y terruño sea un elemento diferenciador ante una cultura estricta como la nipona, pero más que pensar a la nostalgia del migrante como un cúmulo de sentimientos atrapados, esto no da pie para justificar situaciones de total desigualdad social que muchos de los *dekasegui* han vivido.

A través de mi propia experiencia y de trabajo de campo con ellos me puede percatar que en el día a día de estos trabajadores se ha rutinizado como un conocimiento aprendido de absoluta normalidad la desigualdad social, que muchas veces se acompaña del miedo de quejarse para no perder el trabajo o la situación que hasta cierto punto es confortable para ellos. Al respecto en una de las tantas charlas que sostuve con unos de estos *Nikkei dekasegui* me dijo: "nosotros somos esclavos por voluntad pues elegimos permanecer aquí por ganar dinero", esta frase resume la realidad nipona y vida *dekasegui* que es un vivir muy distante de lo que la propia identidad nipo latina ha construido en nuestros contextos.

En este sentido el Japón que se imagina el que se mantiene en el discurso de aquellos que evocan el volver a las raíces, el que vive en la memoria, dista mucho de lo que en la parte laboral es : pues allá con ellos la realidad es otra.

Muchas personas allá México piensan que nosotros aquí que estamos en Japón que estamos en la gloria, simplemente del hecho de estar en Japón piensan que ganamos mucho dinero, aquí se trabaja bastante, te imaginas a veces entramos a las 8 de la mañana y salimos a las 11 de la noche[92].

[91] Entrevista Gil, Entrevista Gil Matsui, descendiente *sansei* 20 abril 2014 Narita Japón

[92] Entrevista Roberto, descendiente *sansei*, 15 de abril 2014 Narita Japón

Educar para la diversidad en Japón

Educar para la familia en Japón, es un tema demasiado complejo que causa a los padres latinoamericanos muchos conflictos, uno de ellos son los criterios de valores morales que contrasta mucho con la cultura de los japoneses, quienes en sus códigos de autonomía no suelen manifestar lo que sienten con sus padres, pues no es una costumbre que de padres a hijos se manifieste públicamente sentimientos de afecto como el besarlos, acariciarlos, abrazarlos, esto no implica que no haya amor, sino que corresponde a la educación familiar en Japón.

Por otra parte hay que señalar que los padres latinos en su calidad de *dekasegui* trabajan todo el día por lo que la hora de llegada a casa, es a la hora que sus hijos duermen, lo que afecta aún más su comunicación y se pierden momentos como el conversar temas de escuela, amigos, etc. Aunado a esto el desconocimiento del idioma japoneses por parte de los padres es también un factor que afecta en mucho el apoyo total de los hijos, pues muchas veces su dominio del idioma japonés es muy bajo, por lo que recurren a lo que ellos han nombrado como japoñol[93], otros suelen hablar sólo español en casa, mientras el niño o niña se ve en la necesidad de emplear el doble idioma que repercute seriamente si no hay buena dirección de estos.

Japón que se define como un país de una sola raza y un sólo comportamiento social, ejerce hacia los extranjeros serios problemas de adaptación que recae con mayor fuerza en los hijos/ hijas de estos, siendo el *ijime (*acoso escolar) un problema grave que no sólo sucede entre la infancia nipona, sino que se acentúa con los niños/ niñas extranjeros normalmente latinos. Como problema social en Japón el *Ijime,* existe desde muchos años atrás, pero comenzó a cobrar importancia por los años de 1995 a raíz del suicidio de un niño de 13 años quien dejó una carta explicando los motivos de su muerte atribuyéndole al acoso de sus compañeros, a partir de entonces se comenzó a estudiar el *Ijime* como problema social en Japón y acoso escolar.

Así entonces el *ijime* que va desde un hostigamiento físico que puede ser golpes por parte de los compañeros del colegio o bien profesores hacia el niño/ña extranjero, también lo es un hostigamiento sicológico que aborda el problema de la no comprensión del idioma japonés y de su comportamiento social, que se entiende como de baja inteligencia, difícil de atención, problemas de comprensión. Al respecto, hay que señalar que para estos niños la lengua materna es el castellano, por lo que habituarse al dominio básico del idioma japonés es un verdadero reto.

Aunque para Japón pensarse como una país multicultural es hoy en día un tema a debate, los grupos de latinos en Japón ha impulsado formas otras de educar a sus hijos en el doble idioma, y en las diferencias culturales, más allá de la condición desigual de derechos ciudadanos. Así los latinos del Japón parten primeramente de un sentido igualitario de las diferentes nacionalidades y no de un perspectiva

[93] El Japoñol es resultante de la combinación del idioma japonés y el castellano. En muchas de las conversaciones en castellano entre latinos suelen hacer uso del japonés de una forma abreviada o de frases que de manera repentina se expresan en japonés, haciendo del discurso una combinación de referencias étnicas latinas y del idioma japonés.

subordinada, que se ha visivilizado en varias propuestas educativas o de medios impresos o electrónicos para consolidar la cultura hispana en Japón. Como por ejemplo temas educativos de Marcela Matsumura consultar http://es.palabras.jp/2009/programa-educativo-para-latinos-en-japon/ hasta el día de hoy buscar nuevas alternativas para incluir una educación multicultural en Japón que permita el reconocimiento de la diferencia cultural como parte de una realidad social en este país.

Amanera de reflexiones finales, podemos apuntar que la diversidad étnica en Japón es el rostro de todo un proceso migratorio dirigido por parte del Estado, que en su necesidad de fortalecer la fuerza obrera también posibilitó la emergencia de otras identidades como lo es el *dekasegui* latino. En este contexto de mundialización que la era global ha conjugado, ha dado cabida a una serie de flujos migratorios en todas las geografías del globo terráqueo que presenta las dificultades sociales que establecen las fronteras políticas.

De ahí entonces que este trabajo centrara su importancia en el análisis de la diferencia étnica, así como en el estigma cultural de los extranjeros como sujetos degradados, negados, invisibilizados que son pues el reflejo de otras realidades socio económico, que representan para el lugar destino un problema económico, político y cultural.

Quizás la búsqueda de un reconocimiento de política multicultural en materia de educación para el caso de Japón apenas comienza a reflexionarse, esto gracias a la demanda social de los latinos de Japón, pero aún es distante sostener una educación integral para los hijos de latinos, por lo que el tema está abierto para dejar de pensar a la sociedad japonesa como una cultura homogénea, y se vuelva un discurso y practica de un país diverso culturalmente.

El presente trabajo que persigue un referente netamente migratorio, trató de evidenciar desde un breve señalamiento de lo educativo en Japón, los problemas a lo que se enfrentan los extranjero que sucede en muchas geografías y fronteras del globo terráqueo cuando emergen movimientos humanos en masa (migración) y los conflictos que se establecen en sus encuentro culturales, por lo que es necesario poner atención a buscar alternativas que permitan educar para la diversidad cultural, que permita establecer un referente pedagógico aparejado a las necesidades sociales actuales, para re enseñar a una educación sin fronteras culturales, y comenzar a construir una educación a partir de las diferencias étnicas para integrarlas a una realidad diferente más no extraña, de un mundo siempre plural.

REFERENCIAS BIBILOGRAFICAS:

Asaka, Sachie. (2006). La política Multicultural en Japón y sus perspectivas. Universidad Nanzan, reseña de investigación.

González, Silvia Lidia.(2012). De vuelta a casa: Dekasegui y la presencia latinoamericana en Japón. Universidad de los Andes centro de Estudias de África, Asia y Diásporas Latinoamericanas y Caribeñas. Editorial la Castilia. Mérida, Venezuela.

Loyde, Monserrat. (2011). Los mexicanos que viven en Japón. Revista Letras libres, Dossier Japón y México.

Rossi, Erika. (2011). La comunidad Latina y los medios étnicos en Japón ¿ desde el papel a la wed? Instituto de estudios globales, universidad Hitotsubashi, Tokyo, Japón. Revista cultura electrónica núm 6/7 Lima, Perú.

Villafuerte Solís, Daniel. (2006). *Los Nuevos Rostros de la Migración en el mundo.* México: Gobierno de Chiapas, Organización Internacional para las migraciones e Instituto Nacional de Migración.

Web grafía

http://diasporaasiaoriental.wordpress.com/

hanako, Taniguchi. 2011. Los latinos son el segundo grupo más grande de inmigrantes en Japón. Reconstruyendo Japón. cnn México :http://mexico.cnn.com/nacional/2011/03/16/los-latinos-son-el-segundo-grupo-mas-grande-de-inmigrantes-en-japon

EL FENÓMENO MIGRATORIO COMO ASPECTO INTANGIBLE Y PREDOMINANTE DEL MUNDO GLOBALIZADO.

Kevin Alejandro Moreno Campos y Darwin Alberto Ríos Ruiz

Universidad Autónoma de Chiapas

Introducción:

En este trabajo se presenta un panorama general del término Migración, citamos algunos trabajos y opiniones de los distintos autores que hablan sobre este término para, posteriormente fundamentar esta investigación, pretendemos no caer en una posición maniquea pues no criticaremos las distintas concepciones que se tienen sobre este concepto, pues nosotros haremos una crítica independiente sin caer en aseveraciones.

El interés que tuvimos para hablar sobre el fenómeno migratorio, fue más allá de un interés momentáneo, pues a lo largo del tiempo este concepto ha tomado fuerza en las distintas sociedades alrededor del mundo. México no es la excepción pues es uno de los países que ocupa los primeros lugares en realizar este fenómeno, por tal motivo decidimos elegir este eje temático tratando de enfatizar cual la importancia que tiene la revisión del fenómeno migratorio.

Ahora bien, para efectos de este trabajo, las migraciones se entenderán como el movimiento de personas que dejan su país para establecerse de manera temporal o permanente en un lugar ajeno a este, los fenómenos migratorios son en la actualidad realidades crecientes: el traspaso de fronteras por un grupo de nacionales, se ha convertido en una constante, sumado que, el número de migrantes es cada vez mayor ocasionando que se despierte un interés por su estudio en aras de comprender las causalidades y consecuencias, y su impacto en los sectores económicos, sociales y culturales tanto para el país emisor como el receptor.

Resumen

Hablar de migración es traer a flote diversas concepciones, en la actualidad esta terminología es una de las más escuchadas en la sociedad, pues los diversos países que conforman el continente americano, día a día buscan migrar hacia los Estados Unidos, creyendo que el arribo a este país logrará mejorar su calidad de vida. La migración de indocumentados es un fenómeno que posee vínculos sociales, retomaremos el impacto de este fenómeno dentro del sector económico pues es el factor principal que da paso al proceso migratorio, sin embargo no es el único ya que, si bien la mayor parte de los migrantes van en búsqueda de mejores oportunidades laborales y salariales, también emigran por cuestiones tradicionales, familiares, educativas y culturales.

El intercambio general de conocimientos es clave para el desarrollo; en este sentido tratamos este fenómeno desde dos dimensiones: por un lado la aportación migratoria de conocimientos especializados en labores y oficios que enriquecen al mercado laboral nacional y en muchas ocasiones se convierten en fuentes

generadoras de trabajo, por otro lado la motivación a ejercitar acciones a favor de la dignidad de las personas migrantes y sus familias, contribuyendo a potenciar el papel como factor para el desarrollo, es por ello que los países inicio y países de entrada deberían fortalecer las políticas específicas en materia de igualdad entre migrantes. Políticas que México a tratado de postular al presentarlas frente a los diversos congresos internacionales con la finalidad de lograr un reconocimiento, hacia un trato digno y respetuoso para migrantes.

El derecho educativo, como derecho fundamental del ser humano debe ser proporcionado a cada persona que desea ingresar a estas instancias formales, es por ellos, que se pretenden implementar políticas en materia de migración y educación para lograr que el migrante, independientemente del lugar en el que radique, logre tener acceso a una educación formal generadora de competencias para el ser humano.

Marco teórico

El fenómeno migratorio no es un término nuevo de la civilización, es tan antigua como la historia misma. Los juicios de este concepto han cambiado a lo largo de la trascendencia del tiempo así como los objetivos e intereses de los que lo estudian, pero lo que sigue siendo evidente esclarecer es que los agentes que se inmersan en este fenómeno buscan un objetivo común, lograr una mejor calidad de vida, definiendo esta última como las condiciones materiales de substancia de una persona, clase social o comunidad para sustentarse y disfrutar de la existencia. (Unesco, 2013)

La presente investigación intenta contribuir a la discusión formal del término migración, su objetivo es presentar un panorama general de las principales ideas vertidas acerca de los estudios de la migración de México a Estados Unidos incluyendo aportaciones sobre la migración internacional.

Debemos tener en cuenta que nuestra postura ante esta problemática no es maniquea, puesto que retomaremos las ideologías y terminologías sin caer en aseveraciones, pues este concepto es polisemántico visto y estudiado por distintas posturas y disciplinas, haremos mención de las estrategias que México trata de implementar para que el término “migración” no sea satanizado como la génesis de los principales problemas económicos, políticos o sociales de los lugares a los que los connacionales deciden migrar.

Manuel Gamio, quien desde las primeras décadas del siglo pasado se interesó en analizar la magnitud y causas de la migración mexicana hacia Estados Unidos, señaló que la migración mexicana era producto de las fluctuaciones político-económicas que emergieron a raíz de la Revolución. La baja productividad, los altos índices de desempleo y una visible extensa crisis salarial formaron una sociedad mexicana heterogénea, resaltada por una desequilibrada distribución de la riqueza y malas condiciones de vida para una gran cantidad de trabajadores agrícolas y minifundistas endeudados (Gamio, 1930).

Generalmente, el fenómeno migratorio tiene la finalidad de búsqueda y mejoramiento de aquellas necesidades básicas del hombre, que por motivos políticos, económicos o sociales obstaculizan la satisfacción de estas, afectando

a cada uno de los agentes que conjuntamente conforman una realidad social.

El fenómeno migratorio es una acción característica del mundo globalizado, La globalización es un proceso económico, tecnológico, social y cultural a gran escala, que consiste en la creciente comunicación e interdependencia entre los distintos países del mundo unificando sus mercados, sociedades y culturas, a través de una serie de transformaciones sociales, económicas y políticas que les dan un carácter global (Norman E. Cruz, 2010)

Puntualizando el concepto de migración (Durand y Massey, 2003) argumentan que no es un movimiento fortuito de gente pobre que busca salarios altos, sino un movimiento calculado por los miembros de la familia que buscan remediar y cubrir necesidades específicas ocasionadas por su mismo crecimiento familiar o por desajustes económicos. A raíz de estas aseveraciones aportamos una opinión personal acerca de este término concibiéndolo como un fenómeno de traslado que realiza una persona que decide abandonar su lugar de origen por distintos factores relacionados a lo económico, político y social para arribar a un espacio geográfico ajeno a su contexto también llamado "lugar destino".

Es importante señalar que América es la región más dinámica del mundo, al ser el continente con mayor índice de migración ilícita por parte de todos los países que conforman a América latina, realizando un largo recorrido y atravesando tierras nacionales con el único fin de llegar a territorio Estadounidense llamado también la primera potencia mundial, terminología ganada por sus altos índices de desarrollo económico, educativo, político y social, lo que hace que el migrante crea de manera consciente o inconsciente que al llegar a este país, lograrán mejorar su calidad de vida.

La última reforma migratoria de los Estados Unidos de América promulgada y establecida en la ley Arizona a mediados de 2010 a cargo de la gobernadora Jan Brewer propone; elevar los controles fronterizos para frenar el paso de inmigrantes hacia los Estados Unidos.

Esta fue una propuesta claramente en contra de todas aquellas personas que llegan de forma indocumentada a América del Norte. Esta ley propicio al tráfico mayor de migrantes ilícitos discrepando los objetivos que esta ley pretendía alcanzar; frenar el paso de migrantes latinoamericanos a territorio Norteamericano

Es necesario mencionar que el migrante es aquella persona que decide salir de su lugar de origen para trasladarse a otro, ya sea a una comunidad, a un estado o aun país, por un intervalo de tiempo considerado. Los migrantes pueden clasificarse de la siguiente manera:

- Trabajadores migrantes temporarios: Son aquellos que son invitados a elaborar en un determinado país por un tiempo conciso.
- Migrantes altamente calificados o profesionales: que son acreedores de una Intra-firma.
- Migrantes irregulares: son los indocumentados o ilegales.
- Refugiados: quienes son perseguidos y corren peligro en su lugar de origen debido a diferencias ideológicas, culturales y de presión social.

México, al ser uno de los países con mayor fuga de connacionales hacia América del Norte, ha decidido actualizar su marco jurídico-normativo, al anexar y publicar la "LEY DE MIGRACIÓN" en la que se pretende alcanzar el reconocimiento de los derechos fundamentales de los inmigrantes (justicia, salud, educación y registro civil) respetando y reconociendo a aquellos extranjeros que se asientan en territorio nacional de manera ilegal así como también a la búsqueda de la protección y trato digno de los connacionales en territorios extranjeros. Esta ley de igual forma busca el reconocimiento y pruebas contundentes para respaldar económicamente a aquellos llamados grupos (BETA.)[94]

En el II dialogo de alto nivel sobre migración y desarrollo celebrado en octubre del 2013; México propuso la inclusión y adopción de un documento de consenso que refleje el compromiso de la ONU para promover la integración de la migración internacional en la Agenda de desarrollo post-2015.[95] En el que se pretende dar un reconocimiento del potencial individual y colectivo de los migrantes para respetar los derechos fundamentales de las personas así como la aprobación de un enriquecimiento Multicultural por parte del lugar destino.

Este reconocimiento de aptitudes, competencias y capacidades del migrante que ejecuta en el lugar destino, debería ser bonificada de manera justa, puesto que en ocasiones desempeñan actividades que requieren esfuerzos adicionales a los físicos, teniendo como resultado una mejora a las empresas en las cuales presta sus servicios, sin embargo, son estas las que hacen víctimas de explotación laboral a todos aquellos que desean tener un salario garantizado, debido a que el sueldo que reciben es muy bajo, tienen pésimas condiciones laborales, carecen medidas de seguridad dentro de su medio laboral, no cuentan con prima vacacional, lo que puede traducirse como una total ausencia de derechos laborales. A. Canales y C. Zlolnisky, 1987.

Consideramos que es pertinente la remuneración y reconocimiento del trabajo ejecutado por el migrante, pues este actúa como un aliado estratégico que contribuye implícitamente al desarrollo del lugar destino.

Otro de los derechos fundamentales del migrante es tener el acceso a oportunidades educativas, cual fuera el lugar en el que reside de forma legal o ilegal, actualmente, el migrante goza de algunos derechos que le permiten acreditar conocimientos meramente otorgados por la educación formal, organizaciones gubernamentales de nuestro país (México) SEP, UNAM, INEA, ofrecen oportunidades educativas, con el fin único de la creación de condiciones que favorezcan a la adquisición de competencias genéricas que permitan a los connacionales desarrollarse eficazmente tanto en el campo como en el mercado laboral, esto servirá para contribuir a una mejor preparación y

[94] El gobierno de México creó los Grupos Beta para proteger y defender los derechos humanos de los migrantes que transitan por el territorio nacional, sin importar su nacionalidad o situación migratoria. Actualmente existen 21 Grupos Beta en nueve estados de la República.

[95] La Agenda de Desarrollo Post-2015 se refiere al establecimiento de objetivos ambiciosos y transformadores que incidan en las causas estructurales de la pobreza y permitan combatir las desigualdades y generar oportunidades para mejorar los niveles de vida y la prosperidad de todos los miembros de nuestras sociedades en un marco de desarrollo sostenible a nivel mundial, que sea tanto para los países en desarrollo como desarrollados y capaz de sumar plenamente la participación de los Estados, los organismos internacionales, las organizaciones de la sociedad civil, y el sector privado.

experiencia laboral, para que, al momento del retorno a su país de origen, apliquen lo aprendido y contribuyan al desarrollo tanto en lo económico, político y social de México, evitando así la fuga de cerebros.

Según la (OCDE)[96] la fuga de cerebros consiste en la salida de trabajadores, básicamente cualificados, desde su país de origen hacia otros países, normalmente para conseguir mejores condiciones laborales y personales.

Con lo mencionado anteriormente, no afirmamos que la migración sea la panacea que dará solución a todos los problemas sociales, así como tampoco satanizamos a esta como la génesis de un sin fin de problemáticas que se desarrollan a raíz de su práctica.

En este escrito hacemos énfasis a uno de los principales derechos que por ley, no debería negársele a ningún migrante sin importar las condiciones en las que se encuentre, pues a nadie se le debe imposibilitar el derecho a una educación de calidad y acorde a sus necesidades.

Debemos tener en cuenta que son en las instancias formales de cualquier contexto donde se generan los conocimientos, actitudes y aptitudes necesarias que permiten a los seres humanos que asisten a ella, internalizar capacidades enormes para una toma de conciencia de manera responsable, habilidades para la resolución de problemas y competencias específicas que le permitan desarrollarse e interactuar de manera eficaz y eficiente en el ámbito social y laboral.

Quizás sea la educación la verdadera panacea de todos los males que aquejan a México. Pero concientizar a las sociedades de su importancia y significancia será un proceso sumamente difícil, pues el sistema capitalista gira en torno al ámbito económico minimizando el trabajo y los alcances que el sistema educativo lograría ejercer para aquellos agentes que conforman a una realidad social.

El ámbito formal sería un aliado indispensable para lograr una transformación cognitiva en el ser humano, en el que no solo se deberían impartir conocimientos meramente teóricos sino que también deberíamos aprender a respetar, sin distinción de razas y nacionalidades las habilidades y cualidades del ser humano, para así lograr un futuro prometedor e iniciar un país e inclusive un continente que tenga niveles óptimos de competencia que le permita estar a la vanguardia y que a la mirada del mundo sea poderoso. Pero es la practica la que será el parte aguas para un cambio radical entre países que de una forma u otra están en constante relación socio-económicas para el beneficio de los mismos.

Conclusión.

El fenómeno migratorio, es una de las fuentes más comunes de conflicto, pero a la vez de cooperación entre la relación existente entre México-Estados Unidos, teniendo en cuenta que EU es el país con mayor número de migrantes y estadísticamente hablando, los mexicanos sobresalen dentro de este tema, pues

96 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos agrupa a 34 países miembros y su misión es promover políticas que mejoren el bienestar económico y social de las personas alrededor del mundo.

constantemente han tenido de 2 opciones explicitas, o ser perseguidos o bienvenidos.

La política migratoria de estados unidos con respecto a migrantes (no únicamente mexicanos) debería ser revisada una vez más, para que sea vista desde un enfoque globalizado, excluyendo estereotipos, desinformación y por supuesto el racismo, pues con base a los derechos humanos toda persona, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua, o cualquier otra condición, tienen los mismos derechos, sin distinción alguna.

La migración conlleva una actividad productiva tanto para los países de salida como para los de entrada. Al término de este trabajo podemos afirmar que el fenómeno migratorio es un tema complejo que necesita un estudio profundo en todas y cada una de sus concepciones para poder conocer la taxonomía de conceptos existentes dentro del mismo, sin embargo como equipo logramos identificar los obstáculos y el largo camino que un migrante debe realizar, hacemos un reconocimiento a todas aquellas instituciones (BETA) que directamente apoyan a todas las personas que deciden cruzar por una u otra razón la frontera, y que son estas mismas las que brindan asilo a todo aquel que lo necesite por el paso por territorio mexicano.

Es importante hacer mención que la migración también es resultado del desempleo en México, puesto que, a pesar de que el gobierno mexicano ha implementado proyectos donde el objetivo principal es ampliar el campo laboral esta labor beneficia solo a unas cuantas personas, pues los mismos generadores de proyectos (ingenieros, arquitectos, empresarios etc.) Imponen a sus propios recursos humanos por mera relación "familiar", o "amistosa" dejando a un lado a todos aquellos que tienen las competencias necesarias para ejercer una labor de manera eficaz y eficiente. Debemos hacer conciencia sobre ello, pues si seguimos llevando a cabo y permitiendo este tipo de acciones, la pérdida de capital social y humano ira acrecentando, ocasionando que en un futuro, México carezca de mano de obra competente, calificada y cualificada que propicien a un mejor desarrollo para la nación.

REFERENCIAS

1. Brinley thomas. (2013). Migración internacional y desarrollo económico. Octubre 09, 2015, de Unesco Sitio web: http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001360/136015so.pdf
2. Jorge Durand y Douglas S. Massey. (2003). Clandestinos. Migración México-Estados Unidos en los albores del siglo XXI. México: Miguel Ángel Porrúa
3. Manuel Gamio. (2002). El inmigrante mexicano: la historia de su vida: entrevistas completas. México: Miguel Ángel Porrúa.
4. Norman E. Cruz. (2010). el efecto de los tratados de libre comercio en el crecimiento económico de los países integrados a los acuerdos del mercado común del sur (mercosur) y la unión europea. Inter Metro Business Journal, Vol. 6 No. 1, pp. 5-10.
5. OCDE. (2013). La fuga de cerebros. Octubre 09, 2015, de Doletín económico de ICE Sitio web: http://www.revistasice.com/CachePDF/BICE_2775_03-07__11A27EDF166A321194BACFCFF2602C08.pdf

DISCURSOS RACISTAS EN LA PRENSA: LA REPRODUCCIÓN DE PREJUICIOS Y ESTEREOTIPOS

Fernando Rey Arévalo Zavaleta. Saraín José García, y Venustiano Toledo Vázquez

Facultad de Humanidades C-VI-UNACH

INTRODUCCIÓN

Aun en la actualidad, el racismo es una realidad latente en diversos espacios y culturas. Por lo general, el racismo se alinea con una determinada ideología y su formación se opera a nivel societario, nunca a nivel individual. En ese sentido los MMC no producen, sino re-producen prejuicios y estereotipos, pre-existentes en la sociedad en la que difunden y publican, con efectos sospechados, como la marginación y la exclusión social.

Este trabajo presenta resultados de una investigación realizada en torno a los prejuicios racistas difundidos por uno de los grandes medios de la república Argentina, Clarín, uno de los principales diarios -el otro es La Nación-. Se analiza el contenido de una campaña periodística emprendida por *Clarín* en mediados de 2008 en torno a un caso policial en el que el medio involucró al 'narco mexicano' y de paso operó un prejuicio y configuró un cierto estereotipo del mexicano en la Argentina en particular y en el mundo en lo general.

Desde el plano socio-económico el de las migraciones es uno de los mayores problemas en la actualidad, fundamentalmente desde la perspectiva de los países receptores, o por lo menos, de esa manera lo vislumbran algunos sectores en las regiones que suelen constituir sé cómo lugares de destino, los cuales se caracterizan por elevados estándares de ingreso.

Como se sabe, aun cuando las migraciones se dan por todo el planeta, en realidad hay algunas regiones que suelen captar la mayor parte de los flujos migratorios, como es el caso de los Estados Unidos de América del Norte y de la Unión europea, provenientes de América central y América del sur, en el primer caso, y el África subsahariana y medio oriente, para el segundo caso, y que constituyen rutas globales. Más hay otras rutas migratorias restringidas a ciertas regiones, sea al interior de la propia Europa, África, Asía, Oceanía o América, que suelen atraer flujos importantes hacia países polo de atracción.

Más allá de las migraciones hacia los Ee.Uu. y Canadá, desde todos los puntos del planeta, en el continente americano por lo común se constituyen como países de paso a destino, naciones como México, Brasil y Argentina. En el caso de Brasil, la lengua lusitana suele ser el impedimento para el arribo de olas migratorias, con todo y la atracción que ejerce la economía brasilera. El caso de México, que suele ser ruta de paso hacia los Ee.Uu., también es un destino para migrantes centro y sud americanos por supuesto.

En este caso, la investigación tiene como foco la situación que en torno a las migraciones se registra en la república Argentina, la cual funciona como polo de atracción para migrantes de los países limítrofes, que en su conjunto arriban a la nación argentina con fines de radicación temporal en algunos casos, pero por lo general la extienden de manera definitiva.

En este caso, como seguramente en otros similares, sin duda, hay en el caso argentino repercusiones económicas, más hay otro aspecto, mucho más profundo, de carácter cultural, ligado a las migraciones, que es el de la discriminación asociada a ellas, operada en detrimento de los sujetos in-migrantes a partir de su condición social y económica, sexo, nivel educativo e incluso de raza. Dicha discriminación, en la mayor parte de los casos, está marcada por los aspectos económicos y laborales que circundan el fenómeno, más en el caso argentino se complica con un aspecto socio-cultural relevante como es el del racismo el cual por supuesto tiene raíces culturales. Por supuesto no sería privativo de la nación sudamericana, únicamente se plantea dicha complicación.

El racismo es una ideología del grupo dominante, es decir, es una forma de pensar la cual se manifiesta desde las conversaciones personales hasta los discursos públicos, incluso los discursos políticos y mediáticos bajo los cuales se re-presenta. Es decir, la prensa juega un papel en la reproducción de dicha ideología dominante, y sobre todo en su circulación y consecuente proliferación entre la audiencia.

METODOLOGÍA

En este trabajo, la estrategia metodológica parte de abordar el contexto (1), en lo que se refiere a la nación Argentina (a) como en lo que se refiere a México (b), para enseguida visualizar la ideología dominante y las estructuras cognitivas subyacentes en torno al racismo (2), previo a dar parte de los textos periodísticos que constituyen el corpus del análisis (3). En resultando se propone la formación para la interculturalidad como política educativa en aras de remontar el racismo.

Aun a sabiendas de que el propio **van Dijk** prefiere reconocerlo como una disciplina denominada "estudios del discurso", en este trabajo el análisis del discurso periodístico se aplica como método, en particular el análisis crítico del discurso ideológico tipo racista (**van Dijk**, 1990, 1996, 2008) en busca de las estructuras semánticas que constituyen la dimensión cultural del dicho lenguaje.

1. (a) Para contextualizar la situación, es menester considerar una serie de sucesos históricos y circunstancias sociales y políticas muy particulares de la república Argentina, ya que si bien se localiza en el subcontinente sudamericano, es poseedora de una singularidad histórica muy particular. De hecho, Argentina es un país hospitalario. “Sí hay un país abierto a la inmigración en el mundo, ese es Argentina. Ello se debe, básicamente a una razón histórica: su extenso territorio en gran medida aun hoy se encuentra despoblado, lo que dio pie a una política migratoria que estimula saldos migratorios positivos, la cual se mantiene a la fecha. De hecho, su legislación migratoria es una de las más flexibles del mundo, lo cual no se traduce en hospitalidad garantizada, sobre todo en tratándose de los flujos inmigratorios de los países limítrofes, como de países lejanos, tanto del continente africano –Senegal, Zambia (**Maffia**), principalmente, como del lejano oriente, de países como China, Corea, Japón (**Novick**). No es el caso de los flujos europeos, los cuales son motivo de beneplácito y objeto de estímulos. A los europeos se les ve más como parientes

lejanos de los ancestros, en comparación con los nativos americanos, para con quienes no se reconoce ninguna relación étnica, o en su defecto se desconocen las raíces nativas."

En un segundo momento, debe tomarse en cuenta que Argentina está en el centro del Mercosur[97], un organismo multilateral que favorece la inmigración: el *Acuerdo sobre Residencia para Nacionales de los Estados Parte del MERCOSUR, Bolivia y Chile* firmado el 6 de diciembre de 2002 en Brasilia establece 'libre residencia y circulación de personas' en el territorio de los países miembros del MERCOSUR así como de Bolivia y Chile "con derecho a trabajar para todos sus ciudadanos, sin otro requisito que acreditar la nacionalidad y no poseer antecedentes penales".

A esto hay que sumar que Argentina es la "Segunda economía de la región, después de Brasil" por lo tanto, "Argentina atrae más inmigrantes de la región en razón de la lengua, pues la nación carioca tiene como idioma oficial al portugués, lo cual constituye un obstáculo lingüístico para la mayor parte de los migrantes de los países de la región sudamericana. Además, Argentina representa el modelo de nación al que aspiran los migrantes de los países limítrofes. A diferencia de lo que ocurre en buena parte de los países sudamericanos, en Argentina aún se mantienen derechos e instituciones del Estado de Bienestar. Por otro lado, está el tema ecológico, pues en este país semipoblado, el impacto humano sobre la tierra y sus recursos no tiene la magnitud que en otras áreas del planeta." (**Arévalo**, 2010)

Para tener una mejor idea de la situación de los inmigrantes, particularmente de quienes habrán de permanecer en el país, habrán de señalarse datos de la Dirección Nacional

[97] "El Mercado Común del Sur (MERCOSUR) tiene su origen en el Tratado de Asunción firmado el 26 de marzo de 1991, en la capital paraguaya. El antecedente directo lo constituye el acuerdo de integración bilateral entre Argentina y Brasil, signado el 30 de noviembre de 1985, denominado Declaración de Foz de Iguazú, firmado en Puerto Iguazú. MERCOSUR está integrado a la fecha por Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay, y en proceso de incorporarse se hallan Bolivia y Venezuela. En calidad de asociados están Chile, Colombia, Ecuador y Perú. El lema identificador es Nuestro Norte es el Sur. La sede es Montevideo. Los idiomas oficiales de MERCOSUR son el español, guaraní y el portugués. La superficie total alcanza 11 millones 889 mil 654 km2. La población total (2009) era de 378 millones 400 mil habitantes, lo que implica una densidad de 20 hab/km2. El PIB (PPA) total (2007) $ 2 billones 770 mil 723 millones USD. PIB per cápita $ 10 mil 530 USD. El Índice de Desarrollo Humano (IDH) fue de 0,826 (2007). La estructura jurídica se da a partir del Protocolo de Ouro Preto, firmado el 16 de diciembre de 1994. Actualmente la Presidencia pro témpore la ostenta Luiz Inacio Lula de Silva (Br.) en tanto el Presidente de la Comisión de Representantes Permanentes del MERCOSUR (CRPM) es Carlos Álvarez (Arg.). En la estructura se contemplan además tres organismos decisorios: el Consejo del Mercado Común (CMC) -órgano supremo; el Grupo Mercado Común (GMC) y la Comisión de Comercio del MERCOSUR (CCM), así como un Parlamento del MERCOSUR, (2005) y el Tribunal Permanente de Revisión del MERCOSUR (2004), así como una docena de instancias menores, entre ellas una Comisión Sociolaboral (CSL), en funciones desde 1998. Los objetivos del MERCOSUR, son: a. La libre circulación de bienes, servicios y factores productivos entre los países; b. El establecimiento de un arancel externo común y la adopción de una política comercial común; c. La coordinación de políticas macroeconómicas y sectoriales entre los Estados partes; d. La armonización de las legislaciones para lograr el fortalecimiento del proceso de integración." **Arévalo** (2010)

de Migraciones (DNM), por cuanto a radicaciones, es decir, por solicitudes de residencia. Las radicaciones iniciadas según nacionalidad, en el periodo 2000-2008, fue registrada de la siguiente manera: paraguayos, 319 mil 492 (33,51%); bolivianos, 240 mil 467 (25,22%); peruanos, 138 mil 355 (14,51%); chinos, 34 mil 746 (3,64%); estadounidenses, 24 mil 626 (2,58%); chilenos, 23 mil 231 (2,44%); uruguayos, 22 mil 733 (2,38%); brasileños, 19 mil 547 (2,05%); colombianos, 16 mil 539 (1,73%); surcoreanos, 10 mil 279 (1,08%); Otras nacionalidades: 103 mil 353 (10,85%). Lo anterior refiere que el total de trámites de radicación iniciados en la DNM entre los años 2000 y 2008, comprendiendo el total de nacionalidades, ascendió a 953 mil 368. En tanto, las radicaciones comprendidas entre el año 2006 y el primer cuatrimestre de 2009 (1° cuatrimestre), ascendieron a 680 mil 834, entre trámites ordinarios y Patria Grande. De tal cifra, correspondieron al Programa Patria Grande alrededor de 425 mil trámites iniciados. El Programa Nacional de Normalización Documentaria Migratoria "Patria Grande" fue lanzado en diciembre del año 2005 por el ex-Presidente Néstor Kirchner, el cual inició simbólicamente el Día de las Américas, es decir, el 14 de abril del 2006. Dicho programa, de regularización de extranjeros indocumentados, aplicable para migrantes provenientes de países del MERCOSUR, se traduce en que la DNM expide de forma gratuita al solicitante una credencial de 'residencia precaria', con la cual puede estudiar, trabajar, entrar, salir y permanecer en el país "sin inconvenientes". Para quienes ingresaron a partir del 14 de abril del 2006, siempre y cuando son mercosureños, y lo hicieron 'con leal arraigo', esto es, "con intención de trabajar, estudiar y residir en el país..." debieron hacerlo necesariamente por lugares habilitados, con documento de viaje válido y vigente, y llenar ante la autoridad migratoria actuante el formulario de declaración jurada de ingreso legal." (**Arévalo**, 2010).

(b). Por otro lado, es imposible omitir la imagen de México y de los mexicanos ligada al narcotráfico, en los últimos años, como aspecto fundamental del contexto situacional.

En 2006, luego de un cuestionado proceso electoral y de ingresar por la puerta trasera a la ceremonia de toma de posesión, en medio de los gritos de "espurio" y las protestas de diputados de los opositores PRD-PT-MC[98] **Felipe Calderón Hinojosa** rindió juramento como presidente de la república el primero de diciembre de ese año. A tan sólo 10 diez días de la ceremonia protocolaria el presidente **Calderón** dictó el *Operativo Conjunto Michoacán* el cual constituyó de hecho la primera etapa de la llamada *Guerra contra el Narcotráfico* que caracterizó a su administración concluida el próximo pasado diciembre de 2012. Dicha *Guerra contra el Narcotráfico* se inició "sin documentos de diagnóstico ni diseño de un plan para el despliegue de tropas."[99], según

[98] Partido de la Revolución Democrática (PRD), Partido del Trabajo (PT) y Movimiento Ciudadano (MC)

[99] "Sedena y Los Pinos no tienen documentos de la estrategia anticrimen de FCH"
Disponible en:

se tuvo conocimiento seis años después en la administración federal subsecuente a partir de declaraciones oficiales, aunque es poco probable una omisión de tal magnitud en un programa con antecedentes internacionales (*Plan Colombia*) y conversaciones sostenidas desde entonces para la operación conjunta del *Plan México* (Iniciativa Mérida) con el gobierno de Estados Unidos de Norteamérica[100].

El *Plan Mérida* fue signado con el gobierno de los EE.UU. de Norte América, y es en referencia del cual que México fue dado a conocer ante la opinión pública global como una nación en crisis institucional de la mano de las informaciones y opiniones en este sentido publicada por los grandes medios simultáneamente en distintas regiones del planeta, dado que por todo el mundo se difundió la *guerra contra el narcotráfico* y dicha imagen se extendió al punto de constituir una nueva identidad del mexicano *ante los ojos del mundo* como resultado de una construcción mediática a partir del tratamiento dado a la información del caso en los MMC y en este caso el ámbito de investigación particular focaliza publicaciones realizadas en la capital federal argentina en un momento fundamental del acontecimiento.

2. Ahora bien, con todo y que hay una política de Estado de apertura a la migración de los países limítrofes, esta situación es motivo de tensiones, pues se da en un contexto cultural marcadamente racista, puesto que la nación argentina se fundamenta en una serie de prenociones y prejuicios, afines a un particular tipo de ideología. En este sentido, la noción de ideología que se adopta es de carácter operativo, propuesta por **van Dijk** (1996), "como sistemas que sustentan las cogniciones sociopolíticas de los grupos", las cuales a su vez constituyen la base de sus prácticas sociales y de sus discursos, en cualquier ámbito, sea escolar, familiar, social o mediático. "Las representaciones sociales son propias de los grupos, en la medida en que son compartidas por (las mentes de) los miembros de grupos sociales" (**Farr** y **Moscovici**, 1984; citados por **van Dijk**, 1996). De este modo, el racismo es una variante de la ideología propia de grupos dominantes. "El racismo es definido aquí como un sistema de dominio étnico o racial, es decir, del sistemático abuso de poder de

http://aristeguinoticias.com/2205/mexico/sedena-y-los-pinos-declaran-la-inexistencia-de-una-estrategia-de-combate-al-crimen/ Consulta: 19/09/2013

[100] La Iniciativa Mérida fue firmada por los expresidentes **Felipe Calderón**, de México, y **George Bush**, de los EE.UU. el 30 de junio del 2008. Bajo la figura del "tratado internacional" el gobierno norteamericano entregó un "paquete de asistencia" por $1,600 millones de dólares -para su ejercicio en un plazo de tres años- al gobierno mexicano. A los países del itsmo centroamericano a su vez les otorgó $65 MDD. El apoyo material se dio en equipo, incluso aéreo, entrenamiento de personal para mantenimiento de aeronaves, labores de planificación y ejecución, seguridad, monitoreo y control de los flujos migratorios en puertos y aeropuertos; tecnología informacional y de monitoreo, entre otras. La *Iniciativa Mérida* (**Plan México**) tiene como objetivo combatir el narcotráfico y el crimen organizado en el área adyacente a sus fronteras, abarca México y Centroamérica (Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá) con excepción de Costa Rica, además de Haití y República Dominicana, localizadas en el mar Caribe.

un grupo dominante (Europeo, blanco) en contra de varios grupos de tipo No-Europeo -tales como minorías étnicas, inmigrantes y refugiados- en Europa, las Américas y otros países Euro-dominados" (**van Dijk**, 2008). La dominación étnica mencionada tiene a su vez dos dimensiones principales; una de carácter social - que implica las prácticas sociales y actitudes- así como una segunda dimensión, de tipo cognitiva, que refiere a prejuicios, estereotipos "que funcionan como motivación y legitimación de tales prácticas discriminatorias".

3. Fue el miércoles 13 de agosto de 2008 cuando el diario *Clarín* dio a conocer –en una nota informativa en interiores, pero con llamada a una columna en portada- la desaparición de los 3 jóvenes empresarios, dos de los cuales se dedicaban al comercio de medicamentos y el tercero era publicista, quienes se habían reunido para almorzar. Uno de ellos, **Forza**, había sido amenazado indica la nota informativa[101]. Al día siguiente, el jueves 14 de agosto de 2008, el acontecimiento fue la principal información del diario dado que fue ubicada en portada a nivel central, con encabezado a 4 columnas y a dos pisos, antecedido de un balazo y proseguido de un amplio sumario, luego del cual apareció publicado un segundo encabezado, en tinta roja, de igual manera extendido a todo lo ancho de la portada (en formato tabloide), en la que se creó el presunto nexo con mexicanos: "Un caso que fue anticipo exclusivo de Clarín. *Ejecutan a sangre fría a los tres empresarios.* *Habían desaparecido el jueves. Se cree que los mantuvieron cautivos durante tres días. Los hallaron en un zanjón, cerca de General Rodríguez. Estaban maniatados por la espalda con precintos plásticos. Para **Scioli**, fue un "crimen mafioso". *Una de las víctimas habría hecho negocios con mexicanos acusados de narcotráfico*". En el texto de la nota, *Clarín* no identifica la fuente informativa con precisión y se limita a tratarla como "fuentes policiales", las cuales habrían aludido la presunta relación con la banda de narcos mexicanos de Ingeniero Maschwitz: "La investigadores manejan dos hipótesis sobre los motivos del triple crimen. Una está orientada a una supuesta mafia ligada a la venta ilegal de medicamentos falsificados. La otra, a un ajuste de cuentas por drogas, vinculada con precursores químicos para elaborar estupefacientes: específicamente, efedrina. Fuentes policiales contaron que **Forza** habría tenido una relación comercial con una banda de narcotraficantes mexicanos que fue detenida en Ingeniero Maschwitz el mes pasado "[102] (**Arévalo**, 2014)

El acontecimiento noticioso apareció regularmente en la portada de Clarín por lo menos hasta el miércoles 20 del mes y año citados. En los días subsecuentes, como en las semanas y meses posteriores, incluso cinco años después, el tópico del "triple crimen"

[101] "Desaparecen de forma misteriosa tres jóvenes empresarios". En *Clarín*, 13/08/2008, disponible en: http://edant.clarin.com/diario/2008/08/13/policiales/g-01736476.htm Consulta: 25/08/2011

[102] **Marinelli**, **Alejandro**. "Ejecutan a sangre fría a los tres empresarios", en Clarín. 14/08/2008, disponible en: http://edant.clarin.com/diario/2008/08/14/policiales/g-01737301.htm Consulta: 25/08/2011

apareció esporádicamente en las páginas de *Clarín* como de los restantes MMC de la Argentina, los restantes MMC los cuales únicamente le siguieron en una especie de coro o caja de resonancia.

RESULTADOS

Ahora bien, lo que *Clarín* construye concretamente es su propio discurso público –de alguna manera con fines proselitistas- el cual será finalmente recibido en un contexto en el que previamente hay un cierto clima de opinión expresados en una serie de prejuicios racistas socialmente adquiridos, que al parecer tienen penetración, respaldo y simpatía en un sector de la sociedad de manera histórica.

Lo que harán los receptores con el mensaje una vez que lo reciben dependerá exclusivamente de su decisión en torno al uso o apropiación que éstos lleven a cabo, lo cual tiene que ver con el problema de fondo, el racismo en la sociedad argentina, una sociedad situada en América Latina pero al contrario de lo que ocurre en el resto de naciones latinoamericanas (de mayorías "indias", discriminadas paradójicamente por minorías), aquí la población es predominantemente blanca (Europea), misma que discrimina a una "minoría" descendiente de los pueblos originarios, a quienes se suman los inmigrantes de las naciones vecinas, en su mayoría de ascendencia amerindia. Siendo el quid del problema no es el centro de la presente investigación cultural, pues en esta interpretación la mirada se dirige a la construcción de prejuicios racistas y estereotipos en el marco de un acontecimiento noticioso a partir de la utilización de estructuras semánticas tendenciosas, las cuales "reflejan los modelos mentales subyacentes y las representaciones sociales de los periodistas y escritores que tienen acceso al periódico" (**Arévalo**, 2014).

Aun cuando los acontecimientos entorno del "triple crimen" y "la conexión mexicana" fueron abordados prácticamente por la totalidad de los MMC de la Argentina, fue *Clarín* el diario que de manera exclusiva dio a conocer la desaparición de los 3 empresarios como suceso periodístico en primicia, por lo cual se consideró trabajar para el análisis del tratamiento informativo en la construcción de este acontecimiento con *Clarín*, un medio anteriormente *anti-peronista* y hoy *anti-K* interesado en mantener y conservar su posición privilegiada en el ámbito de los negocios y prebendas del gobierno, subsidiado además por empresas multinacionales y mundiales, al tiempo de sostenerse en las preferencias del público, de los públicos. Esto es, que *Clarín* acude al recurso de la "fuente no identificada" para proseguir construyendo la perspectiva xenofóbica toda vez que por cuatro días ha sostenido la hipótesis del involucramiento de los "traficantes mexicanos emigrados". Notoriamente el diario en mención presenta la versión policial del caso, sin realizar las verificaciones correspondientes a un trabajo periodístico cabal.

CONCLUSIONES

Lo anterior nos deja ver el rol de la prensa en la reproducción del racismo cuando en uso de su discurso público –influyente por sí- implementa una campaña en la que dice "cuidado, nos invaden los mexicanos y *ellos* son una amenaza", para el tipo de nuestro ciudadano argentino prototipo del "nosotros" promedio, integrante del grupo étnico dominante por

supuesto, en el marco del contexto social de producción, a modo de legitimar y naturalizar las prácticas discriminativas latentes en la vida cotidiana en las que se concretan las representaciones sociales negativas sobre los extranjeros, los "otros" del discurso entrelíneas (**Arévalo**, 2014).

Más ello no es privativo de Europa, Estados Unidos de América, sino que se opera incluso en Latino América. En el caso de México, se registra otra modalidad del racismo, y de manera similar los MMC difunden un discurso público cargado de racismo. En Argentina, el régimen *kirchnerista* implementó a través del Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI) un programa remedial y con limitados resultados, por el cual otorga asistencia a las víctimas, por un lado, y por otra parte, realiza una campaña permanente de carácter mediático. El reto es mayúsculo si se considera que *Clarín* es uno de los grandes medios de comunicación masiva de la Argentina, por lo tanto la formación para la interculturalidad como política educativa es una necesidad cultural -no únicamente para el caso argentino- sino que constituye una mediación social del tipo comunicacional-educacional el cual no se limita a la institución escolar, sino que inicia en casa, previo al tratamiento otorgado en los MMC.

Fuentes de información

Referencias bibliográficas

Del Valle Rojas, Carlos *et al* (2008). *Contrapuntos y entrelíneas sobre cultura, comunicación y discurso*. Ediciones Universidad de la Frontera. Temuco, Chile. 494 pp.

López, Manuel (1995). *Cómo se fabrican las noticias. Fuentes, selección y planificación*. Paidós. 208 pp.

Van Dijk, Teun (2008). "Reproduciendo el racismo: el rol de la prensa", en **del Valle** et al (2008). **Van Dijk, Teun A.** (1990). La noticia como discurso; comprensión, estructura y producción de la información. Paidós Comunicación. Barcelona. pp. 285

Referencias electrográficas

Arévalo, Fernando Rey (2010). "El norte es el sur. El caso de los flujos migratorios a la Argentina". En *Memorias del 2° Coloquio Internacional sobre globalización y migración*. Mesa 1. Crisis global y flujos internacionales de personas. San Cristóbal de las Casas, Chiapas, México, 11 y 12 de octubre de 2010. Disponible en CD.

Arévalo, Fernando Rey (2014). "La Conexión mexicana en la ruta de la efedrina; prejuicios racistas y estereotipos acerca de los mexicanos en Argentina en el discurso de Clarín", en *Memoria académica UNLP-FaHCE*, Colección Trabajos presentados en eventos; VIII Jornadas de Sociología, UNLP. [Mesa 46: La razón populista. Comunicación, política y poder. Medios e industrias culturales en el entramado de la cultura]. Ensenada, Buenos Aires, Argentina. 3-5 Diciembre 2014. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=eventos&d=Jev4110 Consulta: 12/10/2015

Van Dijk, Teun A. (1996). "Análisis del discurso ideológico". En *Versión* No. 6, UAM-X, MÉXICO.1996. PP.15-43. [Ramón Alvarado, Trad.]. Recuperado de: http://bidi.xoc.uam.mx/resumen_articulo.php?id=2000&archivo Consulta: 07/04/2006

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE CHIAPAS

UNACH

POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR