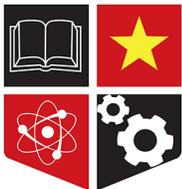


**Universidad
Emiliano Zapata**



ser culto para ser libre

Año 2 No. 1

Enero-Junio de 2021

Vestigium. Apuntes universitarios

REVISTA MULTIDISCIPLINARIA DE LA
UNIVERSIDAD EMILIANO ZAPATA

ÉTICA Y ESTÉTICA

ANTROPOLOGÍA

TRABAJO DOMÉSTICO

REINCIDENCIA DELICTIVA

AUSENTISMO ESCOLAR

INTERVENCIÓN SOCIAL

COMUNICACIÓN SOCIAL

EDUCACIÓN HÍBRIDA

Editorial

MENSAJE EDITORIAL

Amable lector(a):

El ser humano, complejo, ha creado un sinnúmero de disciplinas para poder entender aspectos que le atañen. La división de las ciencias, por ejemplo, ha sido necesaria para poder diferenciar y ahondar todo lo que le involucra. Ha ocurrido, sin embargo, que dicha segmentación de ciencias y otras disciplinas provoquen que se le vea de manera parcial, sesgada. Es conveniente, pues, siempre tener en cuenta una revisión holística, y recordar que si bien la mencionada partición es conveniente para poder ahondar en aspectos varios que nos atañen como individuos, no hay que perder de vista que nos hablan de un aspecto que, a su vez, se encadena con otros.

En el actual número, las aportaciones, distintas en su naturaleza y disciplina de origen, retratan cuestiones que muestran una faceta de los sujetos como entes sociales. Así se inicia con un reflexivo comentario sobre la relación entre la Ética y Estética que brindará al lector la comprensión dual de la naturaleza humana; además de una intervención comunitaria donde resignifican la palabra altruismo.

Por otra parte, se encontrarán textos dedicados a la mujer, como el caso de *Trabajo doméstico: ¿Se transfiere su desvalorización al trabajo profesional femenino?*, el cual visibiliza el esfuerzo de las féminas por alcanzar sus derechos y su constante lucha contra la discriminación de género. Dentro de este marco, también se recopiló un texto sobre una intervención con perspectiva interseccional, donde se abordaron las estrategias de las mujeres viudas en la comunidad teenek para renegociar sus roles de género en los ámbitos personal y social.

Asimismo, se incluyen textos de relevancia en su respectiva área, como el caso de un análisis de reincidencia delictiva y un ensayo sobre la comunicación efectiva. Por último, pero no menos importante, se incluyeron documentos que abordan la problemática que enfrenta el ámbito educativo desde el inicio de la pandemia, la cual trajo como consecuencia un incremento al absentismo escolar y evidenció la escasa capacitación para el manejo de las TIC.

Se invita a la comunidad lectora a descubrir el desarrollo y conclusiones que presenta la comunidad académica en el presente número.

Comité Editorial

Director general:
Dr. Emmanuel Díaz del Ángel

Asistente de edición:
Fermina Martínez Rivera

Consejo Editorial

Dr. José Luis Cisneros Arellano. UANL. México.

Dr. Luis Alberto Mendoza Rivas. UANL. México.

Dra. Julisa María Reyes Camarillo. UNEZ. México.

Dra. Karla Salazar Serna. UAT. México.

Mtra. Aleida Patricia López Ávila. UNEZ. México.

Lic. Yadira Elizabeth Arias Reyes. UANL. México.

Lic. Irlanda Carolina Martínez Chávez. UANL. México.

Vestigium. Apuntes universitarios, año 2, Número 1, enero-junio de 2021, es una revista electrónica semestral multidisciplinaria que tiene la intención de divulgar temas académicos y científicos, editada por el Departamento de Investigación de la Universidad de Nuevo León Emiliano Zapata, Av. Rodrigo Gómez S/N, cruz con Julio A. Roca, Col. Sector Heroico, C.P. 64260, tel. 8183012148, unez.edu.mx, revista.vestigium@unez.edu.mx Editor responsable: Emmanuel Díaz del Ángel. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo: No. 04-2021-071413434000-102, otorgado por el Instituto Nacional de Derechos de Autor. Responsable de última actualización: Fermina Martínez Rivera, Universidad Emiliano Zapata, Av. Rodrigo Gómez S/N, cruz con Julio A. Roca, Col. Sector Heroico, C.P. 64260, tel. 8183012148.

Fecha de última modificación: 27 de agosto de 2021.

Las opiniones expresadas por quienes colaboran en los trabajos publicados no reflejan necesariamente la postura de la institución.

Información para colaboradores

Para enviar sus aportaciones a *Vestigium. Apuntes universitarios*, favor de seguir los siguientes lineamientos:

- Pueden ser documentos que entren en las siguientes categorías: a) investigaciones terminadas o en proceso; b) ensayo; c) reseña; d) artículo de opinión, e) entrevistas, así como colaboraciones similares o equivalentes.
- Todas las participaciones, para ser valoradas, deben cumplir con un nivel de redacción y ortografía adecuados para una revista de investigación universitaria.
- El Comité Editorial se reserva el derecho de realizar cambios en cuanto al estilo de las aportaciones.
- Cada colaboración es responsabilidad de quien la firma.
- Las referencias de las colaboraciones deben estar realizadas de acuerdo con el formato APA séptima edición.
- Se solicita que las colaboraciones sean originales y no estar siendo consideradas para otras publicaciones; deben ser enviadas en letra Times New Roman o Arial, tamaño 12, interlineado 1.5, de 6 a 15 cuartillas. El sistema de arbitraje es doble ciego.
- Enviar sus colaboraciones al siguiente correo, al que también pueden dirigir sus dudas: revistavestigium.unez@gmail.com
- Fecha límite de aportaciones para año 2 número especial: 15 de octubre de 2021.
- Fecha límite de aportaciones para año 3 número 1: 15 de abril de 2021.

Índice

<i>Breve comentario sobre la relación entre Ética y Estética.</i> Edgar Ibarra Zavala.....	5
<i>Mujeres viudas en comunidades teenek de la Huasteca potosina.</i> Vianey Azucena Mayorga Muñoz.....	11
<i>Trabajo doméstico: ¿Se transfiere su desvalorización al trabajo profesional femenino?</i> Carolina Grajales Valdespino.....	20
<i>Reincidencia Delictiva. Caracterización de la población reincidente de México.</i> Magnolia Berenice Ortega Sarabia y Adelaido García Andrés.....	32
<i>Ausentismo escolar: adversidades a las que se enfrentan los alumnos de la Escuela Primaria Juan Sarabia I.</i> Yesenia Landaverde Santiago.....	44
<i>“Mesa de Cariño” de CETys Universidad. Una intervención desde la Ética.</i> Edgar Antonio Madrid.....	60
<i>Comunicación efectiva. Prolegómenos para una mejor relación entre interlocutores.</i> Jessica Pamela Bazaez Bravo.....	66
<i>Algunos comentarios sobre la enseñanza híbrida.</i> Verónica Aide Chávez Doñez.....	71

BREVE COMENTARIO SOBRE LA RELACIÓN ENTRE ÉTICA Y ESTÉTICA

*Edgar Ibarra Zavala

*Lic. en Filosofía, Mtro. en Educación, Dr. en Filosofía con Orientación en Estudios de la Cultura por parte de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL, México. Experiencia docente desde universidad hasta maestría.

Recibido: 15 de abril de 2021.

Aceptado: 23 de junio de 2021.

Resumen

El estudio de la humanidad, a partir de la ciencia moderna, ha tenido la tendencia de separar los fenómenos naturales y acomodarlos en cada una de las ramas de la ciencia. Pero en referencia al conocimiento del ser humano, existe una mayor complicación para tener una visión más completa de su intrincada naturaleza. Este texto tiene como objetivo hacer un comentario sobre la estrecha relación que tienen la Ética y la Estética, cuyas esencias lucen separadas, pero sólo en apariencia; en este breve acercamiento, se presenta una idea que plantea que no es posible que cada disciplina pueda establecer un avance de su conocimiento sin que primero esté atendida la simultaneidad de sus fenómenos en el individuo.

Palabras claves: Ética, Estética, Platón, República, Hippias, Aristóteles, Poética.

Introducción. La habilidad humana

A pesar de la pereza del ser humano, éste ha desarrollado cierta evolución en el mejoramiento de sus habilidades y del quehacer general, como lo es la cosecha de alimentos, la preparación de los mismos, la construcción de casas, la creación de medicamentos, el transporte, la comunicación, etcétera.

Por lo general, al pensar en todas las actividades que realizamos, no podemos evitar pensar en el uso de herramientas, elementos que ha distin-

guido al ser humano del resto de los animales de nuestro planeta. Los instrumentos han sido un componente detonante para la mejora de toda actividad que realizamos. Si la tecnología desapareciera, la mayoría de las actividades humanas regresarían a la época medieval e inclusive prehistórica. Tendríamos que empezar de nuevo.

No sólo sería reiniciar la creación de estas herramientas, sino el aprendizaje para usarlas hasta la perfección, es decir, la habilidad o la técnica; sin ésta, el artesano no podría hacer *una buena* artesanía aunque tuviera las mejores herramientas para su arte. El policía debería estar bien equipado para proteger a la ciudadanía, pero sin una adecuada condición e instrucción de la defensa de cuerpo contra cuerpo, sería menos probable que pudiera mantener la paz pública en zonas conflictivas.

Desde la antigüedad hemos sabido que es necesario el mejoramiento de la técnica para la realización de todos nuestros quehaceres. En la antigua Mesopotamia, se aprendió a crear canales para evitar inundaciones por los ríos Tigris y Éufrates. En Egipto pasó algo parecido con el río del Nilo, aunque de ellos sabemos que por el uso de las matemáticas podían predecir la distancia con la que iba aumentar el río.

Los griegos mejoraron sus embarcaciones y su habilidad para usar tanto el viento, como las corrientes a su favor en el Mediterráneo, lo cual propició que llegaran de forma rutinaria a los puertos de este mar, cuya consecuencia fue un contacto más con lenguas y conocimientos en

cada cultura que visitaban.

Lo anterior es uno de los elementos que llevaron a ciertos griegos acomodados a desarrollar el gusto y el placer por el conocimiento. Con el paso del tiempo le llamaron Filosofía y con otro poco más de tiempo, buscaron optimizar la técnica para adquirir conocimiento.

Platón (427-347 a. C.) es uno de esos filósofos que habló de un método para el mejoramiento del conocimiento; aunque su intención era llegar a la verdad, hoy en día la filosofía cojea ante tal objetivo. El método que aprendió el ateniense de su maestro Sócrates (470-399 a. C.) fue la mayéutica, la cual proviene de la palabra *maieutiké*, “técnica de asistencia del parto”, la cual se refería al desarrollo de la conversación con otro individuo, en la cual asistía para que la verdad apareciera o diera a luz.

El ejemplo más común de este proceso aparece en el diálogo de Platón titulado *Menón o de la Virtud* (2001), en el que el autor utiliza al personaje de Sócrates dialogando con un esclavo de Menón para demostrar que incluso una persona no ilustrada tiene conocimiento elemental para resolver problemas matemáticos. Aquí, el filósofo dejó demostrada su técnica o *tékne*, para dar a luz a la verdad.

Era importante para los griegos de la antigüedad no sólo destacar de dónde provenía el conocimiento, sino también el mejoramiento de las habilidades de todas las actividades que realizaban. En la actualidad nosotros no pensamos en mejorar el uso de un automóvil cualquiera, sino sólo aquel que compite en carreras; tampoco nos interesa en mejorar las armas y su uso para la caza, porque tenemos el supermercado a minutos de la casa. La realidad es que en nuestro contexto industrializado, la comodidad es una realidad que determina el carácter y la toma de decisiones en nuestra vida.

Sólo aquel que se especializa, le dedica tiempo a mejorar sus habilidades y métodos para la

actividad que realiza. Para la ciencia la tendencia es la misma: buscamos, por ejemplo, tener el grado de maestro y del doctorado con la intención de mejorar nuestras capacidades para la búsqueda de la verdad en cada una de nuestras disciplinas, sin olvidar que también buscamos mejorar la condición económica individual y de nuestras familias.

Los griegos tenían una *tékne* que reflejaba su intención de ser mejores, pero también de aprovechar esa perfección para el beneficio personal. Los grandes guerreros ascendían y mejoraban su clase económica, los mejores artesanos eran considerados maestros de su técnica y recibían mayor fama, así como de mayores ganancias. Pero también habían relacionado el bien con la belleza.

La técnica no sólo hacía referencia a lo bien que realizaban un trabajo, sino a la virtud que tenía el artesano, guerrero o piloto. No sólo era una condición del hacer, sino también del ser. Nosotros relacionamos lo buena que es una persona por el comportamiento a las reglas morales de una sociedad, pero antes de la Iglesia Católica, el derecho natural hacía al hombre virtuoso y digno de ser rico, famoso, victorioso o pobre, odiado y fracasado. Si los dioses te favorecían, era porque eras bello y elegido entre muchos, por lo tanto eras un ser bueno, cuyas capacidades no eran las adquiridas por la tenacidad de mejorar una habilidad, sino por el destino que te llevaba ser bueno en ese trabajo.

Ética y el ideal de la virtud

En la Grecia Antigua, eran mucho menores las posibilidades para escapar de la clase social a la que pertenecían los pobres y esclavos. Estos últimos tenían que destacar por sus habilidades físicas e intelectuales para ser los preferidos de sus dueños y sólo así, tener la oportunidad de ser liberados de su esclavitud. Aunque también existía la posibilidad de comprar su libertad o de ser

liberados tras la muerte del dueño, si así lo estipulaba en su testamento.

No hay que olvidar que la guerra era una posibilidad ideal para que los de clase baja y media pudieran destacar. En todas las civilizaciones antiguas, existen las historias de soldados que pudieron llegar a ser generales por la virtud de sus hazañas bélicas, inclusive algunos llegaron a tener tanta popularidad y apoyo que pudieron coronarse reyes.

La nobleza no es natural en la actualidad, pero en la antigüedad era una realidad de aquellos hombres que destacaron en el combate y heredaron sus conquistas a sus descendientes. Habían sido tocados por los dioses y algunos eran considerados divinos o semidioses. Pero los logros bélicos se convirtieron en leyenda y con el tiempo en mito. Y el noble representaba ese ideal no por la toma de sus decisiones, sino por la providencia que lo llevó a estar en esa clase social.

En *La Iliada* de Homero (1959) podemos encontrar, de forma no muy velada, un ideal de la nobleza en Héctor, considerado el mejor de los hombres, que era capaz de defender muros de su nación contra atacantes que los superaban en número, y quien sólo pudo ser derrotado por Aquiles, un semi-dios que tuvo ayuda de los dioses en la batalla final. Por otro lado, en *La Odisea*, también de Homero (1960), el protagonista es ayudado por los dioses, pero también es recompensado por las habilidades de su intelecto en todas las peripecias que tiene que sufrir para llegar a su hogar.

Jeager, en su *Paideia* (1962), nos explica con claridad que los griegos tuvieron como eje educativo los versos de Homero en *La Iliada* y en *La Odisea*. Esta educación mantenía cubierta una necesidad que la imagen de la nobleza revestía ante los demás. La aristocracia y la opinión pública nunca han sido bondadosas ante las debilidades de sus líderes. Era tan importante la educación griega, que los romanos no sólo la copia-

ron, sino que la compraron, creando escuelas que utilizaban la misma pedagogía en todas las colonias que iban creando, como aparece en *Historia de la educación en la antigüedad* de Marrou (1968).

Todo aquel de clase alta prefirió que sus hijos aprendieran en estas instituciones, fueran o no fueran griegos o romanos. Dichas escuelas existieron por largo tiempo, inclusive sobrevivieron hasta el fin del Imperio Romano de Oriente, superando por mucho tiempo a la caída del Imperio Romano de Occidente.

La *areté*, que es virtud o excelencia, era una condición que sólo podía ser representada por estos ídolos homéricos; está de más comentar que era una condición inherente de los dioses, tanto por su posición en el Olimpo, como por sus habilidades, capacidades, orígenes y destinos.

Así, se sabe que la *areté* es el ideal que los griegos dedicaban arduo tiempo para alcanzar, pero no sólo el noble, sino el poeta al escribir sus versos, el filósofo al reflexionar, el constructor al trabajar en la obra, el soldado en la lucha, el jinete sobre el caballo, el orador en el podio y el gobernante en la toma de decisiones. Aquí, la Ética no representa las reglas sociales del buen comportamiento, sino que el *ethos* griego tiene también el sentido del ideal virtuoso.

No hay que confundir: los antiguos griegos estaban dedicados al buen comportamiento social, como lo son todas las civilizaciones anteriores y posteriores a ella. *Ethos* significaba la tendencia a hacer el bien, pero también significaba las costumbres y tradiciones que se realizan en la casa o en un pueblo. Aristóteles, como lo comentó Fraile en su *Historia de la Filosofía* (1997), estaba en contra de que las leyes padecieran cambios constantes; esto era un reflejo en una mala legislación, mientras que los gobiernos más fuertes eran aquellos que mantenían la tradición de sus leyes.

La tradición establece la posibilidad de la re-

petición de los hábitos, usos y costumbres de todos los pueblos. Los griegos estaban conscientes de que lo que hacía fuerte a su pueblo eran sus leyes, las cuales tenían como origen la misma casa y el ambiente familiar. El caos debía ser domado por las aptitudes virtuosas de los hombres, que habían sido proveídas por los dioses, como lo es el domar las corrientes con los barcos, las plantas y la tierra con la agricultura, los animales con la ganadería, pero también los seres de aire que iban y venían por el éter, los númenes, como lo hicieron los artesanos, el poeta, el músico e inclusive los filósofos, quienes tenían la facultad de no ceder ante los impulsos y lograr ordenar la inspiración en el metro, la rima, el ritmo, la retórica, el mármol y los colores.

La Ética no sólo les decía las reglas morales que debían obedecer, sino que también proveía un ideal para ser; es decir, proporcionaban un ejemplo a seguir que educó a la mayoría de sus nobles y a todo aquel que podía costear esa educación, además de la presencia de un arraigado interés y deseo por mejorar las habilidades de su oficio y arte. Por esta razón, este pequeño ensayo tiene la intención de seguir comentando esta idea, pero ahora desde la mirada de la belleza.

Estética y lo bello del hacer humano

El conocimiento de la Estética no aparece en la Grecia Antigua, sino que es un término establecido en el siglo XVIII por Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762), para poder establecer un conocimiento que tuviera como esencia el estudio del arte y de lo bello, a través de la ciencia moderna. La etimología proviene de *aisthētikó*, palabra que hace referencia a la percepción sensible, lo que vemos, oímos, palpamos, degustamos y olfateamos.

No hay que equivocarnos, la reflexión del arte no es cuestión moderna; todo amante del conocimiento y la ciencia ha estado relacionado con la misma. La estrecha relación entre las matemáti-

cas y la música hizo de ésta un elemento esencial para el estudio de la armonía en los números y su relación con la naturaleza en la antigüedad. Por otro lado, la poesía y el teatro junto con la danza estuvieron siempre acompañados de la reflexión de las emociones humanas. La arquitectura fue un estandarte oculto de la ciencia durante la era medieval, hasta que la ciencia tuvo el permiso de discutir abiertamente. La pintura acercó a los pintores del renacimiento al uso de la química primitiva, ya muy conocida en el Medio Oriente. Y no se diga de la imposibilidad de separar la anatomía de la escultura.

En la Grecia Antigua, tenemos el ejemplo de Platón (2001) en el diálogo del *Hippias*¹ y en el texto de la *Arte poética* de Aristóteles (2003). Por un lado, Aristóteles nos acerca a ordenar y a entender la naturaleza de las diferentes artes. Pero, por el otro lado, Platón nos lleva por la discusión sobre la belleza y su relación con la bondad.

El arte griego es famoso por su acercamiento a los elementos esenciales de la belleza humana, como lo es su virtud física e intelectual. No es gratuita la distinción que realiza Platón en el alma humana, en la cual están los sentidos, y por el otro la naturaleza de la reflexión, el alma. Dicha idea es explicada en el diálogo de la *República*.

De Platón sabemos que el arte no es un elemento que tenga una presencia simple en la cultura de la Antigua Grecia. En la citada *República*, éste se convierte en una parte esencial para la educación del pueblo, y por lo tanto debe estar organizada por el Estado. No es un algo que debe ser tomado a la ligera, sino que puede tener repercusiones serias en el estado de ánimo y en el comportamiento de una ciudad. El filósofo hace hincapié en el uso correcto del arte para el beneficio de la armonía de la sociedad, para evitar que las malas costumbres estén a la orden del día.

1. Todas las obras de Platón nombradas en este texto se encuentran en *Diálogos*, libro del cual se anota al referencia al final.

Pero en el *Hippias*, Platón nos dice de forma clara y precisa que lo bello proviene de un bien mayor, de lo bueno o de la bondad. Lo bello es el efecto de lo bueno. Sin la virtud, la excelencia y la rectitud de las acciones divinas y humanas, no aparecerían en la naturaleza y en nuestras acciones, como lo es el arte.

Ya está mencionada la intención de los griegos por el deseo de ser mejores en sus habilidades, una nobleza que no sólo busca la rectitud moral, sino la excelencia de la acción y del “ser”. Su ética comprende más que las reglas sociales, sino los ideales de un mejor ser humano.

La belleza, por lo tanto, no es sólo la apreciación del arte para los griegos, tampoco se termina en la distinción entre lo bello y lo feo, sino que es la complejidad del fenómeno del ser humano en su posibilidad de ser virtuoso, tanto como individuo y como ciudadano, es decir, que está compenetrado el elemento social. Lo que es el ser humano, lo que él decide ser y hacer está compenetrado con su brújula moral, pero también con su ideal de virtud, y de ahí aparece su belleza humana.

Ahora bien, en la Modernidad, entendemos que existen diferentes cosmovisiones del mundo, su sociedad y del ser humano, a partir de la percepción del contexto al que pertenecen. La Fenomenología, por ejemplo, nace con la intención de frenar la subjetividad en la ciencia para hacer estudios cada vez más objetivos. La Hermenéutica tiene como elemento primordial el conocimiento de que existen más de una sola interpretación a cualquier texto y discurso.

En la actualidad, lo común es entender la relatividad como el choque de puntos de vista, donde cada uno enfrenta su visión de la realidad y de la verdad con la de los demás, sin pensar que la relatividad puede significar que cada verdad personal es sólo una parte pequeña de la totalidad, la cual sólo es posible llegar con la apertura del diálogo y el entendimiento. La gente cerrada es fea, intolerante y piensa de forma egoísta para ella, el

otro es un ser para denigrar y ningunear. La persona de mente abierta es bella, respetuosa, sociable, y acepta y reconoce la igualdad de cada uno de sus semejantes en la sociedad.

A la Ética, por su parte, como consecuencia de la comprensión de la naturaleza humana, le corresponde en primer lugar la determinación de los ideales de la virtud humana, y en segundo, como un resultado secundario, las reglas morales, que por lo general son establecidas por medios tradicionales.

A la Estética, finalmente, le corresponde la apreciación de la realidad para poder comprender y mostrar ese ideal que tanto busca la Ética. En los tiempos en que la educación era impartida por la familia, este ideal aparecía de forma natural en la cultura de todo pueblo. En la Modernidad, esta ideología estuvo a manos del Estado; por esta razón el patriotismo desbordado es un elemento común en la educación de todas las naciones.

Mientras que el ideal sea institucionalizado, el pueblo y el individuo pierden interés. El aspecto ético en el hombre es tanto social como individual, porque se refiere a lo que es él mismo, así como de su comportamiento en su hacer y en su sociedad, mientras que el aspecto estético nace de la percepción de la realidad, ya sea la naturaleza o de la sociedad. Aprendemos a crear un gusto, un aprecio y una preferencia por ciertas actitudes, placeres y hábitos que también van conformando lo que somos como individuo.

Estos dos aspectos no pueden ser atendidos de forma separada para su entendimiento y su realización. La Ética no puede, por sí misma, establecer de forma afectiva las reglas sociales, las cuales todo individuo tiende a romper, como tampoco la Estética consigue establecer las pautas que limiten la virtud para llenar el espíritu del ser humano para su realización.

El humanismo y la filosofía no tienen otro fin que la plenitud del ser humano. El estudio, la re-

flexión, la comprensión, el trabajo, el informar y la educación son las causas de este fin. A través del estudio de estas dos ciencias para la participación abierta entre ellas, para comprender su relación y su naturaleza dual en la sociedad humana.

Referencias bibliográficas

Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1964). *Historia de la pedagogía*. FCE.

Aristóteles (2005). *Arte poética. Arte retórica*. Porrúa.
Bayer, Raymond (1965). *Historia de la estética*. FCE.
Fraile, Guillermo (1997). *Historia de la Filosofía. I. Grecia y Roma*. BAC.
Homero (1959). *La Iliada*. Porrúa.
Homero (1960). *La Odisea*. Porrúa.
Jeager, Werner (1962). *Paideía: los ideales de la cultura griega*. FCE.
Marrou, Henri-Irénée (1998). *Historia de la educación en la Antigüedad*. FCE.
Platón (2001). *Diálogos*. Porrúa.

MUJERES VIUDAS EN COMUNIDADES *TEENEK* DE LA HUASTECA POTOSINA

*Vianey Azucena Mayorga Muñoz

*Lic. en Ciencias Antropológicas. Maestra en Antropología Social por El Colegio de San Luis, México, doctoranda en Estudios Antropológicos por la misma institución. Docente en la Universidad Intercultural de San Luis Potosí, campus Ciudad Valles, México. Realiza investigaciones sobre parteras en la Huasteca potosina y los servicios públicos de salud. Su más reciente publicación es “Los tepas: hacedores de vida” (2020), relacionada a prácticas rituales nahuas asociadas a la salud, la enfermedad y la naturaleza.

Recibido: 24 de abril de 2021.

Aceptado: 9 de julio de 2021.

Introducción

La Huasteca o las Huastecas es un territorio ampliamente estudiado y posee características geográficas que lo constituyen como una región. Geográficamente abarca porciones de los actuales Estados de San Luis Potosí, Querétaro, Hidalgo, Veracruz y Tamaulipas, según Gutiérrez y Ochoa (2009). Estos autores explican que el llamarse huasteco en este espacio no significa necesariamente pertenecer a la etnia *teenek*, caracterizada por una serie de rasgos culturales, entre los que destaca su lengua. En esta región, además de los *teenek*, también conocidos como huastecos, habitan pueblos de origen náhuatl, xi'ui (pame), otomí, totonaco, tepehua y tamaulipeco.

Este documento deriva de una investigación en proceso para obtener el grado de Doctora en Estudios Antropológicos, en el cual se busca analizar desde una perspectiva interseccional las estrategias de las mujeres viudas *teenek* para renegociar sus roles de género, a través de las experiencias y resistencias en el ámbito personal y social. En este escrito se perfila el panorama general de las mujeres viudas de tres comunidades *teenek* del municipio de Ciudad Valles, ubicado en la región Huasteca del estado de San Luis Potosí¹; estas comunidades, son: La Lima, La Subida y San Antonio Huichimal.

El paisaje rural donde se llevó a cabo el trabajo de campo que sustenta la investigación se sitúa

en las estribaciones de la Sierra Madre Oriental del municipio vallense. La mayor concentración de población indígena está localizada en este espacio, en alrededor de nueve ejidos de origen *teenek*, aunque hacia el norte y sur del municipio se localizan otras localidades, así como población indígena dispersa, tanto *teenek* como nahua, esta última, no obstante, en menor medida. La microrregión es llamada localmente, desde la cabecera municipal, “zona *teenek*” o “cordillera *teenek*”, a la cual se accede por el Libramiento Poniente, por un camino pavimentado que tiene como seña particular el ex basurero municipal que operó a cielo abierto hasta el 2018 y el cual todavía se utiliza de forma clandestina. A principios del 2020 hubo algunos incendios provocados por los residuos del basurero, con los cuales no solo la población *teenek* se vio afectada, sino también la periferia de la ciudad. Los incendios en el área han sido frecuentes, sobre todo en épocas de sequía. Este camino va desde la cabecera municipal hasta El Sidral, la última comunidad del territorio *teenek*, y durante su recorrido pueden observarse las comunidades a una distancia aproximada de entre dos y tres kilómetros una de la otra. En general hay familiaridad en la microrregión, pues se entretienen diversos tipos de relaciones, principalmente de parentesco, comerciales y amistosas.

En años recientes, el término “zona *teenek*” se fue matizando para denominarlo “circuito *tee-*

1. El Estado de San Luis Potosí se divide en cuatro zonas: Altiplano, Centro, Media y Huasteca

nek". La transformación del nombre tuvo que ver con la intención de crear un corredor turístico, sobre todo de tipo cultural, en el que se integraron estas comunidades a la ruta turística municipal del festejo de *Xantolo*, además de la ruta de turismo rural, turismo alternativo, de experiencia, etcétera, a la par de recorridos ciclistas desde Ciudad Valles hasta estos ejidos. Esto último se dio sin previo aviso ni permiso de las autoridades ejidales y los habitantes de las comunidades; sin embargo, aún con el cambio de "zona" a "circuito", además de que pocos lo utilizan, denominar a este espacio "zona teenek" implica una caracterización del espacio indígena, donde hay pobreza, marginación, rezago educativo, violencia, machismo, alcoholismo, entre otras características negativas, como si éstas fueran exclusivas de las comunidades indígenas.

En este estudio se utilizó el término territorio para definir y comprender el espacio donde se ubica la problemática de estudio, es decir, donde se localiza este conjunto de comunidades *teenek* del municipio vallense. En los territorios, la vida social se abre a un abanico de direcciones, de opciones, de salidas a las acciones sociales de los seres humanos, lo cual implica la posibilidad misma de la fragmentación o de una nueva integración de este tipo de espacios (Llanos Hernández, 2010, p.215). En esos términos, el territorio representa entonces un área en la que convergen diversos actores con numerosas posibilidades de estar y de transformarse a sí mismos y al entorno. Los territorios son construcciones sociales que fijan los límites y definen un determinado lugar físico-social nutriéndose de una o varias narrativas territoriales (Damonte, 2011, p.20).

Este territorio se constituyó étnicamente a través de desplazamientos históricos que, pese a la marginación no solo de las políticas públicas municipales sino de una sociedad que por décadas se encargó de denostar la presencia indígena, se fue conformando como un grupo de comunidades que dotaron de identidad y significados a

la agreste geografía. Y son precisamente esas narrativas territoriales a las que refiere Damonte (2011) para explicar cómo los territorios se articulan en un proyecto político que busca no solamente describir, sino también ejercer dominio sobre un espacio determinado (p.20) y que han contribuido para estereotipar de forma específica a las personas indígenas, pero sobre todo a la mujer indígena.

En las comunidades, la mujer indígena, también suele ser categorizada de acuerdo a cada espacio que habitan, es decir, no es lo mismo la mujer casada que la soltera, la niña o la viuda. Cada una de estas condiciones se vive y se entiende de diferente manera.

Situación de viudez

En general, la viudez ha sido estudiada como un fenómeno asociado a la vejez (Lasagni et al., 2014; Montes de Oca, 2011; Pérez Cárdenas & Infante, 2005), en donde destacan la forma en que se afronta de acuerdo a la edad y el género, las emociones ante la pérdida y las estrategias para sobreponerse ante ésta y continuar con la vida cotidiana. Lasagni et al. (2014), en su estudio *Viudez y vejez en América Latina*, señalan que la viudez puede presentarse de diferentes maneras en la vida de las personas y provoca distintas vivencias para quienes la transitan (p.11); además, dicho estado dependerá de las condiciones socio-culturales, económicas y personales, tales como la edad, género, cantidad de años vividos con la pareja, etapa de la vida en la que se experimenta la viudez, entre otros (p.11).

Los objetivos del estudio de Lasagni et al. (2014) se centraron en investigar las circunstancias de la viudez, consecuencias, la red social de apoyo, participación social y formación de nuevas parejas, a través de un estudio descriptivo transversal en personas mayores de 60 años de edad y más con al menos 10 años de viudez, residentes en distintas zonas de Argentina, Bolivia,

Chile, Colombia, Ecuador, Paraguay, Uruguay y Venezuela (pp.13-14). Entre otros resultados, este estudio mostró que la mayoría de mujeres perdieron a sus maridos a causa de una enfermedad terminal y que más de la mitad de la población femenil estudiada se encargó de su cuidado. Según este estudio, una mayor esperanza de vida en las mujeres determina un mayor porcentaje de viudas; aunado a ello, con la viudez aparecieron problemas económicos, de salud y soledad.

Montes de Oca (2011) en *Viudez, soledad y sexualidad en la vejez: mecanismos de afrontamiento y superación* realiza una investigación sobre cómo impacta la viudez en la vejez, a partir del análisis de estudios de caso en el Estado de México; en dicho artículo, muestra cómo se percibe la viudez, el significado que tiene en la vejez, así como sus impactos económicos y sociales. Rescata los discursos y contradiscursos que se han generado por los sujetos analizados para superar la soledad, el aislamiento, la necesidad de afecto y amor más allá del que proporcionan la familia y los hijos (p.73). La autora hace referencia a cómo la estructura conyugal no sólo consiste en una formalización de la vida familiar, sino que también es un componente fundamental del modo de producción agraria. Las unidades familiares han sido también unidades domésticas de producción agrícola; por ello, en un determinado momento, la viudez era un fenómeno que indicaba el desmantelamiento de la unidad básica de producción (p.8). Así, al faltar un miembro de la unidad de producción, sobre todo el hombre, quien en los entornos rurales e indígenas es asociado principalmente con el trabajo agrícola y propietario de la tierra, la unidad doméstica sufre fuertes estragos por la ausencia del principal sostén económico.

Ahora, de forma específica, ser viuda tiene connotaciones diferentes a ser viudo. Según la Real Academia Española (Real Academia Española, s.f., definición 1), viuda remite al adjetivo viudo, viuda, y lo define como

“dicho de una persona que ha perdido a su cónyuge por haber muerto éste y no ha vuelto a casarse”. Por otra parte, el Diccionario del Español de México (Diccionario del Español de México, s.f., definición 1-2) separa los vocablos según su género:

viuda adj y s f: Mujer a quien se le ha muerto su cónyuge y no se ha vuelto a casar.

viudo adj y s: Persona a quien se le ha muerto su cónyuge y no se ha vuelto a casar.

Al respecto, Piña Castro (2012) en su tesis de maestría *De castitas a sanctitas: las modificaciones en el constructo de la viuda del paganismo al cristianismo primitivo en Ad uxorem de Tertuliano*, menciona que estas acepciones revelan una característica importante del uso de tal nombre al ofrecer una entrada separada para el femenino; es decir, “los hablantes notan y marcan una diferencia de uso” (p.24), la cual no reparan otros diccionarios² en donde los conceptos de viuda y viudo, son entendidos como personas a quienes se les ha muerto su cónyuge y no han vuelto a casarse. En razón de esto, la autora se pregunta: ¿por qué hay una diferencia entre el hombre y mujer que se quedan sin pareja? ¿Qué variante social provoca o refleja la pertinencia de separar el femenino y el masculino? ¿Por qué se escinde *mujer* de *persona*, al elaborar las definiciones? ¿Qué tiene o de qué carece la viuda –mujer– que en el lenguaje ocupa un espacio aparte? (p.24).

En las sociedades patriarcales, explica Piña Castro (2012), el otro por antonomasia es la mujer. Con el marido muere la asimilación principal de la otredad de la mujer, facilitada por el matrimonio, estado que le permite ser miembro productivo de un núcleo familiar (p.24). Pero en la situación de viudez, la construcción de la mujer como ese otro, debe reconfigurarse dependiendo de las imposiciones culturales, las cuales además estarán determinadas por la edad en la que se adquiere dicha condición. Las nociones de cuerpo y sexualidad son indispensables para entender di-

cha reconfiguración; la alteridad de las mujeres viudas queda libre de asimilación:

[...] si la viuda es joven, la sociedad buscará volver a casarla porque su cuerpo constituye una promesa de procreación; si la viuda es de edad avanzada, la sociedad deberá manejar la presencia de una otredad verdaderamente incómoda: muerto el marido, no hay quien mantenga, proteja y controle a la mujer madura... la sociedad deberá ocuparse de ella. El desequilibrio económico que generaría la mujer soltera que ya no procrea y que debe ser mantenida, no es, empero, lo más inquietante, sino su sexualidad despierta y experimentada, que representa una amenaza para el orden moral, del linaje y sucesorio (p.24).

En contraparte, de acuerdo con Piña Castro, no existe una figura del viudo que sea equivalente a aquella de la viuda. La sola muerte de su cónyuge, nos dice Piña Castro (2012), no vuelve al varón *ipso facto* débil, ni desprotegido, ni necesitado de control, ni se considera su sexualidad –también despierta y experimentada– una amenaza para el orden de la comunidad; su nuevo estado social no inquieta ni debe ser normativizado (p.25); es decir, el género como categoría social y de análisis problematiza la manera en que la viudez se vive (Galicia González et al., 2019, p.2). En este sentido, se entiende a la viuda como un constructo social, el cual permite establecer que no es una entidad empírica, es decir, que no es solo la mujer que se queda sin marido, según la definición actual; se plantea entonces como una unión de significados, no pertenecientes a la dimensión denotativa de las palabras, sino connotativa (Piña Castro, 2012, p.6).

Galicia González et al. (2019) concuerdan con Piña Castro y señalan que ser viuda, como un constructo social, anima a interrogar por qué a

las viudas se les ha caracterizado como mujeres pobres, desamparadas, incompletas y hasta peligrosas (p.3). En ambos textos se señala que, para las mujeres, la viudez implica una serie de cuestionamientos sociales que exigen explicaciones y vivencias de comportamientos heredados y muchas veces estereotipados. La falta de acceso de las mujeres a las actividades remuneradas y a los bienes, las convierte en población vulnerable ante la muerte del cónyuge. Actualmente, la misma Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2010) en su Declaración identifica esta vulnerabilidad y reconoce del Día Internacional de las Viudas que:

... en muchas partes del mundo todos los aspectos de la vida de las viudas y sus hijos se ven afectados negativamente por distintos factores económicos, sociales y culturales, como la falta de acceso a la herencia, la tenencia de la tierra, el empleo y los medios de subsistencia, las redes de seguridad social, la atención de la salud y la educación (p.2).

En el contexto colombiano de finales del siglo XX, Tovar (1999) en *Más allá del matrimonio, un territorio llamado viudez* señala que la ruptura matrimonial producida por la muerte del cónyuge no solo tiene un significado personal y afectivo, sino que trae consigo un cambio social profundo, afectando de manera diferente a los hombres y a las mujeres (p.179). Para esta autora, las dificultades que sufren las mujeres viudas de todas las edades eran poco conocidas en su medio, pues a los problemas emocionales y afectivos se le sumaban conflictos económicos y en muchos casos la necesidad de adaptarse y sobrevivir el desplazamiento y otros traumas producidos por la situación de orden público en el país (p.179). Y explica que, en muchas lenguas, incluido el castellano hasta el final de la Edad Me-

2. Esta autora también refiere al Diccionario del Uso del Español de María Molinier (1991) en el que el adjetivo viudo, a, se aplica a la persona a la que se le ha muerto su cónyuge y no está casada nuevamente; así como a la persona que tiene a su cónyuge ausente.

dia, la palabra viudo no existía. La palabra viuda proviene del latín “*vidua*” que quiere decir vacía, puesta a un lado, separada (Tovar, 1999, pp.179-180).

Tovar (1999) apunta que son las grandes tradiciones religiosas del mundo, como el cristianismo, el judaísmo, islamismo e hinduismo, los que tienen una variedad de controles y reglamentos no solo para restringir la sexualidad de las viudas, sino sometiendo las esposas a sus esposos (p.181). Para Galicia González et al. (2019), con la pérdida de la pareja, la mujer queda en una situación de indefinición, lo que hace necesaria la creación de explicaciones y reglas para otorgarle un lugar en esas sociedades (p.3). Este estado de indefinición donde no se definen solteras, pero tampoco acompañadas de la figura masculina y, además de la “carga” que representan los hijos, las vuelve blanco fácil de diversos conflictos sociales.

Galicia González et al. (2019) presentan una revisión bibliográfica sobre la viudez en las mujeres en las ciencias sociales, con el que muestran los temas discutidos y los enfoques desde los que se ha realizado. Despliegan tres ejes temáticos: la viudez como una construcción social, condición de vulnerabilidad y como un evento transformador. Esta investigación se reconoce feminista y se propone como una vía para la producción de conocimiento que motive la deconstrucción del concepto y estimule la creación de alternativas que resignifiquen y dignifiquen la viudez vivida por las mujeres. Las autoras reconocen que la mayor parte de producción de estudios sobre mujeres viudas recae en una organización social patriarcal heteronormada, pero también incluyen la revisión de un estudio que visibiliza experiencias de la viudez lesbiana en el contexto brasileño. Con respecto al primer eje, parte importante la retomamos de Piña Castro, autora antes mencionada.

Sobre la viudez como una condición de vulnerabilidad en las mujeres, realizan una revisión

bibliográfica de *Widowhood: A roleless role*, de Hiltz (1979), quien señala que en el contexto norteamericano la viudez en las mujeres es una categoría considerada negativa, “el rol sin rol”³, porque significa la pérdida de la fuente central de identidad, apoyo financiero y relaciones sociales (p.5). La autora explica que, a pesar de la liberación de las mujeres en sociedades industrializadas, los roles más importantes de las mujeres son el de esposa y madre; por lo tanto, la viudez manifiesta la pérdida de esos dos roles, sobre todo en los casos donde se asocia a la vejez (Hiltz, 1979). Se observa que se problematiza la falta de interés por el estudio de la viudez en la Historia (Blom, 1991, citado por Galicia González et al., 2019, p.5), es decir, enuncia que la viudez es un rol considerado en desventaja o poco importante para ser objeto de investigación, pues coincide con Hiltz (1979) en que se les da mayor importancia a las mujeres como madres o esposas.

El tercer eje temático de Galicia González et al. (2019) es el estudio de la viudez como un evento transformador en el cual agrupan y discuten estudios que muestran esta condición social más allá de las consecuencias negativas que puede traer. En este eje temático, investigaciones multidisciplinares retratan experiencias de viudez que contemplan acciones como emprendimientos, activismo, construcción de nuevas relaciones sociales y afectivas y una percepción distinta de sí (p.7).

En el contexto local de la Huasteca potosina, Villegas Guzmán (2011) en su tesis de maestría *Madres solas, relaciones de género y parentesco. Caso del ejido teenek de Tancuime, Aquismón, S.L.P.*, aborda un problema de investigación que gira en torno a cómo la estigmatización y las transformaciones en la sexualidad de los *teenek* de Tancuime en el municipio de Aquismón, han impulsado el incremento de madres solas que ha tenido un efecto en el grupo doméstico y a nivel comunitario, teniendo como antecedente la refe-

3. Comillas de las autoras

rencia del Padrón de Comunidades Indígenas de San Luis Potosí de 2005. Los datos arrojados por dicho padrón reflejaba el incremento de este tipo de mujeres a partir de la migración femenina (Padrón de Comunidades Indígenas de San Luis Potosí, 2005, citado por Villegas Guzmán, 2011). Por madres solas, la autora hace referencia a las mujeres que crían a sus hijos sin la participación de una pareja masculina, sobre las que hace una categorización como, por ejemplo: la mujer abandonada por el padre de su hijo, la mujer viuda, divorciada, separada, entre otras (Villegas Guzmán, 2011, p.11).

De esta manera, la autora plantea interrogantes que giran en torno al factor o factores para la presencia de madres solas entre los *teenek* y en especial en el ejido de Tancuime, el perfil de las mujeres y los motivos que inciden en ser madres solas (Villegas Guzmán, 2011). En este contexto se observa que tal fenómeno se da por la combinación de tres factores principales: la poliginia, el estatus asignado culturalmente a la mujer y la pérdida del *chabich* –proceso tradicional de petición de la novia–. Para ello, analiza cuáles son las normas para controlar o restringir a quienes han desobedecido y las acciones para controlar el cuerpo de las jóvenes o madres solas.

Esta autora retoma la perspectiva construccionista, la cual es utilizada por la antropología y los estudios de género, para entender la sexualidad como una construcción social donde el proceso aculturativo proporciona no sólo las normas y los comportamientos, sino los estímulos y los satisfactores, la cual deja de considerarse un impulso natural compartido por todos los individuos y que debe ser canalizado por la sociedad. Villegas Guzmán (2011) apunta que, bajo la perspectiva construccionista, cada grupo configura sus pautas sexuales de acuerdo con las nociones del cuerpo, el deseo, los placeres, los fluidos y el uso de los intercambios sexuales; y éstas son compartidas por el general considerando que la naturaleza de las pautas se establece en un mo-

mento histórico y son legitimadas, considerándolas como lo “normal”. Sin embargo, las normas sociales establecidas en cada cultura no consideran la diversidad de formas de expresión de las personas en torno a su sexualidad, y todo lo que se considera inadmisibile es reprimido y castigado (Villegas Guzmán, 2011, pp.15-16).

Con respecto a las mujeres viudas, Villegas Guzmán (2011) señala que tener un hijo siendo viuda coloca a las mujeres en una condición menor, porque se han vuelto a involucrar sexualmente sabiendo que los hombres no se hacen responsables de los hijos, pues no cumplen con las promesas que hacen. Entonces cargan con doble estigma: el de ser viudas y luego madres solteras. En la comunidad de estudio identificó un mayor índice de mujeres viudas que de hombres viudos, lo cual según los datos etnográficos de la autora se debía a que los trabajos que realizaban los hombres en el campo los conducían a un mayor riesgo de sufrir un accidente, al igual que el alcoholismo. Este último factor desencadenaba, además de enfermedades, otros problemas, como riñas y suicidios.

Mujeres viudas *teenek*

Entre los tres ejidos de La Lima, La Subida y San Antonio Huichimal hay alrededor de 95 mujeres viudas, de las cuales se entrevistaron a 75. A continuación se presentan algunos datos obtenidos sobre las condiciones de vida de estas mujeres, a través de las cuales se evidencian principalmente las carencias materiales en las que viven y la falta de apoyo por parte de sus familiares y otros miembros de la comunidad.

Del total de mujeres viudas, 33 son de La Lima, 21 de La Subida y 21 de San Antonio Huichimal, en un rango de edad que van de los 27 hasta los 115 años. Uno de los aspectos más relevantes para estudiar la viudez tiene que ver con la edad a la que se enviuda, pues como ya se he mencionado, no es lo mismo enviudar a los

veintes o treinta que a los sesenta o setenta. Los resultados que aquí se presentan son de manera general, es decir, sin especificar por comunidad.

En el rango de edad de los 20-29 años, dos mujeres enviudaron a los 19 y 24 años de edad; cabe destacar que ellas son las mujeres viudas más jóvenes de las tres comunidades; de los 30-39, solo hay una mujer de 34 años que enviudó a los 25 años; de los 40 a los 49 años cuatro enviudaron en el rango de edad de los 30-39 y una a los 47 años. De los 50-59 años, ocho entrevistadas mencionaron que enviudaron en este mismo rango de edad, seis en el rango de los 40-49 años, dos en el rango de los 30-39 y una a los 21 años. Una participante alegó no recordar la edad a la que enviudó.

En el rango de edad de los 60-69 años, seis enviudaron en el rango de los 50-59, una de los 30-39 y una más dijo no recordar la edad a la que enviudó. De los 70-79 años, 12 enviudaron en este mismo rango de edad, cuatro en el rango de los 40-49, dos en el rango de los 10-39, una a los 57 años y una que no recuerda la edad a la que enviudó. De los 80-89 años se encuentran 10 mujeres que enviudaron en el rango de los 40-49 años y tres en el rango de los 70-79 años, una a los 59 años, otra a los 39 años y una más que no recuerda a qué edad enviudó. Una mujer de 95 años enviudó a los 70 años y otra de 115 años enviudó a los 49 años; una entrevistada no recordó su edad ni la edad a la que enviudó. El rango de edad de los 70 a los 79 años es donde existe un mayor número de viudas, con un total de 20, seguidas del grupo de los 50 a los 59 años, donde hay un total de 18 mujeres.

De las 75 mujeres entrevistadas, 61% enviudó antes de cumplir los 60 años, 72% mencionó que la causa de fallecimiento del esposo fue por enfermedad, entre las que destacan la diabetes y la cirrosis; la diabetes es un enfermedad común en las comunidades *teenek*, tanto en hombres como mujeres. Otras causas de muerte fueron: por acci-

dente, 10%; suicidio, .04%; .08% mencionó causas naturales. Una mujer respondió que su esposo falleció debido al alcoholismo y una más por causa de espanto.

La mayoría de las mujeres entrevistadas contrajeron matrimonio a temprana edad. Del total, 73% contrajo matrimonio en el rango de los 10-19 años, entre las que destacan las edades de 13, 15 y 16 años. Entre las mujeres entrevistadas, 42% son ejidatarias, es decir, legalmente son propietarias de sus tierras, pero de este porcentaje, la mayoría no se dedica a trabajarlas de forma directa ni indirecta, y son los hijos, nietos u otros familiares con los que viven quienes se hacen cargo de trabajar la tierra.

78% de las viudas vive acompañada por alguien, la mayoría por sus hijos, pero hay diversidad de respuestas. Algunas viven con sus padres, suegros, ahijados o sobrinos. 94% habita en casa propia; esto significa que, aunque viven en compañía de algún familiar, habitan la casa de ellas, generalmente una casa que en vida fue propiedad del esposo. Sin considerar si las entrevistadas viven solas o acompañadas, del total de mujeres, 50% mencionó que son apoyadas económicamente por algún familiar; de ese 50% solo tres viven solas; 49% señaló que no recibe apoyo económico de sus familiares y el .02% indicó que se mantiene de su pensión, una del IMSS y la otra del programa de Adulto Mayor de la Secretaría del Bienestar. Del porcentaje que no recibe apoyo económico de sus familiares, 17 viven solas y 18 en compañía de sus familiares, lo cual significa que, para una mujer viuda, el vivir en compañía de sus familiares no equivale al apoyo económico por parte de éstos, pues ellas mismas se hacen cargo de sus gastos.

Otras características que destacan de las mujeres viudas de La Lima, La Subida y San Antonio Huichimal, son: 13 mujeres tienen dependientes económicos (hijos); 50% recibe apoyos de algún programa social, la mayoría del programa del Adulto Mayor, y en menor medida, becas de es-

tudio para los hijos, también de la Secretaría del Bienestar; 52% de las entrevistadas viven en casas de madera con techo de palma, y el resto se divide entre casas de madera con techos de lámina, casas de concreto con techos de lámina y una minoría en casas totalmente elaboradas de concreto.

De las 75 entrevistadas, solo seis mujeres tienen un empleo remunerado, cuatro de ellas como trabajadoras domésticas y dos en la venta de verduras en el mercado municipal de Ciudad Valles. Pese a que la mayoría respondió que no realiza un trabajo remunerado, algunas de ellas mencionaron que comercializan productos como verduras, pollo crudo y pan. Respecto a la salud, 54% de las mujeres dijo padecer una enfermedad crónica, entre las que destacan la diabetes, hipertensión y bronquitis.

Consideraciones finales

Las mujeres viudas en el territorio *teenek* de Ciudad Valles en general poseen características similares a las mujeres de La Lima, La Subida y San Antonio Huichimal. Además de las características materiales en las que viven las mujeres en situación de viudez, habitan en un contexto en el que se encuentran sujetas a múltiples discriminaciones, las cuales producen subordinación y marginación en distintos niveles de la vida cotidiana, tanto pública como privada y tanto al interior como al exterior de sus comunidades.

Estas múltiples discriminaciones están directamente relacionadas con el género, la raza⁴, la clase, la sexualidad y la edad. Las experiencias particulares de las viudas tienen características que las atraviesan y las colocan en uno de los puntos más vulnerables de los entornos indígenas rurales: ser mujer, pobre y carecer de una pareja masculina. Sin embargo, estas mujeres han creado otras formas de estar en el entorno comunitario, a partir de decisiones que les permitieron contradecir sus roles de género, los cuales son

tres principalmente: el estado civil, la manutención de los hijos y el trabajar la tierra. Estas decisiones se identifican de forma notoria en la narración de sus experiencias personales, donde ellas mismas enfatizan, sobre todo, su resistencia a un segundo matrimonio.

En la Huasteca potosina se ha pretendido mostrar la imagen de una mujer huasteca como un todo homogéneo que dota de identidad al género femenino; no obstante, existen diversas experiencias que construyen diferentes formas de estar y de construirse como sujetas. En el caso específico de las mujeres *teenek* debe conocerse su historia y su contexto para realizar una aproximación a su entendimiento, y con ello, la posibilidad de incidir en la disminución de opresiones que históricamente han sobrellevado. En las experiencias de las mujeres *teenek* viudas se observan elementos en común que conforman sus historias de vida.

Dentro de estas experiencias, la situación de viudez es la más notable, pues representa el hilo conductor que las une e identifica; empero, existen otras características de su experiencia personal, que a la vez es colectiva, tales como la forma de llegar al matrimonio en la juventud, la maternidad, la violencia doméstica, entre otras.

Referencias bibliográficas

- Damonte Valencia, G. (2011). *Construyendo territorios. Narrativas territoriales Aymaras contemporáneas*. Fundación Tierra-GRADE-CLACSO.
- Diccionario del Español de México (s.f). Viuda. *Diccionario del Español de México*. <https://dem.colmex.mx/ver/viuda>
- _____ (s.f). Viuda. *Diccionario de Español de México*. <https://dem.colmex.mx/Ver/viudo>
- Galicia González, E., Almeida Pinto, N. M. y Carvallo Fiúza, A. L. (2019). La viudez en las mujeres. Aproximaciones diversas en las ciencias sociales. *Revista Estudios Feministas, Florianópolis*, 28(2). <https://www.scielo.br/j/ref/a/LBT5Wy8drSx3F5g4zn3LrBC/?lang=es>
- Gutiérrez, G. y Ochoa, L. (2009). “Los límites culturales de la Región Huasteca”, en Diana Zaragoza Ocaña (coord.), *Memoria del Taller Arqueo-*

- logía de la Huasteca, Homenaje a Leonor Merino Carrión. Instituto Nacional de Antropología e Historia, 77-92.
- Hiltz, R. (1979). Widowhood: A roleless role. *Marriage y Family review*, 1(6), 1-11. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1300/J002v01n06_01
- Lasagni Colombo, V., Tuzo Gatto, M., Aristizábal-Vallejo, N., Bernal Angarita, R., Heredia Calderón, D., Muñoz Miranda, L. M., Palermo Guñazu, N., Torrealba Gutiérrez, L. M., Crespo Tarifa, E., Palacios, M. y Villarroel Campos, C. I. (2014). Viudez y Vejez en América Latina. *Revista Kairós: Gerontología. São Paulo*, 17(1), 9-26. http://www.dedicaciontotal.udelar.edu.uy/adjuntos/produccion/1603_academicas__academicarquivo.pdf
- Llanos Hernández, L. (2010). El concepto de territorio y la investigación en las ciencias sociales. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, 7(3), 207-220. <http://www.scielo.org.mx/pdf/asd/v7n3/v7n3a1.pdf>
- Montes de Oca, V. (2011). Viudez, soledad y sexualidad en la vejez: mecanismos de afrontamiento y superación. *Revista Temática Kairós: Gerontología, São Paulo*, 14(5), 73-107. http://seminarioenvejecimiento.unam.mx/Publicaciones/articulos/viudez_soledad_sex.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (2010). *Resolución aprobada por la Asamblea General el 21 de diciembre de 2010, A/RES/65/189*. https://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/65/PV.71&Lang=S
- Pérez Cárdenas, C. e Infante Román, N. (2005). La viudez: algunas vivencias en la etapa de disolución familiar. *Revista cubana de medicina general integral*, 21(3-4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252005000300011
- Piña Castro, B. A. (2012). *De castitas a sanctitas: las modificaciones en el constructo de la viuda del paganismo al cristianismo primitivo en Ad uxorem de Tertuliano* [tesis de Maestría en Letras, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio institucional UNAM. https://repositorio.unam.mx/contenidos/de-castitas-a-sanctitas-las-modificaciones-en-el-constructo-de-la-viuda-del-paganismo-al-cristianismo-primitivo-en-ad-u-85238?c=rVblZX&d=false&q=*.*&i=5&v=1&t=search_0&as=2
- Real Academia Española. (s.f.). Viudo. *Diccionario de la Real Academia Española*. Recuperado en 18 de junio de 2021 de <https://dle.rae.es/viudo>
- Segato, R. (2007). *La nación y sus otros. Raza, etnicidad y religiosidad en tiempos de políticas de la identidad*. Prometeo.
- Tovar, P. (1999). Más allá del matrimonio, un territorio llamado viudez. *Nómadas*, 11, 178-184. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3988336>
- Villegas Guzmán, C. (2011). *Madres solas, relaciones de género y parentesco. Caso del ejido teenek de Tancuime, Aquismón, S.L.P.* [tesis de Maestría en Antropología Social, El Colegio de San Luis]. Repositorio institucional COLSAN. <https://colsan.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1013/273>

4. En la introducción de *La nación y sus otros*, Rita Segato (2007) señala que “raza” es un signo, el trazo de una historia en el sujeto que le marca una posición y señala en él la herencia de una desposesión, pero este signo no necesariamente es sinónimo de pueblo constituido, de grupo étnico, de pueblo otro, sino trazo, como huella en el paso de una historia otrificadora (p.23). Femenías (2009) apunta que si en un primer momento de la conquista, la colonización y la constitución de los estados liberales, la noción de “raza” (o “etnia”) respondió a una heterodesignación más o menos inferiorizante (con sus modos peyorativos), actualmente asistimos a un proceso de redefinición (pp.58-59).

← TRABAJO DOMÉSTICO: ¿SE TRANSFIERE SU DESVALORIZACIÓN AL TRABAJO PROFESIONAL FEMENINO? →

*Carolina Grajales Valdespino

*Doctora en Economía y Mtra. En Sociología. Académica y Profesora de la UNAM, México. Tres libros publicados. Feminista. Diplomada en Feminismo, en Políticas Públicas con perspectiva de género. Áreas de trabajo: mujeres en reclusión; derechos humanos, construcción de ciudadanía; capacitación a titulares de servicio público en perspectiva de género; coordinación de asociaciones civiles; ejecución y evaluación de proyectos sociales. Participación en medios de comunicación.

Recibido: 24 de abril de 2021.

Aceptado: 16 de junio de 2021.

*Tiempo es lo que todos
tenemos para intercambiar,
y el tiempo es lo que mejor
describe la vida de las mujeres*
Marilyn Waring

Introducción

Aun con las aportaciones de las mujeres a la sociedad mexicana, entre las que destacan alcanzar derechos reconocidos, visibilidad de logros alcanzados, más acceso a la educación, al trabajo y la conquista de muchos espacios que tradicionalmente sólo eran ocupados por hombres, la exclusión y la discriminación continúan vigentes, pues siguen percibiendo menos ingresos que los hombres y en la toma de decisiones públicas y privadas son poco influyentes.

En el país, y en la mayoría de los países alrededor del mundo, es visible la situación antes descrita, en la esfera pública y privada, en el ámbito profesional, aun cuando predomine la población femenina; todavía hay muchos pendientes antes de alcanzar la multicitada equidad de género. Esto implica un desafío enorme, no sólo para las mujeres, sino para toda la sociedad. Como Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y específicamente como Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS) habría que asumir dicha situación, para construir estrategias desde el diseño de planes y programas de estudio y buscar coadyuvar en la política educativa.

En un primer esquema, es tarea fundamental de las/os docentes lograr que toda la población

estudiantil egrese sintiéndose segura de sus conocimientos y capacidades para afrontar los retos que demandan los mercados laborales, a sabidas de que la competencia es fuerte y que algunos sectores estigmatizan a quienes egresan de universidades públicas; en contraparte, desde nuestros espacios se hace un esfuerzo real por alcanzar la excelencia académica. Ahora, apelando a la modificación de estrategias enfocadas en la perspectiva de género, es importante mencionar que en nuestro país y en muchas de nuestras escuelas y facultades, la población estudiantil femenina representa mucho más de la mitad de la población total.

En el terreno laboral, la situación de las mujeres egresadas es más difícil que la de los egresados, precisamente por el ordenamiento social patriarcal de género que prevalece, en donde hay una división del poder de manera desigual para los géneros: se atribuyen a las mujeres los roles de madre, esposa y ama de casa, mientras que a los hombres se les asigna el papel de trabajador, padre, jefe de familia, roles que traspasan la esfera de lo privado para extenderse al espacio público, direccionándose así el camino o las posibilidades de éxito y fracaso en lo profesional.

Cabe señalar que este tema del espacio privado y el público, y sus intersecciones, no es nuevo; se viene trabajando desde los años sesenta del pasado siglo; lo pusieron “sobre la mesa” varias teóricas feministas; entre otras, Betty Friedan, Teresita de Barbieri, Teresa Rendón, Ánge-

les Durán, etc. Sin embargo, en pleno siglo XXI sigue vigente esta asignación de roles y de poder, en donde hay lugar para preguntar si la desvalorización del trabajo doméstico (no pagado) desempeñado en el hogar se transfiere al trabajo profesional femenino y se tiende a percibir a las mujeres como personas que realizan trabajo desvalorizado. Esta situación es aceptada por ellas, pues han sido socializadas para realizar un trabajo invisible. ¿Qué sucede cuando una mujer asume el reto de ejecutar un trabajo visible y profesional remunerado, respaldado por un título y una institución?

Trabajo invisible de mujeres no asalariadas: las amas de casa

¿Cuántas veces hemos escuchado el siguiente diálogo?

–Señora, ¿usted trabaja?

–No, soy ama de casa.

Un razonamiento asociado a la falta de remuneración de las actividades cotidianas ejecutadas en el hogar; no se reconoce como un trabajo, ni por la propia persona que lo lleva a cabo. El trabajo doméstico se llama eufemísticamente “quehacer”, “talacha” o “lo que me toca”.

Cuando se levanta una encuesta preguntando su actividad a una mujer que está en su casa, todavía el diálogo es más o menos así:

–¿Ocupación?

–Hogar.

–¡Ah! Usted no trabaja.

Y seguramente la entrevistada asentirá señalando que efectivamente no trabaja, pues la sociedad la ha socializado para verlo desde esa perspectiva. No obstante, el trabajo doméstico es un trabajo y se define como: “La transformación cotidiana que ocurre en el seno de la unidad familiar con el propósito de obtener mercancías, en tanto que se trata de productos o servicios con valor de uso, consumibles directamen-

te” (Rodríguez Chaunet, D. y S. Solís San Vicente, 2002, p.488).

En lo general, se considera que la acción de trabajar sólo se aplica para el desarrollo de actividades en una oficina, escuela, fábrica, almacén o cualquier sitio en donde se tenga que cumplir con un horario determinado y con una autoridad a la que rendir cuentas y que vigile el desempeño; por ello, las tareas del hogar en apariencia salen de este esquema (aunque se supervisen y sea notoria su relevancia cuando se dejan de realizar); conlleva una multiplicidad de tareas, de reproducción, socialización, ejecución y gestión (Durán, 1990, pp.1-2):

De reproducción biológica: tener hijas/os.

De reproducción cultural y social: transmiten las formas de explicarse el mundo y su propia vida, reiterando roles de género aprendidos. Reproducen normas, ideas, creencias, mitos, prejuicios, temores, valores y sentimientos. Cabe aclarar que sólo coadyuvan en esta reproducción y son las instituciones socializadoras (escuela, iglesia, medios...) las principales reforzadoras, quedando claro que no sólo educan las madres, como en ocasiones se asegura, sino toda la sociedad.

De socialización: educar hijas/os, transmitirles valores, tradiciones, religiones, idioma, mitos, prejuicios, y en general todo el proceso de socialización. Mantener a la familia unida, ser anfitriona, participar en fiestas tradicionales.

De reproducción de la fuerza de trabajo: ésta, ya incorporada por el capital, implica dos procesos combinados; por un lado, la manutención del trabajador como tal, es decir, la renovación diaria de su capacidad productiva a través de la satisfacción de sus necesidades de alimentación, vestido, salud, etcétera; y por otro, la reposición del empleado cuando éste se retira de la fuerza de trabajo.

Todas estas necesidades no pueden ser satisfechas mercantilmente, sino que son “realizadas en

el seno de la familia sin tomar la forma de valor. El trabajo en el hogar implica un tiempo socialmente necesario para crear valores de uso (bienes y servicios) que sirven en la reproducción de la fuerza de trabajo” (Dierckxsens, 1985, p.35).

De ejecución: lavar ropa, trastes, pisos, cocinar, planchar, barrer, sacudir, hacer compras, llevar a los servicios médicos a hijas, hijos, adultas y adultos mayores (ISSSTE, IMSS, Centro de Salud, otros). El cuidado de personas enfermas y de la tercera edad en casa o en hospitales, mascotas, plantas y otras.

De gestión: trámites bancarios, pagos diversos: tesorería, energía eléctrica, agua, impuestos. Representación: juntas escolares, juntas vecinales, actividades comunitarias, políticas, otros.

Una de las características más destacables del trabajo doméstico o no remunerado es el ser continuo, lo que significa que carece de horarios definidos, y por ello no tiene límite de tiempo, donde el lapso de trabajo destinado al mismo se determina con base en las necesidades de quienes integran la unidad familiar. Las mujeres consideran que les ocupa “todo el tiempo”, pues implica atender necesidades de personas queridas sin importar el horario, sobre todo cuando se trata de personas enfermas o de avanzada edad.

La siguiente característica a explicar es que se trata de un trabajo simultáneo. Al mismo tiempo que la mujer plancha, está apoyando a las hijas e hijos en la tarea, vigilando el guisado y contestando el teléfono. Y finalmente es intenso; requiere rapidez, urgencia, esfuerzo; por ejemplo, mover los muebles de la sala para limpiar, tomar una decisión rápida de desplazarse hacia un hospital, acarrear un tanque de gas, cargar cubetas con agua o con ropa mojada, y otras actividades que en muchas ocasiones ni siquiera se recuerdan, a menos que causen algún daño físico.

En síntesis, se trata de un conjunto de actividades hechas de forma continua, simultánea e

intensa cada día, porque nunca terminan. Ese esfuerzo recae en el cuerpo de las mujeres, que ya no es suyo, porque ha sido expropiado por la sociedad, pues con él generan las condiciones necesarias para el mantenimiento y desarrollo del ciclo vital de quienes integran sus familias, y al mismo tiempo facilitan un estado de seguridad familiar (acorde a sus recursos), desde el nacimiento hasta su muerte.

Pero el panorama ha mostrado un avance en el año 2011, cuando el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) mostró por primera ocasión, como parte de los productos del Sistema de Cuentas Nacionales de México (SCNM), los resultados de la cuenta satélite del trabajo no remunerado de los hogares de México, serie 2003-2009 (INEGI, 2011, p.III), lo cual entraña que esta institución haya incorporado la participación de las labores domésticas y de cuidados no remunerados y económicos al Producto Interno Bruto (PIB), mismo que en 2013 significó 20.5% del PIB. La publicación señala que esto se atendió a partir de la recomendación de la Plataforma de Beijing, 1995, y otros acuerdos tomados en diversos foros internacionales (INEGI, 2013).

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2009, pp.5-7) señala que 90% del trabajo doméstico o no pagado lo realizan mujeres, y en su mayor parte, al no estar incorporado a los mercados de trabajo y no esté económicamente remunerado, no tiene la consideración legal y social de empleo, lo que en rasgos generales provoca que no sea valorado y se convierta en invisible, por más que ya se haya incorporado al PIB.

Sin embargo, estos avances no se reflejan en la interacción cotidiana de las familias y las instituciones, pues los cambios sociales no se dan de forma automática tan sólo porque surjan leyes o se hagan análisis estadísticos; estas transformaciones generan resistencias y obstáculos, así que el grueso de la sociedad aún no considera las actividades domésticas como trabajo. Esto provoca

que haya una desvalorización para dichas actividades, para cuyo cambio falta aún un largo trayecto, además de que dicha situación se sigue trasladando al trabajo profesional desempeñado por las mujeres en el espacio público.

Trabajo invisible y género

¿Por qué a las mujeres corresponde hacer el trabajo doméstico? Es esta una pregunta que muchas generaciones de mujeres se han hecho, si bien habrá quien diga que se trata de una generalización; no obstante, los datos reportan que sin importar cuánto dinero aporten al gasto familiar, de cualquier modo, a ellas “les toca” hacer, pagar o supervisar el trabajo doméstico, el cuidado de infantes, de personas adultas mayores o con enfermedades, además de lo ya señalado; asimismo, ingresan al mercado laboral de forma desigual, pues dar dinero a la casa no las excluye del trabajo doméstico y del cuidado familiar.

Lo anterior ocurre de acuerdo a la asignación de roles y la expropiación del cuerpo de las mujeres que en la niñez, vía los juegos y juguetes, se les entrena para “hacer las tareas hogareñas”, y esto se traduce en una especialización femenina, dando como resultado que las niñas aprendan desde muy pequeñas a dar prioridad a sus “deberes domésticos” por sobre el juego, y sin tener conciencia se insertan en un sistema de división sexual y desigual de trabajo cuya función es cumplir las exigencias de los varones de su casa y posponer sus propios deseos. Esto que pareciera una generalización, todavía se cumple en millones de hogares, como antes lo señalamos con datos del INEGI.

En este marco, se incluye la categoría género, que constituye la forma como se aprende a ser mujer y a ser hombre en cada cultura y época específica, influenciada por las ideas, creencias, representaciones de tipo religioso, económico, jurídico, psicológico, cultural, de etnia y de clase social; esto es, un conjunto de ideas y valoracio-

nes sociales sobre la masculinidad y feminidad. De ahí que resulte fundamental no tomar como sinónimos a sexo y género, pues el sexo es biológico y el género es una construcción social basada en creencias y mitos.

Entonces, es en la sociedad en donde surge la necesidad de que la categoría género sea relevante, para entender la interacción entre mujeres y hombres; es ahí en donde se juega la lógica patriarcal que históricamente le ha negado capacidad de poder a las mujeres, y en consecuencia ésta se traduce en una imposibilidad efectiva de que ellas tomen decisiones con base en sus necesidades vitales, sueños y aspiraciones personales, lo que se convierte en una incapacidad real de negociación con la pareja, con la familia y con la sociedad.

Sobre este fenómeno existen diversos estudios elaborados por expertas, como Teresa Rendón, Teresita de Barbieri, Orlandina de Oliveira y otras, en donde plantean toda una serie de argumentos sobre cómo la sociedad capitalista no otorga reconocimiento ni valor al trabajo que cotidianamente ejecutan las mujeres dentro de su casa, puesto que no producen servicios tangibles y sus tareas se realizan en el ámbito de lo privado y no de lo público, entre otras razones.

Así, por ejemplo, se critica a las mujeres por no tener la fuerza y la determinación para romper con una relación violenta, por tomar la decisión de rebelarse a realizar el trabajo doméstico, y se le empuja a actuar en una unidad familiar que deja de hacer o ignora esas actividades, según el caso. Como señala Foucault (1988):

Hay dos significados del concepto sujeto: el sometido a otro a través del control y la dependencia, y el sujeto atado a su propia identidad por la conciencia o el conocimiento de sí mismo. Ambos sugieren una forma de poder que subyuga y somete (p.7).

El que las mujeres tomaran tales decisiones implicaría ejercer una capacidad de poder para la

cual no han sido socializadas, si bien ha habido cambios, pero no los suficientes como para que en la gran mayoría de las familias se asuma equitativamente la responsabilidad del trabajo doméstico; en realidad, se les ha entrenado para asumir un papel de subordinación que ellas y la sociedad observan como “natural”, y siguiendo este modelo de educación van reproduciendo patrones similares en otros fenómenos sociales. Al respecto, Bourdieu (2005) advierte lo siguiente:

La preeminencia universalmente reconocida a los hombres se afirma en la objetividad de las estructuras sociales... y se basa en una división sexual del trabajo de producción y de reproducción biológica y social que confiere al hombre la mejor parte, así como los esquemas inmanentes a todos los hábitos. Dichos esquemas... funcionan como matrices de las percepciones –de los pensamientos y de las acciones de todos los miembros de la sociedad–, trascendentales históricas que, al ser universalmente compartidas, se imponen a cualquier agente como trascendentes. En consecuencia, la representación androcéntrica... se ve investida por la objetividad de un sentido común, entendido como consenso práctico y dóxico... Y las mismas mujeres aplican a cualquier realidad..., las relaciones de poder en las que están atrapadas (p.49).

En este sentido, las personas dominadas comparten la visión del dominante sobre ellas, como un modo de violencia simbólica; al respecto, Bourdieu (2005) señala que:

Debido a que el fundamento de la violencia simbólica no reside en las conciencias engañadas que bastaría con iluminar, sino en unas inclinaciones modeladas por las estructuras de dominación que las producen, la ruptura de la relación de complicidad que las víctimas de la dominación simbólica conceden a los dominadores sólo puede esperarse de una transformación radical de las

condiciones sociales de producción de las inclinaciones que llevan a los dominados a adoptar sobre los dominadores y sobre ellos mismos un punto de vista idéntico al de los dominadores (p.58).

Cuando una construcción social, al asignarle la calidad de “natural”, está siendo biologizada (y esto sucede al inventar que el trabajo doméstico es un trabajo que les corresponde a las mujeres *por su naturaleza*), establece una falsedad, que de tanto repetirse termina por ser convenientemente aceptada. También se ha insistido en que les corresponde hacer este trabajo “por amor” a su familia, otra falsedad que algunas terminan aceptando y funciona. Por su parte, agrega Bourdieu (2008):

Una institución que ha estado inscrita por milenios en la objetividad de las estructuras sociales y en la subjetividad de las estructuras mentales... (se convierte en el único orden social imaginable) y... está tan profundamente arraigado que no requiere justificación: se impone a sí mismo como autoevidente (pp.106-113).

Asimismo, Bourdieu (2005) agrega: “Los dominados aplican a las relaciones de dominación unas categorías construidas desde el punto de vista de los dominadores, haciéndolas aparecer de ese modo como naturales” (p.50). Lo anterior se asume por la sociedad como un ente que no puede ni debe cambiarse.

Si tales afirmaciones de Bourdieu las llevamos al trabajo doméstico, encontramos que las sociedades patriarcales tienen absolutamente internalizada la división sexual del trabajo, además de que no es una situación privativa de la sociedad mexicana; predomina a nivel mundial, y pese a que en algunos países las cuentas nacionales se hayan modificado e incorporado al Producto Interno Bruto (PIB), no se consideraba un aporte de gran magnitud al Producto Nacional Bruto (PNB). En México, tal incorporación se hizo a partir del 2011, en las estadísticas del Instituto

Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), y en el 2014 se reconoció que el trabajo doméstico equivale a 19.79% del PIB (García, 2014).

Igual ocurría a escala internacional en cuanto a la invisibilidad de este trabajo no remunerado para el Sistema de Cuentas Nacionales de Naciones Unidas, que por sus siglas en inglés se denomina Estima de Naciones Unidas para las Contabilidades Nacionales (UNSNA o SCN). Se trata del método para medir la producción y el crecimiento de la mayoría de los países; medir el valor de todos los bienes y servicios que entran en el mercado, lo cual conforma la fuente de todos los informes anuales del Banco Mundial, del Fondo Monetario Internacional, de las Naciones Unidas o de los gobiernos nacionales, pues de ahí se toman las estadísticas de la contabilidad nacional; por otro lado, los datos sobre las contabilidades nacionales son utilizados para tomar decisiones, asignar recursos o definir políticas públicas.

Marilyn Waring, en su libro *Si las mujeres contaran* (1994), expone todas las actividades que desempeñan diferentes mujeres en culturas y países de lo más disímiles, algo así como “un día de trabajo de una mujer que no trabaja”, o que al menos así es vista en su entorno cercano y la sociedad en la que vive. Cabe aclarar que tiene muy poco que Naciones Unidas incorporó el trabajo doméstico a este Sistema de Cuentas Nacionales, lo cual no significa que las sociedades lo tengan en cuenta.

El texto de Waring presenta el ejemplo de Tendai, una joven en Zimbabue, en donde su jornada da inicio a las cuatro de la mañana; tiene que acarrear agua, recoger leña, preparar todo para que la familia vaya a la escuela y al trabajo y concluye sus tareas a las nueve de la noche. De acuerdo con el Sistema Económico Internacional, todavía en 1988, Tendai no realizaba ningún trabajo y no era considerada como parte de la fuerza productiva y de seguro. En la comunidad de Tendai no saben los cambios que se han hecho

en los organismos internacionales y, al igual que en México, siguen considerando que las mujeres en casa no trabajan y todavía le siguen llamando “municipios dormitorio” a algunas regiones en donde salen los varones a trabajar y suponen que las mujeres se quedan en su hogar “a descansar”, como si el trabajo de la casa se hiciera solo.

Podría pensarse que el caso de Tendai se presenta porque se trata de África; sin embargo, Marilyn Waring recupera la experiencia de Cathy, mujer de clase media estadounidense, quien pasa todo su día preparando comida, poniendo la mesa, quitando la mesa, lavando la vajilla, atendiendo a la prole, llevándoles a la escuela, a natación o gimnasia, haciendo las compras, planchando, pagando facturas, cuidando plantas, mascotas, aspirando, al servicio médico... y también ella es económicamente inactiva y para la economía está catalogada como desocupada, improductiva o invisible económicamente. En cambio, el dinero proveniente del tráfico de estupefacientes, de contrabando y de otras actividades ilícitas, en las cuentas nacionales, incluso a escala internacional, se considera como parte de la economía subterránea y por lo tanto es reconocido y contabilizado.

El elemento más significativo que habrá de ponderarse es el tiempo que las mujeres dedican a cada una de las actividades o tareas de su casa, ya que el tiempo es la variable que habrá de medirse en cuanto a la situación de las mujeres respecto de los hombres (Rodríguez Chaunet, D. y S. Solís San Vicente, 2002). En todo caso, el indicador elegido para medir el trabajo doméstico femenino tendrá que ser un indicador complejo que tome en consideración, al mismo tiempo, varios grupos de actividades que permitan advertir la igualdad o desigualdad entre géneros y así evaluar la discriminación por razón de sexo conjuntamente con la contribución femenina al Producto Interno Bruto (PIB).

El resultado de lo anterior hace que el trabajo femenino tienda a ser invisible, lo cual se trans-

fiere al ámbito extradoméstico cuando las mujeres ejecutan un trabajo profesional.

¿Cómo se transfiere la desvalorización del trabajo doméstico al trabajo profesional?

Esta pregunta resulta un tanto compleja y son varios aspectos los que la responderían. La sociedad patriarcal vigente mantiene una serie de prejuicios y creencias que tienen distintas consecuencias, como la valoración social en función del sexo, misma que constituye una forma de organización social violenta, donde se hace explícita la afirmación e institucionalización del dominio masculino, y Bourdieu (2005) lo resume de forma exacta:

...intentaré establecer que [las estructuras de dominación] son *el producto de un trabajo continuado (histórico, por tanto) de reproducción* al que contribuyen unos agentes singulares (entre los que están los hombres, con unas armas como la violencia física y la violencia simbólica) y unas instituciones: Familia, Iglesia, Escuela, Estado (p.50).

Por la vía patriarcal se normaliza la subordinación de la mujer y el varón ejerce la autoridad en todos los ámbitos, dado que el patriarcado es un sistema jerárquico de relaciones sociales, en donde los varones controlan las instituciones sociales, político-económicas y culturales de mayor relevancia en la sociedad. De esto se deriva el machismo, la misoginia, el sexismo y, lo más visible, la violencia contra las mujeres. Vale aclarar que también los hombres padecen las consecuencias de esta cultura patriarcal, limitando el desarrollo de su sensibilidad, expresar emociones y temores, y el ejercicio de su derecho a la ternura, entre otros aspectos.

No obstante, los roles femenino y masculino se han ido modificando, sobre todo por cuestiones económicas, y las mujeres se insertan cada día más a los mercados de trabajo, dejando de ser

el hombre el único proveedor; sin embargo, los cambios culturales son mucho más lentos en cuanto a las relaciones de poder en la casa, y tener un trabajo remunerado en el espacio público no las exenta del trabajo doméstico, por lo que tienen que asumir una “doble jornada”.

Por otra parte, es posible observar cómo las instituciones organizan, regulan y “educan” en las relaciones de género, cuestión que se da como parte del proceso de socialización sexista a través de los ejemplos cotidianos, y participan todos los aparatos ideológicos del Estado o instituciones socializadoras, como escuelas, familias, religiones, medios de difusión masiva, el sistema jurídico-político, la división sexual del trabajo y el sistema de parentesco; es decir, en la reproducción de la cultura se transmite la cosmovisión y el sentido de lo femenino y lo masculino.

Lo anterior se encuentra en los calificativos que se dan a niñas y niños desde la casa: ellas dulces, tiernas, coquetas; ellos fuertes, intrépidos, independientes; en ello, influyen los colores que se usan en la ropa, muebles, o el fólter rosa o azul en la escuela preescolar para niñas y niños, prevaleciente y respectivamente. Todo esto es construido a partir de mitos y prejuicios respecto al *deber ser* de cada género.

El tipo de juguetes es fundamental, pues con ellos se entrena a las niñas desde muy temprana edad en las actividades propias “de las mujercitas”, dándoles estufitas, planchitas, platitos, escobas, etc. Invito a quien esto lee a que entre a internet y busque juguetes y esta clasificación está vigente en pleno siglo XXI; no ha habido cambios sustanciales. Continúa proponiéndose para los niños, aviones, automóviles, patines, pelotas, presentándoles diferentes expectativas a unas y otros. Una conseja popular señala que “las mujeres a la casa y los hombres a la plaza”, lo cual sintetiza lo antes señalado.

Nacer mujer u hombre es un hecho meramente biológico que conlleva un decreto o mandato construido a partir de creencias, ideas y rituales,

que dan lugar a expectativas sociales y se desempeñan por la vía de los roles sociales, que se tienden a cumplir desde el nacimiento hasta la muerte de cada persona sin mucho cuestionamiento y dejándose llevar por la inercia, mediante actitudes y a través del cuerpo, pues éste determina cómo deberá actuar; cómo relacionarse con cuerpos iguales y con cuerpos diferentes. Esto, que pudiera pensarse como muy generalizador, resulta vigente, con sus especificidades, por supuesto, pero se siguen repitiendo estereotipos muy tradicionales; si alguien los transgrede, ahí está la sociedad para cuestionar.

Para cumplir las expectativas o roles sociales, las personas se obligarán a encasillarse en los modelos dictados por la masculinidad y la feminidad normados socialmente para un bloque histórico determinado. En un momento dado, se puede observar cómo las estructuras sociales se convierten en estructuras mentales tan fuertes que se viven como algo “natural”, con la idea de ser inalterables en el tiempo, como si todo se hallase escrito por anticipado y no hubiera posibilidades de cambios. Si bien han existido cambios reales, ahí están las instituciones más conservadoras para resguardar el patriarcado y evitar desvíos que puedan, en un momento dado, desmontarlo, como lo han hecho las familias homoparentales o las mujeres ejerciendo su derecho a decidir sobre sus cuerpos.

Un ejemplo lo dio el arzobispo Norberto Rivera en el no tan lejano año 2015, cuando durante la misa dominical en la Catedral Metropolitana declaró lo siguiente:

...el costo –a pagar por los hombres– de que las esposas y madres trabajen, es muy alto, pues conduce a una sociedad quizá más rentable mecánicamente, pero menos rentable humanamente... Tenemos que advertir que, sin el trabajo que se realiza en el hogar, ningún empleado, ningún obrero sería rentable en su labor. Pues ¿quién tiene ganas de trabajar cuando su casa es un simple hospeda-

je? ¿Quién se siente estimulado para tener una mejor empresa, o trabajar en ella, cuando no hay quien atienda con amor sus necesidades básicas en el hogar? (*La Jornada*, 2015, p.4).

Tal discurso recuerda declaraciones, como la de Carlos Abascal, secretario del trabajo del gobierno de Vicente Fox, en el año 2001, quien, para conmemorar el Día Internacional de la Mujer, expresó que “la vocación única de la mujer es ser madre y corazón del hogar... ‘el trabajo del hogar es el medio de realización plena de la mujer’ (Sandoval, 2002).

Así que todas las mujeres que han tomado la decisión de ejecutar un trabajo extradoméstico, transgreden las normas conservadoras y desmontan paulatinamente al patriarcado, y tales discursos la reducen a su rol de madre y ama de casa, lo que constituye un claro ejemplo de discriminación y echan por tierra tres siglos de lucha de las mujeres por sus derechos más elementales.

Además, van en sentido contrario a los avances que representan la Constitución mexicana y su artículo 4.º, que a la letra dice que “el varón y la mujer son iguales ante la ley”, la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres, cuyo objetivo es eliminar la discriminación y lograr la igualdad entre los géneros, y el artículo 1.º de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, cuyo texto expresa que “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”, tan sólo por citar algunas fuentes fundamentales.

Otro ejemplo se presenta vía el lenguaje cotidiano masculino o androcéntrico, que considera el vocablo *hombre* como sinónimo de humanidad, y resulta excluyente y de tan repetido que ni siquiera se percibe. Todavía se habla del avance científico del hombre, el Día del Niño, escuela para padres, Asociación de Padres de Familia, Asociación de Actores, junta de vecinos, el votante, el estudiante, el ciudadano, el derechohabiente, y es común escuchar a las mujeres decir

que son médicos, ingenieros, o bien hablar de sí mismas como “uno mismo”, o referirse a un grupo como “nosotros”, aunque sólo haya mujeres.

Utilizar el lenguaje androcéntrico no es una cuestión sólo de forma o superficial; la sociedad va dotando a las personas de las características establecidas como propias de su sexo biológico a través de mitos, costumbres y se va internalizando en la subjetividad de cada quien, e instalando en un lugar asignado a su género: en el espacio del poder si es hombre y en el espacio de no poder si es mujer.

Es lamentable, pero demandar el uso de un lenguaje incluyente se ha llevado a considerar una moda y hasta se ha ridiculizado; hay quien atribuye “este invento” al expresidente Fox, porque decía “chiquillos y chiquillas”, cuando las mujeres han constituido una lucha para ser reconocidas e incluidas desde el lenguaje, por ser un elemento fundamental para la construcción de las relaciones de poder, y no incluirlas es una forma de exclusión y de violencia velada porque las hace invisibles.

En lo anterior coincide un reconocido estudioso del idioma español y miembro de la Real Academia de la Lengua Española, Alex Grijelmo (2004), quien refiere en el capítulo titulado “La desaparición de la mujer” en el idioma español y suscribe:

...se puede discriminar a la mujer con el lenguaje [y] echar a la mujer de ámbitos donde tiene derecho a estar presente... el sexismo masculino contribuye cada día a cimentar... subliminalmente un papel inferior para las mujeres, una función secundaria en la sociedad... Se trata más de un problema social que lingüístico. Lo que reduce el protagonismo de la mujer en el idioma español no es que este sea sexista... Lo que la oculta... es el mal uso del género gramatical femenino, que las priva de significación universal, que las constriñe a los límites del género-sexo-femenino. La causa no

está en el sistema de la lengua sino en cómo se articula en el uso social (pp.243-252).

Desde el discurso se marca una jerarquización social como un recurso de la hegemonía patriarcal (dominación más consenso), que lleva a que mujeres y hombres aprendan sus roles establecidos en donde queda clara la jerarquía hombre/mujer construida a lo largo de todo el proceso de socialización. Sólo es cuestión de observar distintos binomios en donde se conforma y confirma la condición de subordinación de las mujeres en espacios sociales considerados “normales” y cotidianos: jefe de familia-ama de casa, jefesecretaria, médico-enfermera y otras profesiones consideradas eminentemente femeninas.

Tal vez ahora se explica por qué el trabajo de las mujeres tiende a invisibilizarse. Vimos lo que tradicionalmente sucede con el trabajo doméstico realizado por ellas en los hogares, aun cuando se hace todos los días y todo el tiempo no logra ser mirado socialmente. La pregunta sería si al acostumbrarse la sociedad a no verlo por considerarse no productivo, y relacionarlo con las mujeres, por extensión este enfoque se traslada, casi automáticamente, hacia el espacio público, y entonces el trabajo hecho principalmente por mujeres resulta también no mirado y por supuesto poco valorado, aunado a que a las mujeres se les educa de forma que asuman esta invisibilidad y la acepten como “natural”.

Considero pertinente hacer referencia al filósofo Cornelius Castoriadis (2001), creador del concepto imaginario social, y quien apunta que...

una vez creadas, tanto las significaciones imaginarias sociales como las instituciones se cristalizan o se solidifican, y es lo que llamo el imaginario social instituido. Este último asegura la continuidad de la sociedad, la reproducción y la repetición de las mismas formas, que de ahora en más regulan la vida de los hombres y permanecen allí hasta que un cambio histórico lento o

una nueva creación masiva venga a modificarlas o a reemplazarlas radicalmente por otras formas (p.96).

Siguiendo el planteamiento de Castoriadis, sugiero que como la sociedad está acostumbrada a observar a las mujeres haciendo el trabajo doméstico, en el momento en que ellas ejecutan un trabajo extradoméstico de carácter profesional, se hace la transferencia de la desvalorización de un trabajo al otro. Apoyado por la divulgación masiva de los roles estereotipados de género por la vía de las instituciones socializadoras tradicionales ya referidas a lo largo del texto:

Consideremos la imaginación del ser humano singular. Allí está la determinación esencial de la psique humana... No hay allí un pensamiento lógico... en nuestras sociedades, una cantidad enorme de individuos son de hecho heterónomos, no juzgan sino a través de las convenciones y de la opinión pública... Las sociedades en las que se manifiesta la posibilidad y la capacidad de cuestionar las instituciones y las significaciones establecidas constituyen una ínfima excepción en la historia de la humanidad... Por cierto, la sociedad sigue creando por inercia (2001, pp.96-97).

De lo anterior se deriva que los cambios sociales generan fuertes resistencias, por lo que se convierten en procesos muy lentos, primero para ser conocidos, luego internalizados y finalmente convertirse en un aspecto de la vida cotidiana, así que no es un reto fácil. Si los planteamientos de Castoriadis se asumen para el presente análisis, en el imaginario social prevalece la representación de las mujeres haciendo el “quehacer de la casa” por estar muy internalizado, y tiende a transferirse a su desempeño en un trabajo profesional.

Las preguntas obligadas serían: ¿qué tanto desde la educación superior se contribuye para modificar estos patrones de género o se reproduce día con día en el aula? ¿Qué tanto como inte-

grantes de una institución educativa contribuimos a la formación de personas egresadas seguras de que su formación les da elementos para ser valoradas y valorados socialmente?

Revisando todo lo anterior, puede reiterarse que las egresadas tendrán que hacer un esfuerzo adicional al de los egresados. Cabe aclarar que no todo se adquiere en la institución académica y que la familia proporciona, o no, elementos básicos, pero independientemente de cómo lleguen las/os estudiantes a la institución educativa, ¿qué elementos se proporcionan para equilibrar esa inequidad a la que se ha hecho referencia en este trabajo?

Desde el rol de docente se puede observar la interacción cotidiana entre integrantes de un grupo, presentándose una tendencia a reproducir los roles antes cuestionados, dado que mientras los varones tienden a presentar una actitud más segura y protagónica, las estudiantes procuran dejarlos ocupar los lugares de liderazgo, y por lo general muestran una propensión a “hacerse a un lado”. Esta situación, considero, tiene relación con la identidad genérica que ellas y ellos traen aprendida desde la casa, las familias y en ciclos de la educación básica, que como ya antes señalé, se va reproduciendo en todos los niveles del sistema educativo nacional y podría preguntarse por qué tiene que ser diferente en la universidad.

A manera de cierre, quizá estos planteamientos tendrían que ser más elaborados y presentados como un proyecto de investigación en donde un primer indicador tendría que ser: ¿por qué tantas mujeres deciden estudiar Trabajo Social? Porque más de 90% de la carrera la conforman mujeres, pero en los cuadros directivos tienden a predominar hombres.

Al iniciar el semestre pregunto ¿por qué eligiste Trabajo Social? Y las respuestas son semejantes: Porque me gusta ayudar a la gente; Porque me gusta escucharla; Porque soy solidaria, y más respuestas en el mismo sentido. Creo que quienes estudian arquitectura, leyes, medicina,

ingeniería, etc., su objetivo fundamental es el beneficio de la sociedad, y por lo general añaden su deseo de superación, ejercer su profesión, lograr movilidad social o, simple y llanamente, porque desean ganar dinero o construir casas espectaculares, puentes u otras argumentaciones.

A manera de conclusiones...

Me permito insistir en esa atención especial que tendría que darse a las estudiantes, porque es una realidad que en México las mujeres ganan menos que los hombres, información de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL, 2012), que revela que las mujeres mexicanas ocupadas en regiones urbanas, con 13 o más años de instrucción, ganan menos que el sueldo de un hombre con igual nivel de instrucción (uno de los índices más bajos en la región), y añade que las mujeres trabajadoras viven una paradoja en México, porque entre mayor sea la educación que tienen son más las probabilidades de encontrar empleo, pero con una remuneración menor a la de los hombres en iguales circunstancias (p.138).

Dentro de las argumentaciones para explicar que persista un diferencial de salario por el mismo trabajo, destacan elementos como la maternidad, el papel social y aprovechar la necesidad que puede tener una mujer por trabajar; sin embargo, para un consultor de la Asociación Mexicana en Dirección, Consultoría en Administración, Dirección de Recursos Humanos (Amedirh), la brecha salarial entre hombres y mujeres comenzará a cerrarse cuando el empresariado mexicano preste más atención al talento que al género. Con todo lo antes expuesto y este señalamiento, considero que habrá que esperar todavía un lapso de tiempo bastante considerable.

A partir de todas estas reflexiones puede decirse que la asignación casi exclusiva de las mujeres al trabajo doméstico, sumado a los preca-

rios servicios de apoyo al mismo, sigue constituyendo uno de los mayores obstáculos para el ejercicio de su ciudadanía y su desarrollo personal y profesional.

Por el hecho de que las mujeres realizan un trabajo invisible y tanto la sociedad como las mismas no lo ven ni valoran, permite justificar al sistema social pagar menor salario y si se requiere recorte de personal, las primeras desempleadas serán las mujeres. Esta falta de reconocimiento, invisibilidad y desvalorización del trabajo femenino se traslada de la casa a las instituciones y lo refuerzan los aparatos ideológicos de Estado.

La propuesta es empezar por reconocer que esta exclusión y discriminación existen. Reconocer que la equidad de género exige que las políticas públicas en general, las políticas educativas, la escuela y el aula, en particular, se enfoquen al reconocimiento de derechos, visibilidad y participación de las mujeres, lo cual conlleva a la necesidad de integrar los principios de universalidad, solidaridad y eficiencia como ejes rectores de las políticas públicas, pero no sólo para el ejercicio del gobierno, sino también para la interacción en el ámbito privado de la relación familiar, como sería el trabajo doméstico distribuido entre todas las personas que integran la familia, y en la pareja con la atención y educación de hijas e hijos. Esto se quedaría en buenos deseos si no se les proporcionan elementos a las mujeres para que puedan reconocer que mujeres y hombres son iguales socialmente, y con un apoyo desde la sociedad a través de los programas educativos, desde el profesor y la profesora en el salón de clases; en fin, en todos los espacios, pero empezando por el entorno inmediato.

¿Para qué incorporar este enfoque de género? Para que en la sociedad se reconozcan los roles de género y de poder, pues esta perspectiva permite analizar con otra mirada los problemas de violencia familiar, de sexualidad, de asignación de presupuestos en las políticas públicas y en

general sobre lo que significa ser mujeres o ser hombres en el mundo capitalista contemporáneo.

Referencias Bibliográficas

- De Barbieri, T, y Orlandina de Oliveira (eds.) (1989). *Mujeres en América Latina: análisis de una década en crisis*. IEPALA Ed.
- Bourdieu, P. (2005). *La dominación masculina*. Anagrama.
- _____. (2008). *Homo academicus*. Siglo XXI.
- Castoriadis, C. (2001). *Figuras de lo pensable (Las encrucijadas del laberinto VI)*. FCE.
- CEPAL. (2012). *Cuadernos de la CEPAL*. Consultado el 11 de diciembre de 2018 de <https://www.cepal.org/es/publicaciones/27843-estadisticas-para-la-equidad-de-genero-magnitudes-y-tendencias-en-america-latina>
- Dierckxsens, W. (1985). *Capitalismo y población: La reproducción de la fuerza de trabajo bajo el capital*. Nuestro Tiempo.
- Durán, A. (1990). *La jornada interminable*. Icaria.
- _____. (2012). *El trabajo no remunerado en la economía global*. Fundación BBVA.
- Foucault, M. (1988). El sujeto y el poder. *Revista Mexicana de Sociología*, 3(50), 3-20.
- García, A. (2014). El trabajo doméstico no remunerado equivale a 23% del PIB: Inegi. *El Economista*. <http://eleconomista.com.mx/industrias/2014/03/20/trabajo-no-remunerado-domestico-alcanzo-306-bdp>
- Grijelmo, A. (2004). *La seducción de las palabras* (Colección Pensamiento). Taurus.
- INEGI. (2011). Trabajo No Remunerado de los hogares. En *Sistema de Cuentas Nacionales de México. Cuenta satélite del trabajo no remunerado de los hogares de México 2003-2009*. <https://www.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825169237>
- _____. (2013). Sistema de Cuentas Nacionales de México Cuenta satélite del trabajo no remunerado de los hogares de México 2003-2011 El trabajo no remunerado de los hogares y su vínculo con el PIB Cambio de año base 2008. <https://www.inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825216894>
- La jornada* (2015) Exigen aplicar medidas legales contra arzobispo Rivera, por discriminación. Consultado el 15 de diciembre de 2018 <https://www.jornada.com.mx/2015/08/08/politica/004n2pol#>
- Organización Internacional del Trabajo, OIT. (2009). Medición del valor económico y social del trabajo doméstico. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms_159561.pdf
- Rodríguez Chaunet, D. y S. Solís San Vicente (2002). La política social en la transición. Carlos Arteaga Basurto (coord.). ENTS/UNAM-Plaza y Valdés.
- Rendón Gan, T. (2003). *Trabajo de hombres y trabajo de mujeres en el México del siglo xx*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sandoval, N. (2002). La misoginia del secretario Abascal. Suplemento "Triple Jornada". Periódico *La Jornada*. Consultado el 06 de agosto de 2015 de http://www.jornada.unam.mx/2002/06/03/articulos/46_trabajo_abascal.htm
- Waring, M. (1994). *Si las mujeres contaran (If women counted)*. Vindicación.

REINCIDENCIA DELICTIVA. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN REINCIDENTE DE MÉXICO

*Magnolia Berenice Ortega Sarabia.

**Adelaido García Andrés.

*Licenciada en Criminología (UANL), estudiante de la Maestría en Ciencias con Orientación en Trabajo Social en la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano (UANL) y Directora General de LIBRES A.C. (Organización No Gubernamental dedicada a la evaluación de riesgos de violencia y a la intervención criminológica), México.

**Profesor-Investigador en la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano en la UANL, México, y Candidato a Investigador Nacional en el (SNI) del CONACyT. Ha colaborado en investigaciones para el Centro de Estudios Espinosa Yglesias, para la Organización Internacional del Trabajo y el Instituto Belisario Domínguez del Senado de la República.

Recibido: 10 de abril de 2021.

Aceptado: 23 de junio de 2021.

Resumen

La reincidencia delictiva es un tema de interés nacional dado el contexto de violencia estructural y generalizada en el país. El estudio de la reincidencia delictiva no solo debe ceñirse a su contabilización debido al conjunto de problemáticas que enfrentan los internos en los centros penitenciarios. Al respecto, el interés del presente estudio es determinar los factores de riesgo asociados a la reincidencia delictiva en la población interna en los centros penitenciarios en el país; para ello, se sigue la metodología de Andrews y Bonta (2017), la cual se basa en la identificación de los “cuatro grandes”. Los datos provienen de la Encuesta Nacional de Población Privada de la Libertad [ENPOL] aplicada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. De entre los resultados se encuentra lo siguiente: a) características sociodemográficas como la edad y escolaridad son de interés para diferenciar patrones de conducta reincidente, b) el análisis de las actividades productivas intramuros, así como el estado civil, no presentaron variaciones significativas respecto a los sujetos reincidentes versus primodelinquentes, c) los factores de riesgo más preponderantes fueron los relacionados a variables como la historia criminal y los vínculos antisociales.

Palabras clave: Reincidencia, delincuencia, riesgo.

Abstract

Criminal recidivism is a matter of national interest given the context of structural and widespread violence in the country. The study of criminal recidivism should not only be limited to its accounting due to the set of problems faced by inmates in penitentiary centers. In this regard, the interest of the present study is to determine the risk factors associated with criminal recidivism in the inmate population in penitentiary centers in the country; for this, the methodology of Andrews and Bonta (2017) is followed, which is based on the identification of the “big four”. The data comes from the Encuesta Nacional de Población Privada de la Libertad [ENPOL] applied by the Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. Among the results is the following: a) sociodemographic characteristics such as age and schooling are of interest to differentiate patterns of recidivist behavior, b) the analysis of intramural productive activities as well as marital status did not present significant variations with respect to the subjects repeat offenders versus co-offenders, c) the most predominant risk factors were those related to variables such as criminal history, antisocial ties

Keywords: Recidivism, crime, risk.

Introducción

México ocupa el décimo lugar a nivel mundial (de entre 206 naciones evaluadas) de los países con mayor población penitenciaria; se estima que la tasa de internos es de alrededor de 158 por cada 100,000 habitantes (Institute for Criminal Policy Research, World Prison Brief, 2019). Por su parte, el Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI] en México, ha dado cuenta del porcentaje de sobrepoblación penitenciaria que en promedio, en los últimos cinco años se encuentra representado por 14.4% (*Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales*, 2015-2019).

Estos antecedentes reflejan tanto la problemática con respecto a la delincuencia que se presenta en México, como el alto nivel de población en los centros penitenciarios, lo cual se traduce en hacinamiento. Situación que si bien la CDNH (*Diagnóstico Nacional de Supervisión Penitenciaria*, 2019) ya refiere como irregularidad, genera un hilo de consecuencias que va más allá de tener menos espacios para los internos, ya que el hacinamiento conduce a tener menores resultados de rehabilitación (Jacobson et al., 2017), convirtiéndose en un factor de riesgo para el mantenimiento de la conducta delincinencial (Palacios Pámanes, 2009; Vignaendra et al., 2007). El mantenimiento de dicha conducta después de haber sido sancionado penalmente por la comisión de una previa, es lo que se define como reincidencia delictiva (Goyena, 1997; Ossa, 2012; United Nations Office on Drugs and Crime [UNODC], 2013).

La reincidencia delictiva es un fenómeno criminológico y social; se debe analizar el comportamiento del individuo haciendo referencia a los estudios de la conducta delictiva (Farrington y Zara, 2016). Sin embargo, la evaluación de la

reincidencia delictiva intrínsecamente conlleva elementos complejos tanto en su definición, clasificación, explicación, y medición, los cuales dificultan su delimitación (Zaffaroni, 1992). El uso de los índices que pueden representar la reincidencia delictiva tiene defectos (UNODC, 2013). Dificilmente se fija y delimita el indicador que empleará el sistema de justicia para poder cuantificar el fenómeno. Esto genera que haya variaciones significativas en las estadísticas de acuerdo a la definición y a diferente temporalidad (Fazel y Wolf, 2015).

Para el caso de México, las tasas de reincidencia delictiva difieren dependiendo del reporte que se deba generar para indicarla, a pesar de provenir de una misma institución. Por ejemplo, el INEGI reporta en el *Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales* (2015-2019) que a nivel nacional, se tiene una tasa de reincidencia del 14.7%; sin embargo, de acuerdo al mismo censo, en 2016 aplicó una encuesta directa a una muestra representativa de internos de los centros penitenciarios en la que se mostró que la reincidencia delictiva es de 24%, es decir, uno de cada cuatro internos es sujeto reincidente.

Es por esto (heterogeneidad de estadísticas) que el conocimiento en materia de reincidencia (en nuestra cultura y contexto actual) no ha sido sustentado con una base empírica y sobre todo, ha quedado pendiente la estimación del riesgo de reincidencia delictiva. En este sentido, el presente estudio pretende dar cuenta de aquellas peculiaridades presentes en la población penitenciaria que son compatibles con las descripciones teóricas que proponen los autores Andrews y Bonta (2017) y que comprenden los “cuatro grandes” factores de riesgo, siendo una aproximación estadística a las características de los sujetos reincidentes con base en la perspectiva de la *General Personality and Cognitive Social Learning* o GPCSL (Andrews y Bonta, 2017).

El trabajo se estructura como sigue: en la sección dos se presenta una revisión de literatura donde se explica la adhesión de una perspectiva teórica que sostiene los elementos que son sujetos a evaluación en los individuos. En la sección tres, a partir de un análisis exploratorio de datos de la Encuesta Nacional de Población Privada de la Libertad [ENPOL] (2017), se presenta evidencia sobre las características (sociodemográficas y de factores de riesgo) de los sujetos privados de la libertad en México, haciendo una distinción entre aquellos que son reincidentes y aquellos que son primodelincuentes. Finalmente, en la sección cuatro se presentan las conclusiones.

Revisión de literatura

El análisis del fenómeno de reincidencia delictiva se genera a partir de elementos multicausales que componen la conducta antisocial en lo general; en este sentido, a continuación se presentan los componentes que, de acuerdo a una base teórica de aprendizaje social, son llamados factores de riesgo mayormente asociados a la conducta delictiva.

Los “cuatro grandes” factores de riesgo

El parámetro establecido a partir del cual se agrupan elementos psicosociales generadores y detonantes de la conducta delictiva tiene su fundamento en la *General Personality and Cognitive Social Learning* o GPCSL (Andrews y Bonta, 2017), la cual reconoce que existe una multiplicidad de vías por las cuales se llega a la ejecución de una conducta antisocial, descartando las totalidades tradicionalmente asociadas a elementos sociodemográficos, como la edad o la condición económica (Andrews y Bonta, 2017; Nguyen et al., 2011).

Al incorporar esta base teórica al desarrollo de instrumentos de evaluación de riesgo (instrumentos actuariales y escalas), se concretó que existen ocho factores de riesgo que prevalecen en los estudios empíricos de análisis correla-

cional de la conducta antisocial: estos son: 1) antecedentes penales, 2) actitudes antisociales, 3) vínculos antisociales, 4) patrón de personalidad antisocial, 5) condición de la familia / matrimonio, 6) trabajo / educación, 7) abuso de sustancias y 8) ocio / recreación (Andrews y Bonta, 2017; Bonta et al., 2014; Grieger y Hosser, 2013; Gutierrez et al., 2013; Olver et al., 2014; Wooditch et al., 2013). Ellos, en conjunto, son considerados para realizar las evaluaciones integrales de riesgo de violencia.

Estos factores sin embargo, han sido separados en dos conjuntos: los cuatro grandes (primeros cuatro factores presentados) y los cuatro moderados (últimos cuatro) (Andrews y Bonta, 2017), ya que se toman como referencia los grados de correlación que han presentado en sus subconjuntos con las conductas antisociales (Andrews y Bonta, 2017; Nguyen et al., 2011).

Los “cuatro grandes” factores de riesgo de la conducta delictiva comprenden: 1) Los antecedentes penales, los cuales implican la participación en conductas antisociales o delictivas (en cualquier entorno) antes de la evaluación del sujeto; se integran a este factor características como comportamiento antisocial precoz o de inicio en edades tempranas, reincidencia delictiva con sanciones judiciales, violaciones a supervisiones como la libertad condicional o fugas de los centros de internamiento (Andrews y Bonta, 2017). Este elemento se sostiene con evidencia empírica que indica que una reiteración de la conducta antisocial hace más probable el mantenimiento futuro de la misma, a lo que Farrington (2016) llama curso persistente de vida criminal (Schmidt y Witte, 1988; Farrington y West, 1990; Farrington y Zara, 2016).

2) Las actitudes antisociales, las cuales refieren creencias, valores, racionalizaciones y justificaciones que apoyan la conducta antisocial. Se presentan también como estados emocionales de enojo y rebeldía ante la autoridad, especialmente las relacionadas con el sistema de justicia; existe

una identificación con el “rol” delincinencial (Pratt et al., 2010). Este apartado tiene como base elementos que autores han definido como “definiciones favorables a la violación de la ley” (Sutherland, 1947), “creencias de autoeficacia” (Bandura, 1989), “las intenciones de comportamiento” (Ajzen y Fishbein, 1980), y “el balance de costos y recompensas” (Andrews y Bonta, 2017).

3) Los vínculos antisociales abarcan todas aquellas relaciones cercanas (íntimas y no íntimas) con sujetos con conductas antisociales. El sujeto interactúa mayormente con otros individuos que pudieron haber tenido antecedentes penales, en actual reclusión o con comportamientos violentos. Esta categoría tiene su base en el aprendizaje social (Bandura y Walters, 1974) y en la teoría de la asociación diferencial (Sutherland, 1947), que establecen que existe un proceso de introyección del comportamiento delictivo aprendido a través de la interacción con sujetos ejemplo (Andrews y Bonta, 2017; La-course et al., 2006).

4) El patrón de personalidad antisocial, que refiere alteraciones en el comportamiento motivados por un trastorno de personalidad, pudiendo tomar como base los criterios diagnósticos del trastorno antisocial (según el *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales* [DSM V] publicado por la Asociación Americana de psiquiatría, 2013). Este patrón implica conductas problemáticas, enfrentamientos, conflictos con pares o con autoridades, impulsividad, bajo control de impulsos, hostilidad y/o poca empatía; asimismo, tiene sus bases en la consideración de que todo sujeto posee rasgos de personalidad que son reflejados en patrones típicos o comunes de sentir, pensar y actuar (Andrews y Bonta, 2017); cuando éstos tienen relación con la violencia, se habla de una personalidad antisocial (Asociación Americana de Psiquiatría, 2013; Tennenbaum, 1977; Waldo y Dinitz, 1967).

En México, sin embargo, estas revisiones (de

los factores de riesgo de la conducta antisocial) no han sido ejecutadas para la comprensión y explicación del fenómeno de reincidencia delictiva. Si bien los estudios realizados en otros países, además de la literatura existente, dan cuenta de los principales factores de riesgo, éstos no han sido llevados a análisis en la población penitenciaria mexicana.

Evidencia de reincidencia delictiva en México

Datos

El análisis se realiza a partir de los datos recopilados por la Encuesta Nacional de Población Privada de la Libertad [ENPOL] levantada en 2016 por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. La ENPOL consta de 224 preguntas distribuidas en diez secciones: I) Características sociodemográficas, II) Antecedentes generales, III) Arresto, IV) Estancia en el Ministerio Público, V) Proceso judicial, VI) Centro penitenciario, VII) Vida intracarcelaria, VIII) Corrupción al interior del centro, IX) Antecedentes (jurídicos y familiares), y X) Expectativa de salida.

La ENPOL está compuesta por una muestra de 64,150 sujetos internos adultos en los centros penitenciarios del país; es una muestra mayor de la representativa del total de personas privadas de la libertad (214,730) en México hasta diciembre de 2016. Del total de la muestra, 94.7% (55,081 sujetos) son hombres y 5.2% (3,046 sujetos) son mujeres, con una edad media de 35.7 años (D.S. = ±10.91) para ambos sexos.

Resultados

Como se mencionó anteriormente, la tasa de población reincidente en los centros penitenciarios de México es de 24% (ENPOL, 2017). Cabe destacar que este porcentaje representa a toda la población interna, sin importar el estatus jurídico de los sujetos, el cual se divide en sentenciados (internos a quienes un juez penal les ha indicado

cuanto tiempo en total permanecerán reclusos), procesados (internos cuyo proceso judicial se encuentra abierto y sin resolución) y mixto (sujetos que han cometido más de un delito, siendo sentenciados por uno o algunos de ellos, pero a la espera resolutive de otro u otros delitos) (ver tabla 1).

Tabla 1. Estatus jurídico del interno

Estatus Jurídico	Reincidente	Primodelincuente	Total
En proceso	3,304 19.3%	13,739 80.7%	17,043 100%
Mixto	452 33.8%	885 66.2%	1,337 100%
Sentenciado	10,402 26.3%	29,067 73.7%	39,469 100%
Total	14,158 24.4%	43,691 75.6%	57,849 100%

Nota: La clasificación es la siguiente: a) reincidente: individuo que ha sido sentenciado por otro delito previo a su reclusión actual; y b) primodelincuente: sujeto cuya reclusión es resultado de una primer sentencia. Fuente: Elaboración propia con datos de la ENPOL (2017).

Esta clasificación se basa en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM], en la cual se establece que habrá delitos que merezcan prisión preventiva (aquellos cuya sanción sea la pena privativa de libertad y/o aquellos que por su naturaleza requieran prisión preventiva oficiosa). Esto significa que el sujeto permanecerá recluso durante el tiempo que dure su proceso penal; es por esto que hay población denominada “en proceso” (CPEUM, 2019).

El tema de la prisión preventiva se pone a discusión ya que como se muestra en el Cuadro 1, hay 17,043 personas reclusas en calidad de procesados, lo cual representa 29% del total de población privada de la libertad. Esto trae como consecuencia que se mantengan altos los niveles de población en los centros penitenciarios que

hasta el 2018 estaban a 98% de su capacidad total, lo cual dificulta llevar a cabo las actividades intracarcelarias en función de la reinserción social (*Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales*, 2019; Palacios Pámanes, 2009; Vignaendra et al., 2007).

Características sociodemográficas

La división por sexo de los internos en México está representada por 95% de hombres y 5% de mujeres (ver tabla 2).

Tabla 2. Reincidencia delictiva según sexo del interno

Sexo del interno	Reincidente	Primodelincuente	Total
Hombres	13,968 25.4%	41,014 74.6%	54,982 100%
Mujeres	232 7.6%	2,807 92.4%	3,039 100%
Total	14,200 24.4%	43,821 75.6%	58,021 100%

Fuente: Elaboración propia con datos de la ENPOL (2017).

La proporción de mujeres reincidentes (7.6%) en comparación con los hombres (25.4%) en México, es compatible con estudios y teorías que ponen de manifiesto la correspondencia estadística ampliamente diferenciada de la conducta delictiva en función del sexo (Rowe et al., 1995). Hipótesis que toman desde el papel “de cuidador” de la mujer dentro de su rol de género aprendido (Steffensmeier y Allan, 1996) hasta elementos de naturaleza biológica, como la influencia de las hormonas en la conducta delictiva (Moffitt et al., 2011), han sido tomadas como bases explicativas del fenómeno de incidencia delictiva femenina, sin llegar a un consenso (Andrews y Bonta, 2017).

Ha sido el análisis en contextos particulares de medición del nivel de riesgo en las mujeres lo que ha permitido sustentar las necesidades criminológicas que enmarcan las diferencias de sexo. Es así que el trabajo clínico toma relevancia para identificar los factores de riesgo de reincidencia asociados a la conducta delictiva de las mujeres (Geraghty y Woodhams, 2015; Rettinger y Andrews, 2009).

En contraparte, la edad ha sido ampliamente estudiada y asociada al comportamiento delictivo; se mantiene una homogeneidad en las teorías criminológicas que respaldan el postulado de una persona menor edad de inicio en la actividad delictiva como factor prevalente entre los infractores reincidentes (Andrews y Bonta, 2017). En México, la proporción de reincidentes jóvenes (menores de 30 años) es muy similar a la que presentan los adultos (de 30 años y más), estando representada por 22% y 26% respectivamente (ver tabla 3).

Tabla 3. Reincidencia delictiva según segmentos de edad del interno

Edad del interno	Reincidente	Primo-delincuente	Total
Menor de 30 años	4,199	15,163	19,362
	21.6%	78.4%	100%
30 años y más	10,001	28,658	38,659
	25.8%	74.2%	100%
Total	14,200	43,821	58,021
	24.4%	75.6%	100%

Fuente: Elaboración propia con datos de la ENPOL (2017).

Este resultado se sostiene por la Criminología del Desarrollo y Curso de Vida (*developmental and life-course Criminology [DCL]*), misma que hace referencia y se enfoca en los cambios que se presentan en los individuos a lo largo del tiempo.

Siendo uno de sus postulados el que refiere que un inicio temprano en la carrera delictiva, será factor de riesgo que propicie el mantenimiento de la misma a través del tiempo (Farrington y West, 1990; Farrington y Zara, 2016; Loeber et al., 2011; Nateras Verduzco, 2015).

En este sentido, la prevalencia de reincidencia de los jóvenes en México, al ser similar a la de los adultos, puede significar un inicio en la carrera delictiva en edades tempranas; por lo tanto, existe una persistencia en la conducta antisocial, lo cual se refleja precisamente, en este porcentaje de reincidencia tan equivalente entre jóvenes y adultos.

Respecto al estado civil de las personas privadas de la libertad en México, parece ser que no se encuentra una diferencia significativa en relación a la reincidencia, ya que el porcentaje de reincidentes que se encuentra soltero, divorciado o separado (es decir, sin relación de pareja) es de alrededor del 27% en comparación con aquellos reincidentes que están casados o en unión libre y representan 22% (ver tabla 4).

Tabla 4. Reincidencia delictiva según estado civil del interno

Estado Civil del interno	Reincidente	Primo-delincuente	Total
Soltero	5,728	15,555	21,283
	26.9%	73.1%	100%
Casado / Unión libre	6,022	21,548	27,570
	21.8%	78.2%	100%
Divorciado / Separado	2,284	5,922	8,206
	27.8%	72.2%	100%
Viudo	156	755	911
	17.1%	82.9%	100%
Total	14,190	43,780	57,970
	24.4%	75.6%	100%

Fuente: Elaboración propia con datos de la ENPOL (2017).

Esta diferencia de 5% en la reincidencia (menor para los individuos con una relación de pareja) podría ser compatible con el postulado de que los sujetos que tienen un vínculo íntimo tienen menos probabilidad de generar y mantener una carrera delictiva, debido a las redes de control que pueden formarse con la vinculación personal (Hirschi, 1969). Así también, el llamado punto de inflexión que indican Sampson y Laub (1993) se puede aplicar al ser el inicio de una relación de pareja, un acontecimiento relevante en la vida del sujeto que evita que se mantengan las conductas antisociales.

En relación a la escolaridad, se aprecia que los sujetos reincidentes en mayor medida son aquellos que están por debajo de la educación básica (considerada en México como el curso de la primaria, secundaria y preparatoria o equivalente), teniendo en el punto más alto de reincidencia a quienes no terminaron o no cursaron la secundaria (28%) y disminuyendo drásticamente en quienes tienen un grado universitario o superior (8%) (ver tabla 5).

Tabla 5. Reincidencia delictiva según escolaridad del interno

Nivel educativo	Rein- cidente	Primo- delincuente	Total
Sin estudios	544 20.2%	2,140 79.8%	2,684 100%
Primaria Incompleta	1,742 27%	4,688 73%	6,430 100%
Primaria	4,137 28.3%	10,452 71.7%	14,589 100%
Secundaria	6,578 25.2%	19,480 74.8%	26,058 100%
Media Superior	1,075 15.5%	5,859 84.5%	6,934 100%
Superior	101 8.3%	1,104 91.4%	1,205 100%
Total	14,177 24.5%	43,723 75.5%	57,900 100%

Fuente: Elaboración propia con datos de la ENPOL, 2017.

Tradicionalmente el factor educativo ha sido asociado a diversas problemáticas sociales, no siendo diferente para un sustento en materia delictiva (Andrews y Bonta, 2017). Una escolaridad incompleta (en su nivel básico) es factor de riesgo y de prevalencia entre los sujetos infractores, siendo explicado por una baja adhesión a vínculos institucionales y al control social formal (Hirschi, 1969). Además de que un comportamiento delictivo o antisocial en el curso educativo es tendiente a generar rechazo y expulsión de las instituciones como forma de sanción ante la conducta transgresora, por lo que el sujeto es desertor del sistema de educación (Agnew, 2001).

Es importante hacer mención, sin embargo, de que los bajos niveles de escolaridad no son variables altamente asociadas a la conducta delictiva. Sus niveles de relevancia se ven opacados cuando lo que se toma como punto de partida es la mala conducta institucional y no la deserción académica como tal, que viene a ser consecuencia de la primera (Agnew, 2001; Sweeten et al., 2009).

Finalmente, como descriptivo sociodemográfico, se presenta la prevalencia en actividades productivas de los internos de los centros penitenciarios en México. No se observan diferencias significativas en la población reincidente con respecto a las actividades que realizan (ver tabla 6).

Tabla 6. Reincidencia delictiva según actividades productivas intramuros del interno

Actividades	Reinci-dente	Primode-lincuente	Total
Solo trabaja	5,757	16,595	22,352
	26%	74%	100%
Solo estudia	1,455	4,966	6,421
	23%	77%	100%
Estudia y trabaja	4,373	15,173	19,546
	22%	78%	100%
No trabaja y no estudia	2,615	7,087	9,702
	27%	73%	100%
Total	14,200	43,821	58,021
	24%	76%	100%

Nota: La categoría “estudio” contempla tanto actividades que permiten obtener un grado educativo, como la participación en algún curso o taller para aprender un oficio. Fuente: Elaboración propia con datos de la ENPOL (2017).

El empleo y las actividades escolares o de formación se han presentado como elementos clásicos de importancia al estar dentro de los “puntos de inflexión” en el curso de vida de los infractores (Glueck y Glueck, 1950; Sampson y Laub, 1993). Esto sin embargo, resulta ser una creencia tradicional (de la misma forma que el nivel educativo); “los estudios más recientes (hasta 2015) han sido inconsistentes” (Andrews y Bonta, 2017, p.129), ya que hay resultados que indican asociaciones de moderadas a fuertes (Duwe, 2015), otros que no presentan efectos en la reincidencia (Tripodi et al., 2009) y otros lo hacen solo para ciertos grupos de delincuentes (Zweig et al., 2011).

Asociación de los “cuatro grandes” factores de riesgo con la edad de los internos

Como último punto, se presentan los resultados de la relación de los factores de riesgo tomados por Andrews y Bonta (2017) como los cuatro grandes asociados a la conducta reincidente, di-

ferenciados por grupos de edad en la población penitenciaria mexicana (ver tabla 7).

Tabla 7. Datos descriptivos (%) de las variables comparadas con los “cuatro grandes” en relación a la edad de los internos

Variables / dimensiones de los “cuatro grandes”	Menores de 30 años	30 años o más	Total
a) Historial criminal (n=14,200)	29.5%	70.5%	100%
b) Actitudes antisociales (n=5,778)	46.9%	53.1%	100%
c) Vínculos antisociales (n=25,626)	36.2%	63.8%	100%
d) Patrón de personalidad antisocial (n=18,665)	40%	60%	100%

Nota: a) Historial criminal: corresponde a las personas que fueron juzgadas previamente por un delito; b) Actitudes antisociales: indica la relación del interno con los custodios del centro penitenciario en términos de violencia; c) Vínculos Antisociales: se tomó en cuenta si el interno tiene amigos dentro del centro penitenciario; y d) Patrón de Personalidad Antisocial: está representado por la existencia de conflictos o enfrentamientos tanto con pares como con autoridades dentro del centro penitenciario. Fuente: Elaboración propia con datos de la ENPOL (2017).

Este cuadro permite apreciar dos puntos importantes: primero, la asociación entre el historial criminal y los vínculos antisociales con la edad fueron los más diferenciados, esto es compatible con la literatura (criminología del desarrollo y curso de vida) que refiere que el llegar a la vida adulta con una carrera delincencial tiene que ver con la formación de dichos vínculos que refuerzan la conducta (Farrington y West, 1990; Farrington y Zara, 2016; Loeber et al., 2011; Nateras, 2015). Asimismo, la carrera delictiva persistente se relaciona con un patrón de personali-

dad antisocial (Miller y Lynam, 2001), pues se mantiene y reafirma la hostilidad como forma de interacción (incluso con los pares o asociados) generando conflictos y/o enfrentamientos (Andrews y Bonta, 2017).

El segundo punto importante es que no se muestra una diferencia significativa entre la actitud de los infractores en relación con su edad. Esto sugiere que la racionalización de la violencia, así como su ejercicio aun en medios institucionales bajo supervisión (y con autoridades), se muestra estable como parte de las características de los sujetos que delinquen, siendo ésta en particular (la conducta delictiva) por sí misma la que se asocia con las actitudes antisociales y no distingue la diferenciación de edad (Ajzen y Fishbein, 1980; Sutherland, 1947).

Cabe hacer mención que en el *Diagnóstico Nacional de Supervisión Penitenciaria* (2019) se indica que en los centros estatales del sistema penitenciario mexicano hay presencia de actividades ilícitas (en 40% de instituciones), así como condiciones de autogobierno (en 33% de los centros), lo cual refiere como “situación que vulnera el control que debe tener la autoridad sobre los centros, favoreciendo como se observó, la violencia dentro de los mismos” (p.9). Esto se relaciona con el patrón de personalidad antisocial, ya que 32% de los internos refieren haber tenido alguna vez enfrentamientos y conflictos con compañeros y custodios.

Finalmente, el punto que refuerza la *General Personality and Cognitive Social Learning* o GPCSL (Andrews y Bonta, 2017) como perspectiva teórica, es precisamente que los vínculos antisociales se presentan en 44% de la población penitenciaria. Siendo este el factor de riesgo de mayor prevalencia de los cuatro advertidos, el aprendizaje social se mantiene como elemento latente del fenómeno criminal, ya que la vinculación favorece el proceso de introyección de conductas observadas (Andrews y Bonta, 2017; Hirschi, 1969; Lacourse et al., 2006).

Conclusiones

Este primer acercamiento al fenómeno de la reincidencia delictiva en México, permite considerar la posibilidad de hacer empatar instrumentos de evaluación del riesgo de reincidencia que no se encuentran validados (ninguno hasta la fecha) para la población mexicana. Esto, a su vez, permitiría generar otras mediciones del riesgo de violencia, que pudieran ser una guía efectiva en la imposición tanto de las medidas de sanción, como de las intervenciones penitenciarias.

Al momento de explorar las características sociodemográficas asociadas a la reincidencia, se presentaron resultados altamente consistentes con las bases teóricas explicativas del fenómeno (el sexo, la edad y la escolaridad); así también se mostraron resultados de moderada a baja compatibilidad con dichos sustentos teóricos (estado civil y actividades productivas). Esto permite generar una comprensión integral del estado delincencial actual en los centros penitenciarios, ya que los modelos de intervención deben ser aplicados en función del análisis previo de los sujetos a quienes serán adaptados. En este sentido, habrá que repensar las bases sobre las que tradicionalmente se sigue sosteniendo el modelo intramuros y de ser necesario, modificar sustancialmente su estructura operativa.

En relación al análisis de los “cuatro grandes” factores de riesgo, se advierte que a diferencia de otros estudios similares (Nguyen et al., 2011) se aprecian discrepancias en cuanto a la valoración de las actitudes antisociales y el patrón de personalidad antisocial. Este resultado sugiere que las creencias respecto a la conducta delictiva se racionalizan y aceptan como forma de comportamiento independientemente de los rasgos de personalidad que los sujetos puedan presentar, dando fuerza a postulados como “el costo – beneficio” (Andrews y Bonta, 2017), en donde se pone de manifiesto que la decisión de cometer actos

antisociales está en función de una elección de la violencia como forma de vida.

Un mayor entendimiento de la reincidencia se podría realizar aplicando metodologías comprobadas empíricamente como las que proponen Andrews y Bonta (1990) tanto con el modelo de Riesgo – Necesidad – Responsividad [RNR] como con la aplicación de escalas de evaluación del riesgo (*The Level of Service Inventory - Revised* [LSI-R], 1995). Además de dar cuenta de los niveles de riesgo de reincidencia existentes en la población infractora, se abriría la posibilidad de hacer una evaluación (con bases científicas) del funcionamiento del sistema penitenciario mexicano. Esta es, sin duda, una tarea pendiente que requiere el trabajo y la atención de los funcionarios y académicos a cargo de la seguridad y la prevención del delito.

Se deberá tomar en cuenta que dentro de las limitaciones de este estudio está el hecho de que no concluye una relación estadística de consistencia entre las variables tomadas como los “cuatro grandes”, por lo que los datos deberán interpretarse como meramente descriptivos de la población penitenciaria mexicana de acuerdo a lo que respondieron los sujetos privados de la libertad en la ENPOL (2017).

Referencias bibliográficas

- Agnew, R. (2001). *Juvenile delinquency: Causes and control*. Roxbury.
- Ajzen, I., y Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Prentice Hall.
- Andrews, D.A. y Bonta, J. (1990). Riesgo-Necesidad-Responsividad. Modelo de Evaluación y Rehabilitación de Infractores. E.E.U.U: *Diplomado Evaluación Diferenciada con Adolescentes Infractores de Ley*. FONDEF D08i-1205. https://www.academia.edu/35059062/Riesgo-Necesidad-Responsividad_Modelo_de_Evaluación_y_Rehabilitación_de_Infractores
- Andrews, D.A., y Bonta, J. (1995). *The level of ser-*

- vice inventory - revised*. Multi-Health Systems
- Andrews, D. A. y Bonta, J. (2017). *The psychology of criminal conduct*. Routledge. Taylor & Francis Group.
- Andrews, D. A., Bonta, J. y Wormith, S. (2008). *Level of service / case management inventory (LS/CMI)*. Multi-Health Systems.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Manual de diagnóstico y estadística de trastornos mentales*. Médica Panamericana.
- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44, 1175–1184.
- Bandura, A. y Walters, R. (1974). *Aprendizaje Social y Desarrollo de la Personalidad*. Alianza Editorial
- Bonta, J., Blais, J., y Wilson, H. A. (2014). A theoretically informed meta-analysis of the risk for general and violent recidivism for mentally disordered offenders. *Aggression and Violent Behavior*, 19(3), 278-287. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1359178914000408?via%3Dihub>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [CPEUM] (2019).
- Censo Nacional de Gobierno, Seguridad Pública y Sistema Penitenciario Estatales. (2015, 2016, 2017, 2018 y 2019). Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. <http://www.beta.inegi.org.mx/programas/cngspspe/2017/>
- Diagnóstico Nacional de Supervisión Penitenciaria* (2019). Comisión Nacional de los Derechos Humanos [CNDH]. <https://www.cndh.org.mx/web/diagnostico-nacional-de-supervision-penitenciaria>
- Duwe, G. (2015). An Outcome Evaluation of a Prison Work Release Program. *Criminal Justice Policy Review*, 26(6), 531–554. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0887403414524590>
- Encuesta Nacional de Población Privada de la Libertad [ENPOL] (2017). Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. <https://www.inegi.org.mx/programas/enpol/2016/>
- Farrington, D. y West, D. (1990). *The Cambridge Study in Delinquent Development: A Long-Term Follow-Up of 411 London Males*. Cambridge University Press

- Farrington, D. y Zara, G. (2016). *Criminal Recidivism. Explanation, prediction and prevention*. Routledge. Taylor & Francis Group.
- Fazel, S. y Wolf, A. (2015). A Systematic Review of Criminal Recidivism Rates Worldwide: Current Difficulties and Recommendations for Best Practice. *PLOS ONE*, 10(6): e0130390. https://www.researchgate.net/publication/278714801_A_Systematic_Review_of_Criminal_Recidivism_Rates_Worldwide_Current_Difficulties_and_Recommendations_for_Best_Practice
- Geraghty, K. A. y Woodhams, J. (2015). The predictive validity of risk assessment tools for female offenders: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*, 21, 25–38. http://pure-oai.bham.ac.uk/ws/files/18362095/Geraghty_Woodhams_Predictive_validity_risk_assessment_tools_Aggression_Violent_Behaviour_2015.pdf
- Glueck, S. y Glueck, E. T. (1950). *Unraveling juvenile delinquency*. Harvard University Press.
- Goyena, J. (1997). *Las circunstancias agravantes en el Código Penal de 1995*. Pamplona, Aranzandi.
- Grieger, L., y Hosser, D. (2013). Which Risk Factors Are Really Predictive? *Criminal Justice and Behavior*, 41(5), 613–634. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0093854813511432>
- Gutierrez, L., Wilson, H. A., Rugge, T., y Bonta, J. (2013). The Prediction of Recidivism with Aboriginal Offenders: A Theoretically Informed Meta-Analysis. *Canadian Journal of Criminology and Criminal Justice*, 55(1), 55–99. https://www.researchgate.net/publication/265796103_The_Prediction_of_Recidivism_with_Aboriginal_Offenders_A_Theoretically_Informed_Meta-Analysis
- Hirschi, T. (1969). *Causes of Delinquency*. University of California Press.
- Institute for Criminal Policy Research, World Prison Brief, University of London. Prison studies (s.f.). http://www.prisonstudies.org/highest-to-lowest/prisonpopulation-total?field_region_taxonomy_tid=All&=Apply
- Jacobson, J., Heard, C. y Fair, H. (2017). Prison: Evidence of its use and over-use from around the world. London: *Institute for Criminal Policy Research*. http://www.prisonstudies.org/sites/default/files/resources/downloads/global_imprisonment_web_2c.pdf
- Lacourse, E., Nagin, D. S., Vitaro, F., Côté, S., Arseneault, L. y Tremblay, R. E. (2006). Prediction of Early-Onset Deviant Peer Group Affiliation. *Archives of General Psychiatry*, 63(5), 562. https://www.researchgate.net/publication/7129057_Prediction_of_Early-Onset_Deviant_Peer_Group_Affiliation
- Loeber, R., Farrington, D. y Redondo, S. (2011). La transición desde la Delincuencia Juvenil a la Delincuencia Adulta. *Revista Española de Investigación Criminológica* Monografía 1, (9), 1–41.
- Miller, J. D., y Lynam, D. (2001). Structural Models of Personality and their relation to Antisocial Behavior: A Meta-Analytic Review*. *Criminology*, 39(4), 765–798. https://www.researchgate.net/publication/7129057_Prediction_of_Early-Onset_Deviant_Peer_Group_Affiliation
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., y Caspi, A. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(7), 2693–2698. <https://www.pnas.org/content/108/7/2693>
- Nateras Verduco, L. (2015). El desarrollo integral durante el curso de vida como base teórica, metodológica y empírica de la criminología clínica contemporánea [tesis doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León]. Repositorio institucional UANL. <http://eprints.uanl.mx/11006/>
- Nguyen, T., Arbach-Lucioni, K. y Pueyo, A. (2011). Factores de riesgo de la reincidencia violenta en población penitenciaria. *Revista de derecho penal y criminología*, 3.a Época, (6), 273-294. <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:revistaDerechoPenalyCriminologia-2011-6-5090/Documento.pdf>
- Olver, M.E., Stockdale, K.C. y Wormith, J.S. (2014). Thirty Years of Research on the Level of Service Scales: A Meta-Analytic Examination of Predictive Accuracy and Sources of Variability. *American Psychological Association*, 26, (1), 156-176. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24274046/>
- Ossa L. (2012). Aproximaciones conceptuales a la reincidencia penitenciaria. *Revista Ratio Juris*, 7(14), 113-140. <http://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/ratiojuris/article/view/143/134>

- Palacios Pámanes, G. S. (2009). *La Cárcel desde Adentro*. Porrúa.
- Pratt, T. C., Cullen, F. T., Sellers, C. S., Thomas Winfree, L., Madensen, T. D., Daigle, L. E. y Gau, J. M. (2010). The Empirical Status of Social Learning Theory: A Meta-Analysis. *Justice Quarterly*, 27(6), 765–802. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/07418820903379610>
- Rettinger, L. J. y Andrews, D. A. (2009). General Risk and Need, Gender Specificity, and the Recidivism of Female Offenders. *Criminal Justice and Behavior*, 37(1), 29–46. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0093854809349438>
- Rowe, D. C., Vazsonyi, A. T. y Flannery, D. J. (1995). Sex Differences In Crime: Do Means and Within-Sex Variation Have Similar Causes? *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 32(1), 84–100. <https://www.ojp.gov/ncjrs/virtual-library/abstracts/sex-differences-crime-do-means-and-within-sex-variation-have>
- Sampson, R. J., y Laub, J. H. (1993). *Crime in the making: Pathways and turning points through life*. Harvard University Press.
- Schmidt, P. y Witte, A. (1988). Predicting Recidivism Using Survival Models. En D. Farrington y A. Blumstein (Coords.), *Research in Criminology*, (pp. 2-165). Springer.
- Steffensmeier, D. y Allan, E. (1996). Gender and Crime: Toward a Gendered Theory of Female Offending. *Annual Review of Sociology*, 22(1), 459–487. <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.soc.22.1.459>
- Sutherland, E. H. (1947). *Principles of criminology*. Lippincott.
- Sweeten, G., Bushway, S. D. y Paternoster, R. (2009). Does dropping out of school mean dropping into delinquency? *Criminology*, 47, 47–91.
- Tennenbaum, D. J. (1977). Personality and criminality a summary and implications of the literature. *Journal of Criminal Justice*, 5(3), 225–235. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0047235277900411>
- Tripodi, S. J., Kim, J. S., y Bender, K. (2009). Is Employment Associated With Reduced Recidivism? *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, 54(5), 706–720. https://www.researchgate.net/publication/26701424_Is_Employment_Associated_With_Reduced_Recidivism
- United Nations Office on Drugs and Crime [UNODC] (2013). *Guía de Introducción a la Prevención de la Reincidencia y la Reintegración Social de Delincuentes*. https://www.unodc.org/documents/justice-and-prisonreform/UNODC_Social_Reintegration_ESP_LR_final_online_version.pdf
- Vignaendra, S., Viravong, A., Beard, G. y McGrath, A. (2007). Reduciendo la reincidencia juvenil por comprensión de los factores que contribuyen a la intención de reincidir. *Current Issues in Criminal Justice*, 22(3). <http://classic.austlii.edu.au/au/journals/CICrimJ/ust/2011/5.pdf>
- Waldo, G. P. y Dinitz, S. (1967). Personality Attributes of the Criminal: An Analysis of Research Studies, 1950-65. *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 4(2), 185–202. <https://www.deepdyve.com/lp/sage/personality-attributes-of-the-criminal-an-analysis-of-research-studies-T0jnk0aehI>
- Wooditch, A., Tang, L. L., y Taxman, F. S. (2013). Which Criminogenic Need Changes Are Most Important in Promoting Desistance From Crime and Substance Use? *Criminal Justice and Behavior*, 41(3), 276–299. https://www.researchgate.net/publication/260640241_Which_Criminogenic_Need_Changes_Are_Most_Important_in_Promoting_Desistance_From_Crime_and_Substance_Use
- Zaffaroni, E. (1992). *Hacia un realismo Jurídico Penal marginal*. Monte Ávila Editores.
- Zweig, J., Yahner, J. y Redcross, C. (2011). For whom does a transitional jobs program work? *Criminology & Public Policy*, 10(4), 945–972. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1745-9133.2011.00767.x>

AUSENTISMO ESCOLAR: ADVERSIDADES A LAS QUE SE ENFRENTAN LOS ALUMNOS DE LA ESCUELA PRIMARIA JUAN SARABIA I

*Yesenia Landaverde Santiago

*Licenciada en Trabajo Social y Comunitario por la Universidad Emiliano Zapata, México. Realizó sus prácticas profesionales en el Instituto de Defensoría Pública de Nuevo León. Actualmente se desempeña como promotora de salud en el Instituto Mexicano del Seguro Social.

Recibido: 18 de abril de 2021.

Aceptado: 7 de julio de 2021.

Introducción

En la actualidad, el ausentismo escolar es una situación que se ve con frecuencia en las escuelas por diferentes factores, en particular: la baja autoestima, actitud, pensamiento y autoconcepto negativo, mala relación con docentes, expectativas educativas bajas, problemas de disciplina, problemas familiares, bajos recursos, etcétera; por lo tanto, trae múltiples consecuencias en el alumno que afectan su desarrollo personal y social. En este trabajo se presentará una investigación mixta, realizando una intervención profesional en la Escuela Primaria Juan Sarabia I, turno matutino. Se aborda una de las principales problemáticas de dicha institución, el ausentismo escolar, trabajando con los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado, los cuales registraron en su expediente escolar un total de cinco a catorce faltas sin justificación, en los meses de diciembre 2019, y enero y febrero 2020 del ciclo escolar 2019-2020. Dicha problemática se trabajará desde el enfoque de la resiliencia, ya que las ausencias a clases no dependen totalmente del alumno, sino del padre o madre de familia.

Palabras clave: Ausentismo escolar, resiliencia, padres de familia, docentes, cultura.

Marco teórico

El absentismo (ausentismo) tiene un carácter multiforme; sin embargo, en el lenguaje del sen-

tido común queda circunscrito a la ausencia física e injustificada de un alumno a un aula, que tiende a ser considerado en la medida en que es reiterado y consecutivo. Así, se sabe que es un tema complejo en el que intervienen múltiples factores: económicos, condiciones sociales y escolares (García Gracia, 2001, citado por González González, 2006, p.3).

Existen diferentes causas que hacen que se origine que el alumno se ausente de clases, entre ellas; a) el entorno en el que viven: clave en el desarrollo de comportamientos, actitudes y de posicionamiento no solo personal sino también colectivo y comunitario; b) la institución escolar: la utilización de métodos individualistas y competitivos, la escasa integración de la institución en el barrio o en el municipio, la ausencia de un proyecto pedagógico consensuado y asumido por el equipo docente; c) la situación familiar: centrada en gran parte en su casuística de la que destacan la depravación familiar, la precariedad económica, las relaciones conflictivas de la familia y las toxicomanías y problemas asociados, con familias en las que hay un bajo nivel educativo y de instrucción asociado con una escasa estimulación para que los niños estudien; d) el grupo de iguales: se toman como referencia a las pandillas y a los grupos unidos de modo circunstancial por intereses “informales”, lo que puede influir para el absentismo del estudiante; e) el propio alumno/a: el desinterés puede deberse tanto a la ausencia de motivación como al efecto negativo de ciertos modelos que están implícitos en la di-

námica del proceso de enseñanza-aprendizaje (Sáez Saez, 2005, pp.240- 243).

Una vez revisadas las causas, resulta importante conocer las consecuencias negativas que trae el ausentismo escolar y saber también cómo afecta el ritmo de aprendizaje en el estudiante, el docente que imparte actividades pedagógicas, así como la sociedad, la economía, etcétera.

En el alumno, el fracaso escolar es la primera aparición del convencimiento de que el mundo de la cultura no es para ellos. En ese sentido, los profesores afirman que no se sienten preparados para trabajar con cierto tipo de alumnos que llegan al siguiente nivel sin estar preparados académicamente; en otras palabras, que presentan rezago escolar (Sánchez, 2001, p.24). En ese sentido, en la sociedad, el fracaso escolar se traslada automáticamente a la vida social y económica; los jóvenes no cualificados están abocados a la marginación laboral y social, a constituir una rémora económica y un problema social (Sánchez, 2001, pp.24-25). Las consecuencias que trae el ausentismo escolar son múltiples; entre las más comunes están la delincuencia, las adicciones a temprana edad, relacionarse con pandillas e incluso a que los menores tengan que incluirse en el ambiente laboral a su corta edad para el sustento propio o de la familia (abuelos, hermanos menores, etc.).

Hay diferentes factores que influyen en la problemática de las aulas vacías en las Instituciones Educativas, como las individuales, organizacionales e interpersonales. A continuación, se señalan algunas que la autora Menéndez Domínguez (2014) menciona:

individuales: sentimientos, pensamientos, actitudes, auto concepto y autoestima negativa; organizacionales: negativa a las actividades, mala relación con los docentes y/o los alumnos, insatisfacción con las tareas realizadas, bajas calificaciones, expectativas educativas bajas, repeticiones tempranas y problemas de disciplina; interpersonales:

problemas familiares, comunicación negativa o ausencia de ella, malas relaciones con los amigos, problemas de salud y problemas socioeconómicos (pp. 30-31).

En México, según las estadísticas e indicadores del ausentismo escolar a partir de los datos que proporciona la Encuesta Intercensal 2015, 98 de cada 100 niños de 6 a 11 años asisten a la escuela (97.7%), en tanto que dos de cada 100 niños de este grupo (263 041) no lo hacen. Las entidades federativas que muestran el mayor porcentaje de inasistencia escolar en este grupo de edad son Chiapas (4.2%), Campeche (2.7%), Michoacán y Colima (ambas con 2.6%) (INEGI, 2018). Se tiene que el porcentaje de niños que asiste a la primaria y/o secundaria se ha ido elevando en las últimas décadas, pero aún hay población que se ve afectada en lo federal (INEGI, 2018).

Asimismo, Quezada (2018) publica en el periódico *El Horizonte* que, en el censo del 2010 en Nuevo León había más de 150,000 menores de edad trabajando, lo que ha ocasionado que 55,000 abandonen la escuela. Dichas cifras reveladas en la junta intersecretarial del Gobierno Estatal, indican que desertan sus estudios por diferentes escenarios; esto se dio en el ciclo escolar 2016-2017.

En cuanto a la teoría social bajo la cual se sustenta la comprensión del estudio y análisis de la problemática que nos ocupa (ausentismo escolar), se identificó la estructural funcionalista de Talcott Parsons, la cual refiere que la sociedad está conformada por sistemas que interactúan entre sí y, que por ende sus componentes (individuos) influyen unos a otros, además de que toda persona tiene un rol específico en cada uno de los sistemas en los que participa, el cual debe de cumplir de manera efectiva de tal manera que permita el funcionamiento de la sociedad (Ritzer, 1993).

Teoría social que fundamenta la intervención profesional

A continuación, se mencionan los aspectos más significativos de la teoría estructural funcionalista aplicada al Trabajo Social, la cual se basa en que el sistema social está integrado por las acciones de los individuos. Parsons creía que había cuatro características de todo sistema para que éste funcione: adaptación, capacidad para alcanzar metas, integración y latencia.

Parsons (1951, citado por Ritzer, 1993, pp.403-404) comenta que la estructura de la acción social consiste en lo siguiente: a) disposiciones de necesidad: los actores son descritos como individuos que se conducen por disposiciones de necesidad para alcanzar la gratificación máxima; es decir, se sienten impulsados por necesidades innatas que están determinadas y moldeadas por fuerzas externas en las disposiciones; b) orientadores motivacionales: localizar los fenómenos sociales, diferenciarlos de otros fenómenos sociales, relacionarlos con clases generales de objetos, determinar las características del fenómeno social y determinar las funciones reales o potenciales del fenómeno social; c) orientadores de valor: los modelos de orientación evaluativos son las reglas sociales que nos ayudan a determinar si una entidad social dada satisface nuestras disposiciones de necesidad y las de orientación moral que permiten a los actores sopesar las consecuencias de sus acciones para la integridad de una interrelación entre la personalidad y los sistemas sociales; d) tipos de acción: la acción intelectual implica intereses motivacionales cognitivos y modelos cognitivos de valor; la acción expresiva combina intereses catéticos y modelos evaluativos; la acción moral implica intereses evaluativos y modelos morales.

En el presente estudio, se tiene que el estudiante pertenece a dos instituciones, las cuales son la familia y la escuela; por medio de ellas el individuo se inserta en la sociedad. El primer lugar en donde un niño aprende a socializar es la

familia, ya que toda persona es allí donde aprende las normas y los valores, y es en la escuela donde el niño experimenta el socializar con los demás por medio del juego, además de obtener conocimiento y reforzar los valores aprendidos en casa.

De acuerdo con la teoría estructural funcionalista, toda persona tiene un rol en la sociedad conforme a su status; en este caso, para combatir el ausentismo escolar, el alumno debe cumplir con todas sus responsabilidades escolares, así como el padre de familia debe hacerse cargo de sus obligaciones con el menor de edad. A continuación se señalan algunas obligaciones y responsabilidades de ambos.

El padre de familia debe proporcionar los recursos necesarios para el desarrollo del menor, supervisar la realización de las tareas escolares, mantener contacto con la Institución Educativa para el seguimiento académico y comportamiento del menor dentro de la jornada escolar, etcétera, y el alumno debe hacer lo que le corresponde, que es hacer la tarea, respetar al maestro, trabajar en el aula, etcétera. Lo señalado anteriormente permitirá que exista una relación funcional entre el padre de familia, hijos y el sistema escolar.

Función de Trabajo Social en el ámbito educativo

Los profesionales del Trabajo Social tienen una importante labor en el ámbito educativo para una intervención oportuna, la cual permite intervenir en necesidades y/o problemáticas que tenga el alumno dentro la escuela, así como el medio que lo rodea. A continuación, se mencionan sus principales tareas según Ander-Egg (1996), las cuales son:

contribuir a establecer relaciones fluidas entre los padres y el centro educativo; trabajo con familias de niños/as en situaciones problemáticas; tareas de orientación de los padres en relación a sus hijos y a su forma-

ción en la escuela; y actividades extraescolares o de extensión (p.39).

En ese sentido, como menciona Ander-Egg (1996), las y los profesionales del Trabajo Social tiene una función de puente entre el niño, la familia y la escuela; por tal motivo, se aplica el enfoque de la resiliencia, ya que los estudiantes están expuestos a situaciones difíciles, tanto en casa como en la escuela.

Enfoque de la resiliencia en el Trabajo Social con menores de edad

Para Casas y Campos (1999), el enfoque de la resiliencia es tratar de salir adelante por medio de la teoría, para que una persona tenga la capacidad de hacerle frente a las adversidades que enfrenta, sin perjudicar su posible desarrollo, teniendo como objetivo que el ser humano sea capaz de sobreponerse y salir a flote después de haber sido expuesto a situaciones de estrés y/o trauma.

Villalobos y Castelán (2010, citado por Noriega Aguilar et al., 2015) mencionan que, en el presente, el docente, el estudiante, y de hecho, todas las personas de cualquier edad, necesitan desarrollar la resiliencia. En cuanto a la educación, no solo es conocida como un enfoque moral, siendo esta una cualidad del alumno, al no dejarse caer a pesar de las diferentes situaciones adversas que le pueda llegar a pasar.

Casas y Campos (1999) mencionan que el papel del experto que trabaja con la resiliencia, es un facilitador del proceso del cambio de una persona, convirtiéndolo en el responsable de la transformación del individuo. En ese sentido, la resiliencia se convierte en protagonista a la persona, por lo tanto, el profesional de Trabajo Social se considera un sujeto de ayuda.

Por otro lado, Grotberg (2002, citado por Noriega Aguilar et al., 2015, p.47) afirma que “la resiliencia abordada desde el Trabajo Social ha sido reconocida como un aporte a la promoción

de la salud mental y que la infancia temprana es un periodo excelente para comenzar con su promoción. Lo importante es detectar y analizar las variables que permiten salir enriquecidos frente a la adversidad”.

Metodología

Para la realización de este trabajo, se utilizó la metodología básica de la autora Gallardo Clark de su libro *Metodología básica del Trabajo Social: Teoría práctica*, el cual comprende cinco fases; a) investigación descriptiva, mediante la cual se realizó una investigación preliminar para la elaboración del diagnóstico, así como la descripción y análisis de los resultados obtenidos mediante la recolección de datos; b) validación del diagnóstico, con la que se señalaron los problemas encontrados para poder llegar a una posible solución; c) programación, la cual menciona las acciones a realizar en respuesta a la problemática encontrada; d) ejecución, que trata de cómo se puso en marcha el plan anterior; e) verificación, que consiste en el plan ejecutado para la comparación de objetivos y metas planteados.

Método

Para la realización de la intervención profesional se optó por el método de Trabajo Social de grupos, ya que crea un ambiente de confianza que favorece la incorporación de los individuos, y que tiene como objetivo el desarrollo de habilidades y el crecimiento personal de los integrantes que conforman el grupo. Contreras de Wilhelm (1980) afirma que:

...el Trabajo Social de grupos es un método de educación social, donde se fortalecen los valores de la persona que sirve para el proceso de su desarrollo integral. Se trata de una acción educativa que, por medio de la participación en grupo, el ser humano es capaz de sentirse parte de la sociedad, a través de esta situación contribuirá a tener me-

jor calidad de vida (p.17).

Modelo

En este trabajo se optó por el modelo ecológico en la intervención para estudiar los diferentes fenómenos que rodean al niño(a), como sus condiciones de vida, económicas, laborales, así como el ámbito escolar, social, familiar, etcétera, y con esto conocer cómo es que se desarrollan cada uno de estos factores dentro de la vida del alumno para así saber por qué se origina el ausentismo escolar dentro del plantel educativo.

Alcance del estudio de investigación

Para esta intervención profesional se utilizó el alcance de estudio correlacional, porque por medio de éste, se permite medir el grado de relación que existe entre alumnos, docentes, familia, aspectos culturales, etcétera, y así saber por qué el alumno registra inasistencias injustificadas frecuentemente, en este caso, en los meses de diciembre del 2019, y enero y febrero del 2020.

Dicho alcance permite que se correlacionen las diferentes variables que causan que los estudiantes de la Primaria Juan Sarabia I tengan inasistencias injustificadas, como el aspecto cultural y falta de responsabilidad de los padres de familia, nivel económico, contexto social, el desinterés del alumnado, además de la falta de compromiso y atención de los directivos del plantel educativo para contrarrestar la mencionada problemática.

Hernández Sampieri et al. (2014) afirman que:

el estudio correlacional tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en una muestra o contexto en particular. En ocasiones solo se analiza la relación entre dos variables, pero con frecuencia se ubican en el estudio vínculos entre tres, cuatro o más variables. La utilidad

principal de los estudios correlacionales es saber cómo se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas (pp.93-94).

Enfoque

Se pretende realizar una investigación que permita conocer por qué el estudiante falta injustificadamente de manera consecutiva. El enfoque mixto permite obtener información cualitativa y cuantitativa; con esta última, se obtienen datos contables formulados con preguntas cerradas, y por medio de los reactivos abiertos se obtendrán resultados de carácter personal de cada participante, obteniendo datos cualitativos.

Población

La población a la que va dirigido este proyecto es al alumnado del plantel educativo Juan Sarabia I, turno matutino, formado por un total de 278 estudiantes inscritos en el ciclo escolar 2019-2020. La problemática más recurrente dentro del mismo es el ausentismo escolar, por lo que se decide que sea conducido hacia los menores que presentan dicha cuestión para conocer los motivos por el cual no acuden a clases.

Tamaño de la muestra

Se toman en cuenta a doce alumnos del plantel educativo, de los cuales, cuatro de ellos pertenecen a cuarto grado, tres son de quinto grado y cinco corresponden a sexto grado, tomando como criterio que todos están inscritos en el ciclo escolar 2019-2020 y registran de cinco a catorce faltas sin justificación alguna en los meses de diciembre 2019, y enero y febrero 2020 de dicho ciclo escolar.

Técnicas

Las técnicas utilizadas para la recolección de datos fueron: la observación, la cual consiste en

observar minuciosamente alguna situación, persona o contexto; la entrevista, que sirve para recoger información de las causantes de los problemas sociales; el diálogo informal, siendo una conversación no planeada entre dos o más personas, y el barrido de área para explorar y conocer la comunidad en primera instancia.

Instrumentos

Para realizar la recolección de datos se eligió el cuestionario, a través del cual se pretende recabar información útil para un diagnóstico acertado, así como la utilización del diario de campo para redactar lo vivido durante la estancia en el plantel educativo; también se usó la guía de observación, que permitió observar situaciones que facilitarían la intervención.

Para medir el impacto que se tuvo en el proyecto, se aplicaron diferentes instrumentos de evaluación, tales como: la preevaluación para conocer si el participante sabe identificar los sentimientos; la evaluación de proceso para calificar el avance que se va obteniendo en cada sesión; el test de frases incompletas para conocer las actitudes, deseos, etcétera, y la post evaluación para evaluar lo aprendido en el taller.

Investigación descriptiva

La maestra de apoyo comentó que alrededor de la zona escolar radican familias provenientes de otros Estados de la República Mexicana, como Querétaro, Puebla, Zacatecas y San Luis Potosí; los niños y niñas ingresan a la escuela con un bajo nivel académico, ya que provienen de primarias multigrado, es decir, los niños (as) en sus Estados de origen estudiaban con menores de todas las edades. Esta situación se da con más frecuencia en los que migran de las orillas del Estado de San Luis Potosí.

Otro aspecto que comenta es que la comunidad que rodea a la primaria es una zona económica baja, se dedican al comercio (vendiendo

dulces, semillas, frituras, fruta, etcétera) dependiendo de la temporada del año, y a la construcción, debido a que solo cuentan con estudios de primaria y/o secundaria.

Los habitantes de la comunidad se instalan como poseionarios cuando emigran de sus Estados de origen, en busca de trabajo y nuevas oportunidades para incrementar sus ingresos económicos, por lo que no pueden pagar una renta de una vivienda, o bien tienen familiares o amigos que ya están instalados en la colonia y los orientan para que hagan lo mismo que ellos; por lo tanto, no pagan los servicios básicos (agua y energía eléctrica).

Otra característica mencionada es que los menores provenientes de los Estados que anteriormente se refieren, hablan un idioma materno aparte del español pero no lo practican en la Escuela, en sus hogares solo lo hablan los abuelos (as) y se va perdiendo la cultura en las siguientes generaciones, ya que el español es el idioma predominante en la escuela y hogares. Por otro lado, la primaria en cuestión cuenta con un maestro bilingüe, el cual acude una vez por semana.

Mediante el diálogo con directivos, docentes, maestra de apoyo y trabajadora social de la zona, se obtuvieron las siguientes causas que originan que los alumnos no asistan a clases, entre las que destacan: descuido por parte de alguno de los padres para dedicarle más tiempo al trabajo u otras actividades, y en algunos casos los dejan a cargo de los abuelos maternos o paternos, quienes en su mayoría son personas de la tercera edad; también hay menores de edad acompañan a sus padres a trabajar con ellos, siendo vendedores ambulantes en algún punto de la ciudad.

Además, a través de la observación en la Institución Educativa se recabó lo siguiente: los docentes que en sus grupos presentaron casos de ausentismo escolar, vieron la problemática como algo normal que sucede siempre y sobre todo cuando hay bajas temperaturas; no se acercan con el alumno para saber por qué faltó o el moti-

vo por el que no llevaron la tarea, simplemente continúan con la clase, ocasionando rezago escolar. En ese sentido, mediante la presente investigación se detectó que existían alumnos de quinto año que no contaban con el desempeño académico requerido, así como deficiencias en la lectura y escritura.

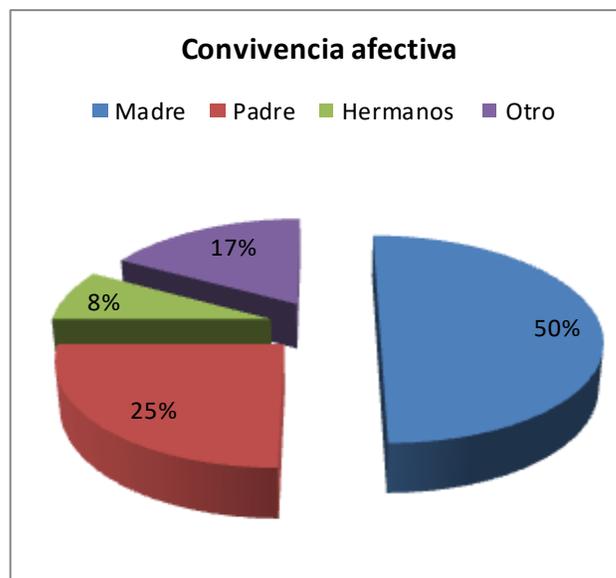
Por otra parte, se vio negligencia por parte de los padres de familia o tutores, ya que en la hora de descanso hay niños (as) que no llevan alimentos para consumir o dinero para comprarlos; estos niños se aíslan del resto del grupo, solo andan caminando en solitario por el patio de la escuela, y con mirada ausente y callados.

Análisis de los resultados obtenidos

De acuerdo con el cuestionario aplicado a los alumnos que presentan faltas injustificadas de los grados de cuarto, quinto y sexto grado de la Primaria Juan Sarabia I turno matutino, a continuación se dan a conocer los resultados más relevantes.

Por el análisis de la composición de su familia, se obtuvo que 42% de los entrevistados vive en una familia nuclear, integrada por papá, mamá y hermanos; 33% habita en una familia nuclear monoparental extensa compuesta por mamá, abuela (o) y hermanos; 8% anida en una familia multigeneracional formada por mamá, hermanos, cuñados y sobrinos; 17% de los menores vive en una familia reconstruida, es decir, comparten su vivienda con mamá, hermanos y madrastra o padrastro.

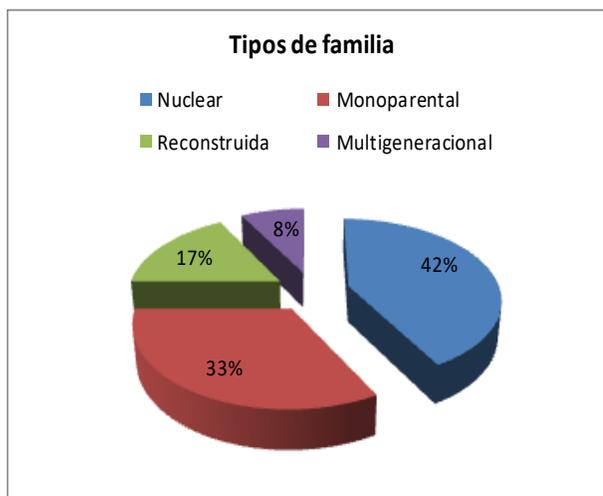
Gráfica 1. Tipos de familia.



Fuente: Elaboración propia.

En la convivencia afectiva, al cuestionamiento sobre con quién disfruta salir a pasear, 50% de los entrevistados asegura disfrutar más los paseos con la mamá, 25% responde que con el papá, 17% contesta que con otro (como abuelos o primos), mientras que 8% disfruta de los paseos con sus hermanos (as).

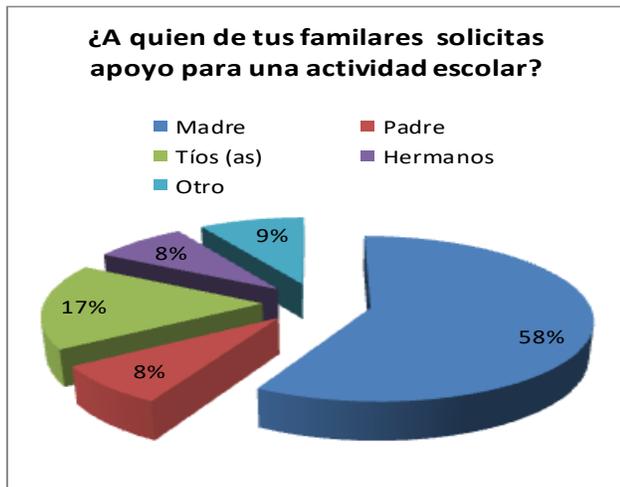
Gráfica 2. Convivencia afectiva



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la pregunta *¿A quién de tus familiares solicitas apoyo para una actividad escolar?*, 58% pide apoyo a su mamá; 17% responde que se apoya con tíos (as); 8% se apoya con el papá; 8% contesta que le piden ayuda a sus hermanos (as); 9% contesta que con otro, como abuelos y primos.

Gráfica 3. Apoyo en actividades escolares

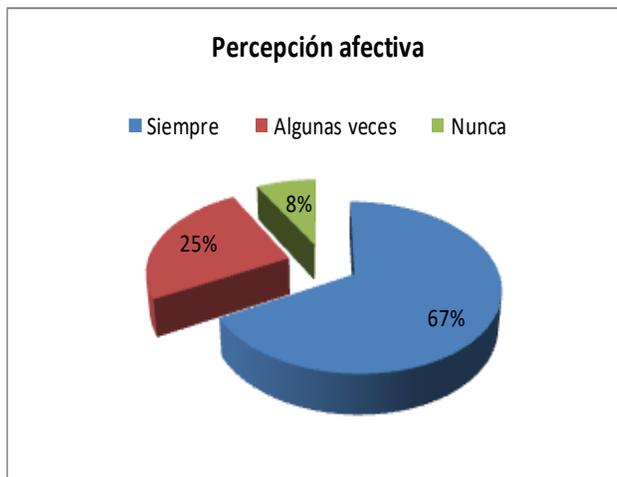


Fuente: Elaboración propia.

En la cuestión *¿Quién apoya para resolver un problema en casa?*, la respuesta de los alumnos evidencia que 58% lo resuelve la madre; 25% el padre; 17% otros (abuelos y entre todos).

La última pregunta de este bloque corresponde a la frecuencia en que sus padres les demuestran su amor, arrojando lo siguiente: 67% de los menores dice que siempre les dicen que los quieren; 25% comenta que sólo algunas veces; 8% menciona que nunca se los dicen o demuestran su amor.

Gráfica 4. Percepción afectiva



Fuente: Elaboración propia.

En este contexto, hay que recordar que Reusche Lari (2011) menciona que muchos padres tienen la creencia de que las demostraciones de afecto únicamente se dan con el contacto físico (besos y abrazos), siendo esto falso, ya que depende de la personalidad y de lo que aprendieron en su familia de origen.

En cuanto a la comunicación y confianza afectiva, 67% de los alumnos responde que las decisiones familiares las toma la mamá; 25% contesta que otros, como abuelos (as); 8% arroja que es el padre el que decide en casa.

Gráfica 5. ¿Quién es el encargado de tomar las decisiones familiares?



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con Reusche Lari (2011), el poder no es malo, sino necesario en la convivencia familiar: es positivo siempre y cuando se oriente al control de sí mismo, y si su propósito es guiar a los miembros de la familia a actuar de forma sana en la sociedad.

Cabe señalar que 75% de los alumnos asegura que sí conversa con sus padres cuando les va mal en la escuela, mientras 25% contesta que no lo hace, esto porque no les tienen confianza, se sienten mejor no contando sus cosas o simplemente porque los van a regañar.

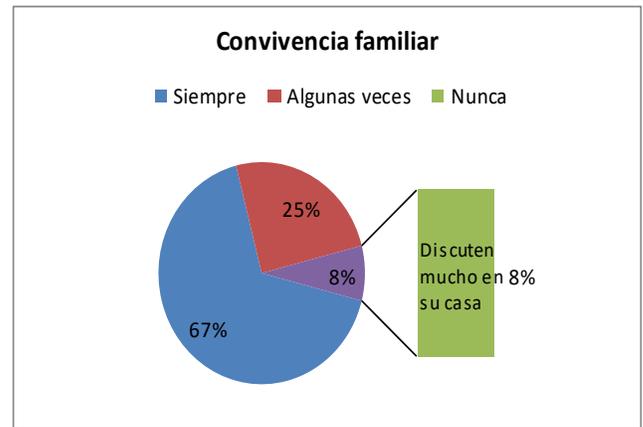
Gráfica 6. ¿Hablas con tus padres acerca de tu rendimiento académico?



Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a sostener una conversación sin discutir, 92% contesta que no discuten en su casa porque no les gusta pelear y se llevan muy bien como familia; 8% contesta que no platican como familia porque en su casa gritan mucho; 67% de los alumnos dice que solo algunas veces conversan con la familia; 25% dice que siempre lo hacen; por último, 8% responde que nunca.

Gráfica 7. Convivencia familiar



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a si sus opiniones son tomadas en cuenta en algún asunto familiar, 67% responde que sí, debido a que se preocupan por ellos; 33% coincide que no, porque son menores de edad o porque su opinión no les interesa a sus padres. En relación a los castigos sin razón alguna, 75% contesta que no los han castigado, y el resto asegura que sí lo han hecho. En cuanto a la confianza y seguridad en casa, 83% afirma que sí se sienten protegidos en casa porque están con sus seres queridos y los cuidan, mientras que 17% dice que no porque sus padrastros los regañan cuando hacen algo malo o sus madres no los dejan convivir con sus padres.

Gráfica 8. Seguridad familiar

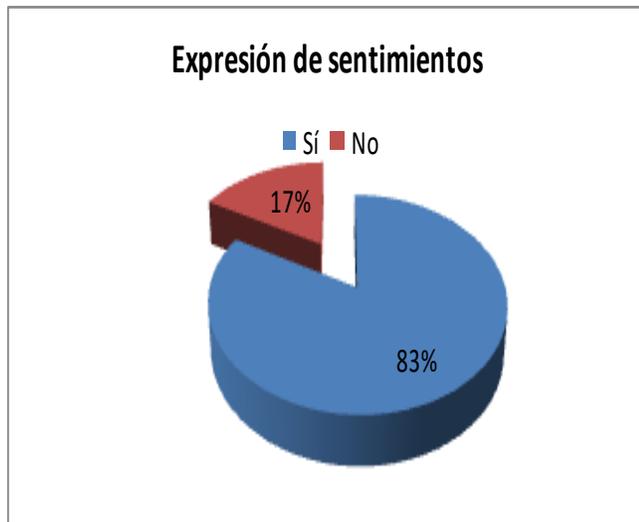


Fuente: Elaboración propia.

En la sección de sentimientos, autoestima y

autoconcepto, 83% responde que se considera una persona a la que le gusta expresar lo que le sucede porque se siente bien consigo mismo, para recibir consejos, para tener tema de conversación con su familia y también para desahogarse y sentirse tranquilos(as); 17% manifiesta que no le gusta decir lo que le pasa por temor al regaño o por desconfianza a que sus padres sepan lo que siente.

Gráfica 9. Expresión de sentimientos



Fuente: Elaboración propia.

En relación a si se han sentido triste y/o angustiados, 83% contesta que sí, debido a cuando sus padres se van de casa, cuando sus madres no dejan que vean a sus padres y porque han perdido un ser querido cercano, por ejemplo, padres o abuelos (as). Por lo que se refiere a si son felices, 75% responde que sí lo son, esto porque considera que no les falta nada teniendo a sus padres con ellos; 25% dice que no, porque algún familiar falleció o porque quisieran pasar más tiempo con sus padres biológicos y sus madres no lo permiten.

Gráfica 10. Percepción de felicidad



Fuente: Elaboración propia.

En la unidad de motivación e interés escolar, la primera pregunta fue si han faltado a clases en los meses de diciembre 2019, enero y febrero 2020, a lo que 100% del alumnado respondió que sí se ha ausentado de clases; los motivos han sido: porque un familiar estaba enfermo y sus madres no podían enviarlos, por cuidar a sus primos, porque su mamá no se levanta temprano porque llega del trabajo cansada, o bien porque estaban enfermos (as), no hicieron la tarea, han sido suspendidos por parte del maestro (a) por mala conducta, por bajas temperaturas y también porque se han quedado dormidos, siendo estas cinco últimas las más frecuentes al contestar.

67% asegura que sí es de su agrado participar en clase, mientras que el resto considera lo contrario. En cuanto a si les gusta trabajar en equipo, a 92% sí le gusta y el resto prefiere trabajar solo. En el cuestionamiento sobre si pregunta en clase cuando no entienden algún tema, 58% dice que sólo algunas veces se atreven a preguntar, 25% comenta que no lo hace y 17% contesta que nunca pregunta sus dudas.

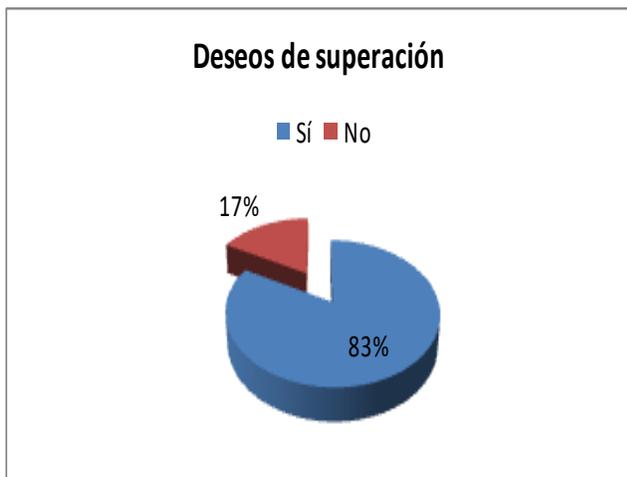
Gráfica 11. Participación en clase.



Fuente: Elaboración propia.

Al preguntarles si les gusta la escuela, 100% comenta que sí porque se aprenden cosas nuevas a diario, se hacen amigos, conviven con sus compañeros de clase y quieren ser mejores personas; 83% de los alumnos dice que sí desea estudiar una carrera profesional para llegar a ser alguien en la vida, ayudar a quien lo necesite y apoyar a sus padres económicamente, mientras que 17% dice que no quiere estudiar porque no les gusta la escuela y prefieren tener un oficio; por ejemplo: mecánico, policía o estilista.

Gráfica 12. Deseos de superación



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a si se sienten motivados para se-

guir estudiando, 75% dice que sí porque sus padres o abuelos (as) dan consejos e impulsan a mejorar, 25% asegura que no se siente motivado porque no le interesa estudiar y le aburren los maestros (as). En ese sentido, es conveniente recordar que, según Sáez Saez (2005), el alumno puede presentar desmotivación escolar debido a la baja autoestima, falta de competencia, sentirse desplazado, trastornos psicológicos/psiquiátricos, salud física delicada, baja comunicación con los maestros (as) y problemas en sus hogares.

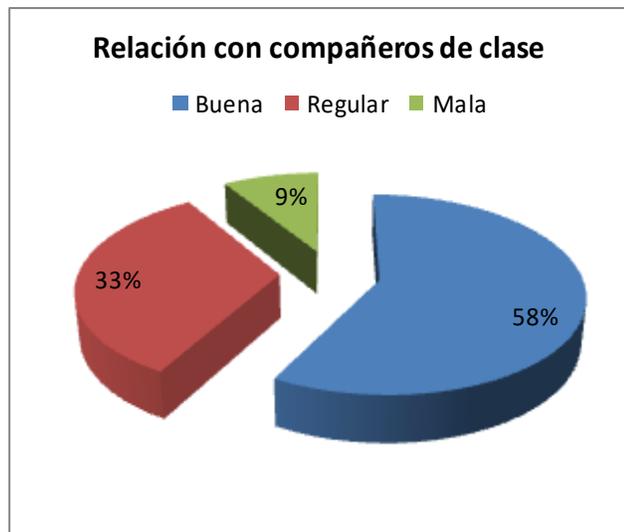
Gráfica 13. Motivación



Fuente: Elaboración propia.

En el último bloque, referente a la convivencia social, en la pregunta *Cómo es la relación con sus compañeros de clases*, 58% considera que su relación es buena, 33% dice que es regular y 9% menciona que su relación es mala.

Gráfica 14. Relación con compañeros de clase



Fuente: Elaboración propia.

De acuerdo con los hallazgos obtenidos por medio de la recolección de datos, se obtiene que los menores que viven en una familia nuclear, familia multigeneracional y familia nuclear monoparental extensa tienen más confianza y mejor relación con la madre; mientras que los que viven en una familia reconstruida no expresan lo que sienten porque no quieren que nadie sepa lo que les sucede y no son felices porque no ven a sus padres biológicos o porque no tienen buena relación con el padrastro o madrastra.

El alumnado presenta faltas injustificadas por falta de interés por parte de los padres, ya que sus inasistencias han sido a causa de la irresponsabilidad de estos; aunque la mayoría respondió que sí se sienten motivados para seguir estudiando, al momento de preguntarles el porqué, no sabían qué responder y se quedaban callados por varios minutos pensando mucho en la respuesta a dar.

Validación del diagnóstico

De acuerdo con los datos obtenidos mediante la recolección de datos, se obtiene que 100% de los estudiantes a los que se les aplicó el cuestionario presenta ausentismo escolar recurrente en

los meses de diciembre 2019, y enero y febrero 2020 del ciclo escolar; sus faltas, comentaron, eran por lo general por quedarse dormidos o sus padres no se levantaron a tiempo, porque tuvieron que cuidar a un familiar menor que ellos y/o por bajas temperaturas.

Otra causa por la que han tenido faltas injustificadas es porque no les interesa la escuela, aunque hayan respondido que sí les gusta; como se comentó antes, al momento de profundizar por qué les agrada, la mayoría permanecía en silencio, y después de pensar mucho la respuesta, se divagaba al contestar. Cuando se les interrogó si están motivados para continuar estudiando, se obtuvo el mismo escenario. Lo anterior da a analizar que en realidad no existe interés de seguir estudiando o están faltos de alguna persona que los guíe o motive. Una causa más es el aspecto cultural de sus familias, que sólo estudiaron la primaria, para después irse a trabajar para apoyar al sustento del hogar.

Existen dos tipos de motivación del estudiante, la intrínseca y la extrínseca; según Condry et al. (1978-1992, citado por citado por Anaya-Durand & Anaya-Huertas, 2010), la motivación intrínseca se puede definir como aquella que procede del propio sujeto, que está bajo su control y tiene capacidad para auto reforzarse; por su parte, la extrínseca es aquella que procede de fuera y que conduce a la ejecución de la tarea, ligada de forma inmediata y directa con los resultados de éstas (notas, calificaciones, alabanzas de los padres, la esperanza, las expectativas de disfrute, la ansiedad, etcétera).

En relación a la sección de comunicación y confianza familiar, se encontró que 92% de los participantes contestó que en su casa no discuten, pero en la frecuencia de conversación, 67% contestó que algunas veces conversan, 25% siempre lo hacen, 8% nunca lo hace, por lo que de acuerdo con la teoría revisada, se recuerda la afirmación de González Arratia (2016): las relaciones en la familia no son seguras entre los integrantes

si hay maltrato familiar, provocando así un trastorno en el desarrollo de la sociedad.

En la pregunta sobre qué es lo que más les gusta de su persona, llamó la atención que su respuesta fue que les gusta pelear, cuestión que les provoca satisfacción, ya que se sienten con poder cuando ocasionan daño en otra persona. Al ver los resultados, se descubrió que el alumnado que contestó lo anterior viene de una familia monoparental extensa, la cual, en estos casos, está conformada principalmente por madre, hermanos y abuelo materno; estos menores repiten patrones de conducta, pues son en general provenientes de familias violentas en las que observaron a sus padres discutir frente a ellos.

En ese sentido, Cornellà i Canals y Llusent i Guillamet (2014) argumentan que existen factores que provocan que el niño sea violento, los cuales están relacionados con el estilo de ejercer la paternidad, debido a que los niños se comportan de la forma que sea necesaria para obtener atención; también depende del funcionamiento familiar, es decir, si existe separación y divorcio mal gestionados, conflictividad conyugal, violencia doméstica, familias extensas, madres solteras, nivel socioeconómico bajo, abuso de sustancias tóxicas por parte de los padres, así como abusos físicos y sexuales.

El personal docente y directivo tiene una corresponsabilidad importante ante esta problemática, ya que le restan valor al ausentismo, normalizando la problemática que sucede desde años atrás en la Institución Educativa. Los planteles educativos no solo se deben enfocar en que sus estudiantes obtengan aprendizaje, sino que también deberían involucrarse en los aspectos sociales y del hogar. La *Ley de Educación de Nuevo León* (2021) en su artículo 23 señala que la institución educativa es la encargada de promover estrategias para evitar la deserción escolar e inasistencias, siendo esta una función que, en el mejor de los casos, podría optimizarse.

Por otro lado, se da el perfil del maestro extrínseco; según Anaya-Durant y Anaya-Huertas (2010), dicho maestro es aquel que tiene preferencias con los alumnos más destacados de la clase, ignorando a los que necesitan un mayor apoyo, ya que su prioridad es ir avanzando conforme al calendario escolar, sin comprobar si el estudiante está aprendiendo o no.

De la presente problemática surge la necesidad de trabajar el enfoque de la resiliencia con el alumnado que presenta ausentismo escolar recurrente, ya que por medio de ella los niños aprenderán a aceptar y adaptarse a los cambios por los que han pasado o vayan a pasar en el transcurso de su vida, ya sean económicos, sociales, pérdidas familiares, entre otros factores, y con esto evitar el fracaso escolar o ausentismo.

Debido a los antecedentes que tiene la institución educativa, donde un importante número de los alumnos egresados de la primaria no continúan sus estudios por dedicarle tiempo al trabajo de sus familiares, y dado que en el plantel no se cuenta con algún programa de prevención ante el ausentismo escolar, el proyecto presentado pretende dar a los participantes un enfoque positivo de la realidad que afrontan. Si bien no se pueden evitar las situaciones adversas, ya que éstas forman parte de la vida, sí se les puede enseñar a enfrentarse a estas situaciones.

Intervención

A partir de la investigación realizada, se aplicó un proyecto titulado “Aprendiendo a ser resiliente”, el cual se planificó con cinco sesiones, a llevarse a cabo con los estudiantes de cuarto, quinto y sexto año, con la finalidad de que aprendieran a desarrollar la resiliencia a través de dinámicas y charlas para salir fortalecidos ante la desgracia o aspectos negativos por los que han sido sometidos.

El proyecto se llevó a cabo con el fin de que los estudiantes que presentaban ausentismo esco-

lar recurrente fueran capaces de sobreponerse a las diversas situaciones negativas, problemáticas, malos tratos, desinterés por parte de sus familias, etcétera, que han enfrentado a pesar de su corta edad, e instruirlos a desarrollar estrategias positivas a partir de esas experiencias vividas.

El objetivo general de la intervención consistió en: Promocionar la resiliencia en los estudiantes de cuarto, quinto y sexto grado que presentan ausentismo escolar recurrente para que puedan afrontar los conflictos de manera efectiva y positiva.

Por su parte, los objetivos específicos fueron los siguientes: 1) Lograr que los estudiantes aprendan a trabajar e identificar sus sentimientos y emociones negativas para resolver conflictos positivamente; 2) Lograr que los participantes del proyecto desarrollen estrategias para la resolución de conflictos.

En lo que se refiere a las metas, se pretendió que 50% de los estudiantes reconocieran e identificaran los sentimientos propios y ajenos para aprender a manejar las situaciones de conflicto o estrés.

Este proyecto se realizó en la biblioteca de las instalaciones de la Primaria Juan Sarabia I, ubicada en Av. No Reección s/n Colonia Genaro Vázquez en Monterrey, Nuevo León, con cinco sesiones de una hora entre el 3 y 17 de marzo de 2020.

Al inicio del proyecto se realizó una preevaluación para medir el conocimiento de los participantes acerca de los sentimientos y emociones que han experimentado; en el transcurso de cada sesión se hizo una evaluación de proceso por medio de la guía de observación, esto para detectar si el alumno estaba aprendiendo los temas impartidos; al finalizar el proyecto se aplicó el mismo instrumento de la preevaluación para hacer una comparación de sentimientos y reacciones y así medir si se obtuvo aprendizaje sobre las estrategias ofrecidas durante el taller; por último, se

aplicó una post evaluación mediante el test de frases incompletas.

En lo que se refiere a la ejecución, se realizó un cronograma de actividades con objetivos y metas en cada una de las sesiones, así como sus respectivas evaluaciones; sin embargo, debido a la pandemia sanitaria por el Covid-19, se suspendieron las clases presenciales en todos los niveles educativos; por tal motivo, no se pudieron llevar a cabo la cuarta y quinta sesión.

A partir, no obstante, de las sesiones realizadas, se tuvieron los siguientes resultados: en la preevaluación, en relación a los sentimientos y emociones negativas, se obtuvo que 100% de los participantes alguna vez las han experimentado en su vida, entre las que destacan tristeza, enojo, miedo dolor, culpa, asco, temor, odio, desconfianza, sufrimiento y rencor; en cuanto a los sentimientos positivos, 100% de los asistentes manifestó haber experimentado principalmente amor, felicidad y alegría.

Cabe resaltar que, de acuerdo con lo charlado con los participantes en el taller y en base a la preevaluación, los sentimientos y emociones que han experimentado sólo se han manifestado cuando ocurren las situaciones de conflicto. Las reacciones negativas ante los sentimientos experimentados antes mencionados, permanecen en ellos de manera temporal.

En cuanto a la evaluación de proceso, se obtuvo que 58% de los participantes mostraron interés acerca del tema, mientras que 42% no ponía atención; 100% de estos conoce lo que es un sentimiento o emoción; por otro lado, 75% identifica los sentimientos y emociones experimentadas, mientras que el resto no las reconoce; en cuanto a la expresión correcta de los sentimientos vividos, a través de dibujos o escritura, 92% las expresa correctamente y el resto no; en relación a si responden de manera positiva ante un conflicto, 100% mostró que no lo hace.

Tomando como referencia los resultados ante-

riores (pre evaluación y evaluación de proceso), se realizó una proyección de los resultados esperados en la post evaluación y con ello se pretendió medir el impacto del proyecto, de acuerdo al objetivo general que se planteó; con ello, se considera que si se logró la promoción, debido a que se les habló de un tema que antes era desconocido para los asistentes.

Con respecto a los objetivos específicos, con las sesiones llevadas a cabo, se establece que si se hubieran cumplido de continuar con la intervención, debido a que la mayoría conoce y reconoce los sentimientos o emociones vividas, y por medio de las actividades y técnicas impartidas en el taller alcanzaron a desarrollar estrategias para la resolución de conflictos de manera positiva.

Por otra parte, la meta consistía en lograr que 50% de los estudiantes reconocieran e identificaran los sentimientos propios y ajenos, aprendiendo a manejar las situaciones de conflictos. En ese sentido, se puede comprobar que, en las sesiones realizadas, 100% de los participantes supo reconocer e identificar los sentimientos propios, por lo cual la meta se puede considerar como alcanzada si al menos la mitad de los participantes ponen en práctica las estrategias vistas en el taller.

Conclusión

A pesar de las múltiples problemáticas que presenta el plantel educativo, la Secretaría de Educación Pública y personal de la institución, hasta el momento en que se realizó el estudio, no ha generado estrategias para que el ausentismo escolar disminuya. Cabe señalar que en el sexenio 2012-2018, el presidente de la República Enrique Peña Nieto comentó en las reformas educativas que el alumno no puede reprobar, aunque no esté apto para ser promovido al grado siguiente, lo que ha causado que el ausentismo haya traído rezago y fracaso escolar, pero sin reprobación, lo cual de cualquier manera afecta el futuro del estudiantado en lo personal, social y econó-

mico. En el actual sexenio, ya no aplica lo antes mencionado.

Finalmente, se considera que es de suma importancia ejecutar talleres en la institución educativa, dirigidos a contribuir a la disminución del ausentismo escolar; los alumnos muchas de las veces carecen de motivación o de una persona que los guíe hacia el estudio. Se resalta aquí la importancia de que exista un equipo multidisciplinario de profesionales, tales como Psicología y Trabajo Social, que estén de planta en centro el educativo, para realizar un trabajo en equipo junto con la maestra de apoyo para darle un seguimiento oportuno a cada caso que se presente.

Referencias bibliográficas

- Anaya-Durand, A. y Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, ciencia, Educación*, 25(1), 5-14, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=48215094002>
- Ander-Egg, E. (1996). *¿Qué hacen los trabajadores sociales?* Colección política servicios y Trabajo.
- Casas, G. y Campos, I. (1999.). Enfoque de la resiliencia en el Trabajo Social. <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000182.pdf>
- Contreras de Wilhelm, Y. (1980). *Trabajo social de grupos*. Pax México.
- Cornellà i Canals, J. y Llusent i Guillaumet, À. (2014). Agresividad y violencia en el niño y en el adolescente. https://sepeap.org/wp-content/uploads/2014/02/Ps_inf_agresividad_violencia.pdf
- Gallardo Clark, M.A. (1976). *Metodología para el Trabajo Social: Teoría Practica*. U.A.N.L.
- González Arratia, N. I. (2016). *Resiliencia y personalidad en niños y adolescentes*. Ediciones Eón.
- González, M.T. (2006). Absentismo y abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. *Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 1(4), 1-15,

- <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140102.pdf>
f
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2018). *Estadísticas a propósito del día mundial de la población* (11 de julio). https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2018/poblacion2018_Nal.pdf
- Ley de Educación de Nuevo León (16 de junio, 2021). H. Congreso del Estado de Nuevo León. http://www.hcnl.gob.mx/trabajo_legislativo/leyes/leyes/ley_de_educacion_del_estado/
- Menéndez Domínguez, R. (2014). *Factores relacionados con el absentismo en la educación secundaria obligatoria* [tesis de maestría, Universidad de Oviedo]. Repositorio Institucional Universidad de Oviedo. <http://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/10651/27899/6/TFM%20Rebeca%20Menendez%20Dominguez.pdf>
- Noriega Aguilar, G., Angulo Arjona, B. y Angulo Noriega, G. (2015). La resiliencia en la Educación, la escuela y la vida. *Perspectivas docentes*, (58), 42-48, [http://Dialnet-LaResilienciaEnLaEducacionLaEscuelaYLaVida-6349252%20\(1\).pdf](http://Dialnet-LaResilienciaEnLaEducacionLaEscuelaYLaVida-6349252%20(1).pdf)
- Quezada, M. (11 de junio, 2018). Crece deserción a pasos agigantados en Nuevo León. *El Horizonte*<https://d.elhorizonte.mx/local/crece-desercion-a-pasos-agigantados-en-nuevo-leon/2204365>
- Reusche Lari, R.M. (2011). Dinámica psicológica de la familia. *Unife*, 7(1), 7-16, https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/revista_tematica_psicologia_2011/reusche_lari.pdf
- Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica clásica*. McGraw Hill.
- Sáez Saez, L. (2005). La educación social: intervención socioeducativa en la problemática del absentismo escolar. *Indivisa*, (6), 237-248, <https://www.redalyc.org/pdf/771/77100613.pdf>
f
- Sánchez, S. (2001). Niños y jóvenes en desventaja ante la educación: causas y consecuencias del absentismo y del fracaso escolar. *Estudios de juventud*, 52(1), 23-26, <http://www.injuve.es/sites/default/files/Revista52-3.pdf>

“MESA DE CARIÑO” DE CETYS UNIVERSIDAD. UNA INTERVENCIÓN DESDE LA ÉTICA

*Edgar Antonio Madrid

*Licenciado en Filosofía y maestro en Ciencias Sociales por la Universidad Autónoma de Baja California (UABC), México. Doctor en Filosofía con Orientación en Trabajo Social y Políticas Comparadas de Bienestar Social por la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), México. Socio fundador de la Asociación Filosófica de la Frontera, AC. Presidente del Comité de Ética en Investigación del Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS Universidad). Investigador invitado en la Universidad de Birmingham, Reino Unido, en 2013. Profesor invitado en la Universidad de Finanzas y Administración (VSFS) de Praga, República Checa, en 2018.

Recibido: 5 de febrero de 2021.

Aceptado: 23 de junio de 2021.

Introducción

El presente documento tiene por objetivo exponer la idea general y los logros alcanzados del proyecto de intervención comunitaria “Mesa de cariño”. El texto se desarrolla en tres partes. La primera se dedica al abordaje de cómo se fundamentó el proyecto; en segundo lugar, se afrontan las causas sociales que ha cobijado el proyecto; por último, se presenta una reflexión en torno a la experiencia de la puesta en marcha del proyecto.



Imagen 1. *Mesa de cariño*. Fuente: Elaboración propia

Fundamentos del proyecto

En términos de fundamentos, el proyecto se erige sobre dos ideas. La primera de ellas, de orden ético, es fomentar la confianza y la beneficencia; la segunda, de carácter operativo, es la del aprendizaje mediante el servicio. Este apartado se dedica al desarrollo de ellas. Sin embargo,

antes de avanzar hacia la exposición de estas ideas, es importante saber de qué se trata el proyecto al que se alude. Las siguientes líneas abordan esta cuestión; una vez descrito el proyecto, se avanza hacia la exposición de lo que fundamenta el proyecto.

La “Mesa de cariño” es un proyecto que nació de un curso académico sobre Ética, con estudiantes de ingeniería del Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS Universidad), durante el primer semestre de 2019. Apareció en la agenda del curso como estrategia didáctica de comparación y contraste de las teorías éticas egoísta y altruista. Al revisar estos temas, los estudiantes se enfrentan ante un sofisma que plantea la imposibilidad del altruismo, el cual tiene tres premisas. La primera afirma que el altruismo es contraproducente, es decir, que al ayudar a alguien se le despoja de la posibilidad de resolver sus problemas por sí mismo. La segunda premisa plantea que, al ayudar a alguien, la persona que ayuda pierde tiempo y pierde energías que debería emplear en mejorar su propia condición vital; con ello, pareciera que si una persona adopta la ética del altruismo “...su primera preocupación no es cómo vivir su vida, sino cómo sacrificarla” (Rand, citada en Rachels, 2006, p.133). Por último, se aborda la idea de que, si una persona adopta la ética del altruismo, podrá emprender muchas acciones que beneficien personas o comunidades, pero, al hacer esto, también experimentará la satisfacción que implica la toma de

consciencia del saber qué hace algo que es valorado como “bueno”. En este sentido, la tercera premisa apunta a la idea de que detrás de toda acción altruista, está la intención egoísta de la satisfacción asociada al saber que se hace algo bueno.

En suma, al estudiante se le expone el egoísmo ético sobre la base de que: 1) al ayudar, se desayuda; 2) cuando se ayuda, se pierde tiempo que debería emplearse de manera egoísta; 3) lo que se busca al ayudar, no es la ayuda en sí, sino la satisfacción del saber que se hace algo “bueno”. Con todas estas ideas, se le invita a meditar sobre el altruismo, específicamente en lo tocante a las siguientes preguntas: ¿es posible ayudar a otros?, ¿o es que sólo buscamos sentirnos bien al ser reconocidos como personas que hacen cosas buenas?

Una vez que se han revisado las tres premisas del sofisma en torno al egoísmo ético, se emplean diversas estrategias de *aprendizaje mediante el servicio* (Johnson, McKay y Grumbach, 2018; Lund, 2018), para que el estudiante cuestione las anteriores premisas al exponerse ante casos de vulnerabilidad humana. Un ejemplo de este tipo de actividades es la participación en un proyecto de comedor comunitario que ofrece comida para personas que tienen hambre. En este proceso, los estudiantes visitan un espacio comunitario en el que se prepara la comida y se ofrece a personas necesitadas de alimento.

En este último paso, después de preparar y servir comida para las personas necesitadas de alimento y de interactuar con beneficiarios y con voluntarios del proyecto de intervención comunitaria, los estudiantes deben responder la siguiente pregunta: ¿Por qué deciden ayudar los voluntarios de ese centro comunitario? La intención de este cuestionamiento es mostrar cómo es que se posicionan los argumentos de los estudiantes, utilizando como parámetro a las éticas egoísta y altruista.

Un punto importante de la reflexión que se

busca en los estudiantes es que la intención de estos esfuerzos didácticos reside en la identificación de las posturas éticas y de la meditación en torno a las implicaciones que estas posturas (en tanto posicionamientos sobre los que se fundamenta la acción social) tienen para la vida. Es decir, la finalidad de esta actividad no es de índole moralizante, ya que no se busca adoctrinar a los estudiantes respecto a una u otra postura ética; de hecho, lo que se busca es, más bien, lo contrario. Para ello, se les invita a revisar la realidad después de haber conocido las teorías éticas, en un camino que busca considerar las limitaciones de las teorías en el entendimiento de la complejidad de la vida humana y del drama que algunas circunstancias llegan a representar para ciertas personas.

Al igual que en el caso del apoyo al comedor comunitario del ejemplo anterior, el proyecto de la “Mesa de cariño” apareció en el contexto de la materia “Ser humano y Ética”, que cursan estudiantes del último semestre de su carrera profesional. Una vez puesto en marcha, el proyecto se integró de forma permanente al programa institucional “Impacto voluntariado”, del CETYS.

“Impacto voluntariado” es un esfuerzo orientado a la difusión del voluntariado, en tanto vía para potenciar lazos sociales de empatía, comunidad y reconocimiento social; en él confluyen estudiantes, docentes, personal administrativo, personal de mantenimiento, ex-alumnos y personas cercanas al CETYS. Todas estas personas aportan su disposición, su tiempo y su talento en proyectos sociales encaminados a mitigar diversas necesidades sociales (principalmente) de la región californiana. La finalidad de “impacto voluntariado” es promover el sentido de pertenencia y compromiso hacia la comunidad e impactar positivamente en la mitigación de problemas sociales de grupos vulnerables a través del voluntariado ejercido por miembros de la comunidad CETYS.

En este contexto, la idea general del proyecto

“Mesa de cariño” es la de apoyar causas sociales. La forma para hacerlo es la recaudación de fondos que ayuden a solventar las necesidades asociadas a dichas causas. En términos operativos, la mesa funciona de la siguiente manera, a partir de dos formas de ayuda: la primera consiste en donar objetos, y la segunda en comprar los objetos que han sido donados. Para esto, la mesa cuenta con una urna en la que se hace el acopio del dinero que se genera cuando una persona compra alguno de los objetos donados a la mesa.

Entonces, si un donador de objetos quiere ayudar a la mesa, lo que debe hacer es colocar sobre la mesa el objeto a donar; para esto, la mesa también dispone de notas adheribles y plumones, y el donante podrá utilizar estas notas para incluir el precio que deberá pagar quien decida comprar el objeto donado. La lista de los objetos que más comúnmente se donan a la mesa incluye libros, películas, discos de música, artículos de oficina, accesorios para el cabello, artículos para maquillaje, memorias USB, tazas y termos para agua.

Se denominó “Mesa de cariño” porque la palabra “cariño” define muy bien la razón de ser del proyecto; la Real Academia Española (s.f.) define la palabra como la “inclinación de amor o buen afecto que se siente hacia alguien o algo”. Y la mesa está ahí, precisamente, con la intención de que sirva para compartir cosas desde una postura de inclinación al buen afecto hacia ciertas personas. En otras palabras, se trata de ayudar por afecto, por amor, a quien esté en necesidad. Como se señaló al inicio de este apartado, esta perspectiva de búsqueda de ayuda por “buen afecto”, remite a la idea de beneficencia, de “pretender el bien” hacia los destinatarios.

De igual forma, el proyecto también se erige sobre una idea de fomento a la confianza. La forma en que este ideal se materializa está en el hecho de confiar en que quien adquiera alguno de los productos de la mesa habrá de pagar la cantidad que el donante estipuló como la apropiada

para el objeto donado. Asimismo, esta idea se refuerza en el hecho de que la urna permanece sobre la mesa, conteniendo la suma de dinero que se acumula durante el tiempo en que la mesa se asocia con una causa social.

En lo que refiere a la perspectiva de lo que aquí se denomina “aprendizaje mediante el servicio”, el proyecto sigue la idea general de que el “aprendizaje-servicio” (Pérez & Ochoa, 2017) busca promover una perspectiva educativa en la que exista una fuerte relación entre el aprendizaje basado en la experiencia, los contenidos curriculares y el compromiso social. Asimismo, el proyecto parte de la premisa de que al abordar temas sociales que implican fuertes vulnerabilidades humanas, como en los casos de injusticias o inequidades sociales, los de racismo, los de sexismo o los de pobreza (Calderón, 2007; Stahly, 2007), resulta de mucho provecho el contemplar estrategias de *service learning* (aprendizaje mediante el servicio) para que potencien la empatía en los estudiantes, de modo tal que el abordaje de estos temas, en el aula, no sea uno desprovisto del drama humano que le es intrínseco a las personas o las comunidades que experimentan dichas vulnerabilidades.

En términos pedagógicos, la perspectiva desde la que se han planteado, en lo concreto, las dos actividades descritas (la visita a los comedores comunitarios y la mesa de cariño), y, en lo abstracto, la idea desde la que se piensa el “aprendizaje mediante el servicio”, pueden ubicarse como seguidoras de la filosofía del “aprender haciendo” de Dewey (2013), y de la pedagogía de la alteridad (Gárate & Ortega, 2013). Es decir, desde una perspectiva en que se confía en que uno aprende al “meter las manos” en los asuntos que ocupan, en lugar de sólo pensarlos, y de que es preciso un radical enfoque en el otro vulnerable para entender que uno no es uno por sí mismo, para entender que “sin un nosotros, no puede haber un yo”.

Causas que ha cobijado el proyecto

En los tres semestres en que ha funcionado el proyecto, de “Mesa de cariño” adoptó tres diferentes causas sociales. La primera causa fue el apoyo a Patricia Saavedra, a fin de que costeara un tratamiento en contra del cáncer cervicouterino. La meta que se programó para esta primera causa fue recaudar \$17,000. La cantidad se definió por razón de que representaba 10% del costo del tratamiento que Patricia necesitaba. Cabe señalar que la meta propuesta para esta causa se superó en 50%, ya que se logró reunir la suma de \$25,500.

La segunda causa que se adoptó fue la de apoyar a una persona que buscaba recursos para adquirir una máquina que le permitiese publicar poesía en braille, a fin de que ésta fuera accesible para personas invidentes. A esta causa se logró reunir una cantidad de \$12,235 de un total de \$17,500 que se establecieron como meta, alcanzando 70% de la meta prevista.

Por último, durante los meses de febrero y marzo de 2020 (hasta antes de iniciar con la suspensión de actividades por razón de la pandemia de Covid-19), el proyecto al que se canalizó la “Mesa de cariño” fue en apoyo a las organizaciones australianas *GIVIT*, *NSW Rural Fire Service*, *WIRES* y *QLD Fire and Rescue*. Estas instituciones concentraron donaciones internacionales a fin de mitigar el impacto de los incendios forestales que vivió Australia al iniciar el año de 2020. En total, se logró acumular la cantidad de \$2,964.

Reflexiones en torno a la experiencia de puesta en marcha del proyecto

Atendiendo a los fines puramente didácticos, la “Mesa de cariño” ha cumplido la tarea de ayudar a que los estudiantes se cuestionen sobre las perspectivas éticas egoísta y altruista. En otras palabras, después de haber estudiado el sofisma (descrito en el primer apartado de este documen-

to) sobre egoísmo ético, los estudiantes han logrado entender que hay situaciones en las que el ayudar no siempre “desayuda”, como dice la primera premisa del sofisma. Han hecho suya la idea de que, al ayudar, uno no sólo “pierde tiempo”, sino que también puede aprender. Y, también se convierten en testigos de que si el ayudar puede hacer que quien ayude se sienta bien, eso no debe ser visto como algo forzosamente malo.

Por ejemplo, la primera causa adoptada por la mesa (descrita en el apartado anterior), buscó ayudar a Patricia. Ella fue una persona invidente con cáncer cervicouterino, que requería de un tratamiento médico que no podía costear. Ante este caso, pensar en la primera premisa del sofisma sobre el egoísmo ético, parecería, cuando menos, una broma cruel. Es decir, conocer este caso ayuda a considerar que no todas las personas pueden resolver las adversidades de su circunstancia. E incluso, también ayuda a pensar que habrá ocasiones en que las adversidades sean tan grandes, que incluso ni con mucha ayuda pueden superarse. Dicho sea de paso, esto último es lo que sucedió con Patricia, ya que muchas personas se comprometieron a ayudarla, pero finalmente el cáncer venció y ella murió.

Sobre la segunda premisa del sofisma, los estudiantes se han fortalecido al considerar que, si bien el ayudar desgasta, ese desgaste no aparece en vano, sino que también produce otro tipo de capitales. Por ejemplo, se invirtió tiempo al diseñar la idea de la “Mesa de cariño”, al armar la urna en la que se colecta el dinero, o al buscar en casa qué objetos donar. Pero también se ha ganado en convivencia grupal, en interacción con otros miembros de la comunidad CETYS, o en la toma de consciencia sobre cosas que el estudiante no había considerado (como el interés por leer poesía en personas invidentes).

Y, por último, sobre la tercera premisa del sofisma, una línea de pensamiento que ha surgido en el aula se apega a la perspectiva de Peter Singer (2013) respecto al considerar al altruismo

como algo que nos puede brindar “significado y satisfacción”. Si en esta tercera premisa del sofisma del egoísmo ético se apela a la imposibilidad de una genuina intención de ayudar a otros, por razón de que colateralmente estará presente la intención de reconocimiento social por la labor altruista, la puesta en marcha de estrategias de “aprendizaje mediante el servicio” ha reforzado la intuición de cuestionar la idea central de dicha premisa: si alguien llegara a sentirse bien por saber que ha ayudado a otra persona, ¿qué hay de malo en ello? Ese es el sentido que plantea Singer (2013) cuando refiere que el altruismo puede llegar a plantearse como estrategia para darle sentido a la vida (el propósito de ayudar) o como fórmula contra la depresión.

Una última reflexión sobre la experiencia de haber colaborado en estos proyectos se desprende de la idea de que el adoptar estas estrategias didácticas no ha seguido una intención moralizante. Tras la puesta en marcha de estos proyectos, se ha designado un espacio, en la clase, en el que se hace un recuento de las razones por las que los estudiantes explican lo que impulsa a las personas a ayudar; en este ejercicio, las respuestas son catalogadas como tendientes hacia el egoísmo o hacia el altruismo (ver imagen 2, la cual da cuenta de cómo es que se lleva a cabo este ejercicio). En tres ocasiones en que se ha utilizado esta estrategia, aparecen, casi en igual medida, argumentos que apuntan hacia el egoísmo y hacia el altruismo. Casi en igual medida, pero no en plena igualdad, ya que siempre ha salido como mejor puntuado el altruismo. Es decir, no se busca que lo moralizante esté en la clase, o en las acciones emprendidas: lo moralizante más bien está acá, en la reflexión, pues ¿qué sería de una experiencia que se comparte, si dicha reflexión aparece desprovista de moraleja...?

Imagen 2. Recuento de razones para ayudar

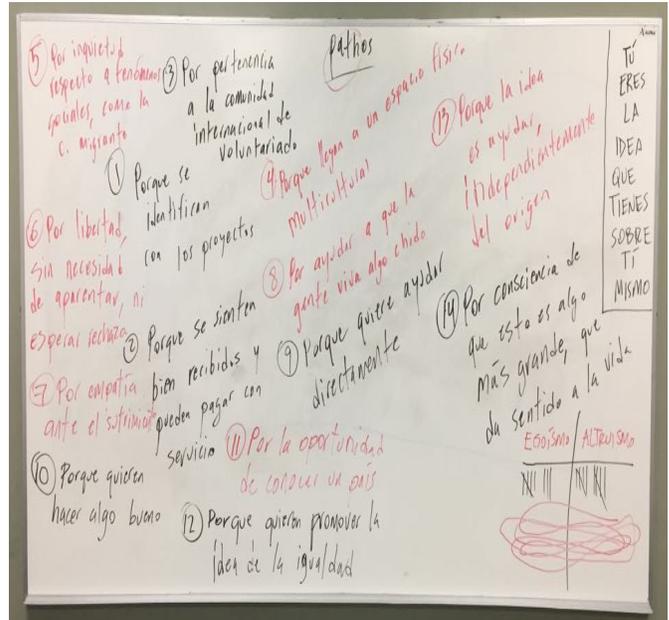


Imagen 2. Recuento de razones para ayudar. Fuente: elaboración propia.

Referencias bibliográficas

- Calderón, J. (2007). *Race, poverty, and social justice. Multidisciplinary perspectives through service learning*. Stylus Publishing, LLC.
- Dewey, J. (2013). *My pedagogical creed*. Infed. <https://infed.org/mobi/john-dewey-my-pedagogical-creed/>
- Gárate, A. y Ortega, P. (2013). *Educar desde la precariedad. La otra educación posible*. CETYS.
- Johnson, A., McKay- Jackson, C. y Grumbach, G. (2018). *Critical service learning toolkit. Social work strategies for promoting healthy youth development*. Oxford University Press.
- Lund, D. (2018). *The Wiley International Handbook of Service-Learning for Social Justice*. Wiley Blackwell.
- Pérez, L. y Ochoa, A. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 12 (2), 175-187. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4677/467751871004/html/index.html>
- Rachels, J. (2006). *Introducción a la filosofía moral*. Fondo de Cultura Económica.
- Real Academia Española (s.f.) Cariño. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/cari%C3%B1o>
- Singer, P. (2013). *The why and how of effective altruism*. TED.

https://www.ted.com/talks/peter_singer_the_why_and_how_of_effective_altruism/transcript?language=en

Stahly, G. (2007). *Gender identity, equity, and violence. Multidisciplinary perspectives through service learning.* Stylus Publishing, LLC.

COMUNICACIÓN EFECTIVA. PROLEGÓMENOS PARA UNA MEJOR RELACIÓN ENTRE INTERLOCUTORES

*Jessica Pamela Bazaez Bravo

*Estudiante de Servicio Social en Instituto Profesional Providencia. Concepción, Chile.

Recibido: 14 de abril de 2021.

Aceptado: 23 de junio de 2021.

Introducción

¿Qué es comunicarse de manera efectiva? ¿Cómo se mantiene una comunicación de esta índole en el ámbito laboral? Esta clase de preguntas actualmente no pierden vigencia dada la necesidad de “poner en común” (comunicar) las acciones cotidianas de conversar, vender, informar, convencer, entre otras; estas actividades pueden ejecutarse mediante la comunicación. Con base a la idea anterior, la comunicación efectiva requiere mayor atención y manejo de ciertas habilidades con respecto al habla cotidiano, ya sea en el ámbito personal o laboral.

Entre las distintas opciones que presenta la Real Academia Española (RAE) con respecto al término comunicación, y para efectos de este escrito, se rescatan principalmente dos: descubrir, manifestar o hacer saber a alguien algo, y transmitir señales mediante un código común al emisor y receptor (RAE, s.f., definición 2, 4).

En este primer momento, salta a la vista que el hecho de comunicar se refiere a compartir con alguien información de cualquier índole, teniendo como requisito un código común para que haya una garantía de que se está intercambiando el mensaje. Por otra parte, hoy en día la comunicación puede darse entre individuos, grupos e incluso máquinas (Traverso et al., 2017). En el amplio abanico de posibilidades sobre este tema, se hará hincapié en este documento a la comunicación efectiva.

Comunicación efectiva

De acuerdo con Traverso et al. (2017), el ser humano transmite y expresa sus pensamientos, ideas o sentimientos gracias a la comunicación, pero se requiere del uso de ciertas estrategias para lograr llevarla a cabo de manera efectiva, lo mismo a nivel intragrupal, intergrupala, organizacional o externo.

Por su parte, Quero et al. (2014), definen a la comunicación efectiva como “el proceso fundamental sobre el cual los seres humanos logran comunicarse, entenderse y organizarse desarrollando actividades propias de la vida y otras de interés profesional” (p.25). En las organizaciones, dicho procedimiento permite la integración de los recursos humanos, y por ende, cuando se logra un intercambio de ideas y se transforma la conducta de los individuos, se puede decir que los mensajes tanto emitidos como recibidos están decodificados de manera positiva.

En ese orden de ideas, puede decirse, hasta el momento, que la comunicación efectiva se logra al expresar algo claramente, y por otro lado, atendiendo a todas las circunstancias que pudiesen complejizar este proceso. No hay que olvidar, por ejemplo, que el lenguaje corporal representa 55% de la comunicación y que 38% recae en el tono de voz a través del cual puede denotarse entusiasmo o apatía, mientras que las palabras representan sólo 7% de la comunicación (Corales Navarro, 2011).

Asimismo, hay que recordar que existen fac-

tores presentes en el emisor o receptor que pueden influir en cómo se transmite y recibe el mensaje, por lo que el sentido real puede ser adulterado o modificado; lo mismo por un vocabulario que no se comparte, incluyendo el lenguaje técnico, atención prestada, entre otros. Si bien es posible tener una visión compartida con intereses personales e institucionales dentro de una organización, salta a la vista la necesidad de que la comunicación logre la integración e interacción de los recursos humanos (Moreno Espinoza, 2009). El intercambio de ideas, entonces, debe verse como un recurso sustentable (Rodas Villagrán, 2017).

El lenguaje oral

Traverso Holguín et al. (2017) comentan que la comunicación puede darse a través de una determinada lectura, o incluso mediante la forma de vestir o peinarse. Por tal motivo, es indispensable tomar también como referencia el lenguaje oral. Rodas Villagrán (2017) ejemplifica el proceso de comunicación en una institución donde, por lo general, en las reuniones los superiores dan mensajes de forma verbal, lo que puede facilitar el mensaje transmitido; sin embargo, no hay que olvidar la importancia de utilizar un vocabulario apropiado y entendible.

En ese sentido, ideas, pensamientos y procesos complejos pueden transmitirse principalmente por el lenguaje oral; Pavia (2013, citada por Rodas Villagrán, 2017) arguye que gracias a este tipo de comunicación, la comprensión se da entre 94% y 97% de los casos en las instituciones. Es por ello que para comunicarse efectivamente, hay que desarrollar y ejercitar procesos que transmitan mensajes de manera clara.

Por otro lado, con respecto a la efectividad en la comunicación, Codina Jiménez (2004) agrega que para que ésta ocurra es conveniente evitar lo siguiente: mostrar desinterés, interrumpir al hablante, ver sólo lo principal del mensaje, no escu-

char lo que luce complicado, entre otros. Por ejemplo, al momento de interrumpir se da de forma inconsciente un repudio al diálogo, ya que los interlocutores perciben una imagen de rechazo hacia la persona o información.

Asimismo, resulta pertinente realizar frases breves y precisas al momento de hablar, esto con la finalidad de mantener la atención de la persona interlocutora y de tener mayores posibilidades de que el mensaje sea comprendido y retenido. Como oyentes, es adecuado no interrumpir, prestar atención e interés, parafrasear cuando sea necesario, entre otros. Esto, sin duda, permitirá una mayor fluidez de la comunicación en los lugares de trabajo con una escucha empática (Codina Jiménez, 2004).

La comunicación escrita

En una organización la comunicación no siempre se realiza de forma oral, por lo que surge la importancia de la comunicación escrita. Este proceso debe contener estrategias para compartir posiciones institucionales, así como habilidades en el sentido interno y externo, formal e informal, sin perder de vista la visión organizacional; a esto hay que sumarle que el mensaje principal debe ser entendible en todos los aspectos.

La comunicación escrita debe tener características como claridad, integración, equilibrio, moderación, entre otros, las cuales pueden ampliarse a diferentes tipos de comunicación, y a la vez, debe pensar en las posibles barreras, que pueden ser psicológicas, de valores, emocionales, y semánticas (Moreno Espinoza, 2009).

Por otra parte, Ballesteros Pérez (2016) señala que la comunicación escrita se relaciona con la cultura, y que también debe ser potenciadora del desarrollo humano en las instituciones. Además, debe tener un papel de relevancia en la planeación estratégica, investigación y gestión, interpretación y análisis, y evaluación (Moreno Espinoza, 2009).

Para ello, hay que recordar que el mensaje debe ser claro y estructurado, con buena redacción, formalidad y respeto. Rodas Villagrán (2017) sugiere que lo anterior debe presentarse en los distintos medios o formas, entre ellos, memorándums, informes, actas, manuales, boletines, anuncios, buzón de sugerencias o correos electrónicos. El mensaje escrito, en fin, debe ser comunicación, praxis y estructura con coherencia y cohesión (Vera, 2014).

El lenguaje corporal

El lenguaje corporal es una forma de comunicación no verbal que se basa en códigos para transmitir información y suele darse de manera inconsciente. Es conveniente recordar que los códigos se hacen presentes en las expresiones corporales, pues estas últimas implican actitud y atención (Moreno Espinoza, 2009), ya que debe existir una coherencia entre el lenguaje verbal y corporal, es decir, tanto en las palabras como en la postura (Quero Romero et al., 2014).

Por otro lado, la comunicación efectiva en lo corporal se relaciona con la expresión del rostro o de las manos; esto es importante en las relaciones familiares, de pareja, y por supuesto, en las organizaciones. De esta forma, la comunicación efectiva en este último ámbito debe ser acompañada, en su justa medida, por contacto corporal, orientación, postura, ademanes, mirada, distancia y apariencia; a eso se agrega la importancia del contacto ocular, la relajación corporal y las posturas abiertas (Vera, 2014).

En el mismo orden de ideas, Vera (2014) refiere que las expresiones faciales también toman un papel primordial en lo corporal, tanto por la necesidad de utilizar máscaras sociales, como para transmitir un mensaje que no sea necesariamente de enfado, incomodidad o disgusto, de forma voluntaria e involuntaria. Dado que en las instituciones hay que cuidar la formalidad, incluso en momentos de desacuerdo, para una buena

comunicación, hay que transmitir una actitud de apertura. Esto incluye movimiento en las manos, la posición de las piernas, etc.

En resumen, hay comunicación no sólo a partir del lenguaje escrito o verbal: los gestos, las miradas, las posturas, también transmiten mensajes. Los gestos (emblemáticos, ilustrativos, emotivos, entre otros), silencios y la velocidad en la que se habla, fungen con su propia relevancia, lo mismo con la imagen personal.

La imagen personal

Es sabido que la imagen no lo es todo; sin embargo, eso no minimiza el impacto que puede tenerse a partir de cómo la persona luce o puede verse. Lo que se proyecta a partir de la apariencia tiene también su lugar, pues como se ha comentado con anterioridad, el lenguaje no verbal tiene gran envergadura además de lo que se dice. En ese sentido, Vera (2014) afirma lo siguiente:

La imagen personal no sólo incluye la vestimenta, sino también la postura, los movimientos, los rasgos físicos, la manera de caminar, la mirada, la risa, el tono de voz, la higiene, la cortesía, la educación, etc., es decir, es un estilo de vida, una forma de ser y actuar congruente, que es particular de cada persona (p.38).

En relación con la idea anterior, puede agregarse, como se ha visto también desde la práctica, que al momento de intercambiar información, la persona misma puede ser el mensaje como tal. De ahí sobresale que factores como la vestimenta, puntualidad, responsabilidad y el ser conscientes del lenguaje no verbal, adquieren relevancia.

Otros factores

La escucha activa quizá esté de forma implícita en el análisis realizado sobre la comunicación efectiva; sin embargo, no debe dejarse relegada.

Es importante comentar el motivo por el cual este aspecto es de vital importancia tanto en las organizaciones como en la vida cotidiana, ya que influye para que el mensaje proporcionado sea más convincente y persuasivo. Vera (2014) señala que, para potenciar la escucha activa, el receptor debe estar concentrado y prestar la máxima atención al emisor, y a la vez, debe evitar las interrupciones, los juicios valorativos, entre otros.

A continuación se enumeran algunos de los tipos de escucha, tomando como base la información de Ortiz Crespo (2007):

Tabla 1. *Tipos de escucha*

Escucha apreciativa	La atención no es lo más relevante, ya que su finalidad es la diversión.
Escucha selectiva	Se escucha seleccionando la información, en función de los objetivos planteados.
Escucha discernitiva	Se escucha todo el contenido, atendiendo a los elementos más relevantes.
Escucha analítica	Se analiza el mensaje con el fin de establecer la relación entre las ideas.
Escucha sintetizada	Es aquella donde el receptor guía la conversación.
Escucha empática	Es aquella donde se prioriza ponerse en el lugar del otro.

Fuente: Elaboración propia.

Por último, la retroalimentación aparece como otro factor para mostrar a la persona interlocutora que la comunicación fue exitosa. Todo lo previamente descrito ayuda dentro de una organización en cuestiones relacionadas a dar un aviso, resolver un conflicto, realizar una mediación, entre otras.

Comentarios finales

A modo de conclusión, se comentará que se requiere prestar atención a la comunicación cuando se trata del trabajo en equipo dentro de alguna institución, dar avisos, señalar indicaciones, visiones, o brindar información interna o externa. Es pertinente que en reuniones formales o informales, entrevistas y avisos delicados como los despidos, se considere el cuidado del proceso comunicativo; la importancia del lenguaje oral, corporal, escrito, la gesticulación, son aspectos relevantes.

Por otra parte, la comunicación efectiva va a depender del contexto, no será lo mismo si se está en el ejército, guiando un equipo deportivo, dando clases o dirigiendo una empresa; la contextualización deberá aplicarse, sin perder de vista los puntos generales. En este trabajo se hizo un breve repaso de algunas de las características de la comunicación efectiva, la cual es necesaria en diferentes ámbitos, entre los cuales se encuentran el escolar, personal o laboral.

Por último, resulta prudente tener a la mano las herramientas necesarias para poder tener una relación adecuada con los demás individuos, algo que si bien no se ha adquirido de manera efectiva, la práctica coadyuva a que se convierta en una habilidad que puede perfeccionarse. Los beneficios de una comunicación efectiva, además de un buen ambiente de trabajo o una buena interacción con quienes rodean, también recaen en la capacidad de resolver conflictos y alcanzar metas.

Referencias bibliográficas

- Ballesteros Pérez, D. V. (2016). El lenguaje escrito como canal de comunicación y desarrollo humano. *Razón y palabra*, 20(93), 442-455. <https://www.redalyc.org/pdf/1995/199545660027.pdf>
- Codina Jiménez, A. (2004). Saber escuchar. Un intangible valioso. *Intangible capital* (3). <https://>

- www.redalyc.org/pdf/549/54900303.pdf
- Corales Navarro, E. (2011). El lenguaje no verbal: un proceso cognitivo superior indispensable para el ser humano. *Revista comunicación*, 20(1), 46-51.
<https://www.redalyc.org/pdf/166/16620943007.pdf>
- Moreno Espinoza, L. A. (2009). Comunicación efectiva para el logro de una visión compartida. *CUL-CyT*, 6(32), 5-19.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3238707.pdf>
- Ortiz Crespo, R. (2007). *Aprender a escuchar*. Ed. LULU.
- Quero Romero, Y. M., Mendoza Monzant, F. M. y Torres Hernández, Y. C. (2014). Comunicación efectiva y desempeño laboral en Educación Básica. *Negotium*, 9(27), 22-33.
<https://www.redalyc.org/pdf/782/78230409001.pdf>
- Real Academia Española. (2021). *Diccionario de la lengua española*. Consultado el 15 de mayo de 2021. <https://dle.rae.es/comunicar>
- Rodas Villagrán, E. Y. (2017). *Comunicación efectiva y trabajo en equipo* [tesis de licenciatura, Universidad Rafael Landívar]. Repositorio institucional URL.
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2017/05/43/Rodas-Estefanny.pdf>
- Traverso Holguín, P. A., Williams Flores, B. G. y Palacios Bauz, I. R. (2017). *La comunicación efectiva como elemento de éxito en los negocios*. Universidad Ecotec.
<https://www.ecotec.edu.ec/content/uploads/investigacion/libros/comunicacion-efectiva.pdf>
- Vera, F. (2014). *Comunicación efectiva*. Universidad de Aconcagua.

ALGUNOS COMENTARIOS SOBRE LA ENSEÑANZA HÍBRIDA

*Verónica Aide Chávez Doñez

*Lic. en Comunicación con especialidad en Desarrollo Organizacional, UANL, México, con estudios de Maestría en Educación. Coordinadora en logística, capacitación y reclutamiento en distintas empresas del sector privado. Catedrática en la Universidad Tecmilenio y en la Universidad Emiliano Zapata desde 2019 hasta la fecha.

Recibido: 24 de abril de 2021.

Aceptado: 9 de julio de 2021.

La educación actualmente dista de llevarse de forma tradicional; el contexto social y el entorno exigen la innovación de la misma y haciendo uso de herramientas tecnológicas la enseñanza a distancia es un hecho. Uno de los componentes más importantes, si bien son las llamadas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) las cuales son entendidas como un conjunto de técnicas, desarrollos y dispositivos avanzados derivados de las nuevas herramientas (software y hardware), soportes de la información y canales de comunicación que integran funcionalidades de almacenamiento, procesamiento y transmisión digitalizados de la información (Fernández, 2010).

Sin duda, el uso de las TIC es un beneficio para el alumno, ya que por cualquier circunstancia o motivo que lo orille a no poder estudiar presencialmente, puede considerar entrar a la modalidad a distancia o enseñanza híbrida; sin embargo, el perfil del estudiante al cual se le provee esta educación es que, si bien ejerce total dominio y conocimiento en la tecnología, tiene una brecha en la aplicación de atención plena hacia el docente.

En este sentido se considera programa de aprendizaje híbrido cuando el estudiante aprende: 1) al menos a través del aprendizaje en línea, con algún elemento de control del estudiante sobre el tiempo, lugar, la ruta de aprendizaje seguida y/o el ritmo; 2) al menos en un lugar físico supervisado fuera de casa; 3) las modalidades a lo largo de la ruta de aprendizaje dentro de un

curso o materia, ya que esto se conecta con una experiencia de aprendizaje integrada (Mejía et al., 2017).

Por consiguiente, “los modelos híbridos de aprendizaje (*blended learning*, *blearning*) están surgiendo como una innovación híbrida, como una posibilidad de compromiso estudiantil, innovación sostenible en comparación con el aula tradicional” (Mejía et al., 2017, p.351). Es decir, esta forma híbrida combina las ventajas del aprendizaje en línea con los beneficios del aula tradicional.

El alumno en la actualidad requiere mayor apoyo visual para el desempeño de sus actividades escolares; la preparación y la planeación de las clases debe abundar la creatividad para lograr captar la atención del estudiante. ¿Cómo se logra el objetivo general de una materia? ¿Cuál sería la herramienta tecnológica correcta para lograr conocimiento en el aula virtual? A eso hay que aunar la necesidad de constatar que realmente se haya logrado el aprendizaje en el alumno. En este presente documento se propone una solución de forma general a esta cuestión en todos los niveles académicos.

En el abordaje de esta temática seleccionada para brindar una propuesta de solución, se toma en cuenta la situación que presentó un parteaguas en la educación actual. El sistema educativo tuvo que rediseñar estrategias de aprendizaje para poder llevar a cabo la educación; anteriormente, el aula de clase era el punto central de toda una planeación, y ahora, con la modalidad a distancia,

estas estrategias deben adaptarse a las necesidades del entorno presente, sin olvidar que pronto se pasará a una educación híbrida, y por ende, la planeación curricular debe enfatizar cambios para la adaptación de esta enseñanza, y estos deben cumplir con el objetivo de llevar a cabo conocimiento y la atención plena del alumno a la clase.

Es de relevancia la creación de una plataforma interactiva en la cual el estudiante adquiera el mayor aprendizaje posible, pero que esta información le llegue de una manera eficaz e innovadora, para que el interés surja y se logre desarrollar una retroalimentación por parte del alumno. La presentación del material didáctico es importante para lograr una atracción hacia la materia en este modelo educativo. El aprendizaje continuo, así como no quedarse estancado en cuestiones educacionales, son razones para la creación de nuevas plataformas educativas, y esa es la finalidad del aprendizaje híbrido: aprovechar el avance tecnológico con el que se cuenta en la actualidad. En cuestión de disponibilidad de herramientas tecnológicas, de acuerdo al INEGI (2020), 80.6 millones de mexicanos, 70% de la población, tiene acceso a internet; es importante comentar que 70% de los mexicanos utilizan los avances tecnológicos para el entretenimiento; es decir, su mayor enfoque es la distracción. La aplicación del modelo educacional híbrido, entonces, puede representar una buena estrategia para el sistema educativo, es una nueva manera de obtención de aprendizaje.

Para lograr que el alumnado pueda establecer y obtener un proceso de enseñanza híbrido acorde a sus distintas necesidades y contexto, es conveniente que se tengan plataformas digitales académicas interactivas; se cree que, de esta forma pueden darse resultados positivos en la evaluación.

Es conveniente ver la manera en la que se realizará el paso de la educación netamente a distancia a un formato híbrido, para lo que se requiere que la plataforma usada sea “amable”, tomando

en cuenta el entorno del estudiante, y que se realicen y planifiquen las estrategias de aprendizaje adecuadas; esto debe ser tomado en cuenta por parte de la institución, el docente y el mismo alumnado (o sus tutores, en el caso de la educación básica).

Asimismo, es evidente la pertinencia de que haya estrategias a implementar en las instituciones educativas, en las que también se incluyan medidas tales como acercar al alumnado al modelo de educación híbrida, el cual en las actuales circunstancias se presenta ya como una necesidad, ante lo inevitable que parece ser la apertura de los distintos centros escolares; esto es necesario, tomando en cuenta que hay un poco de tiempo para realizar los ajustes, a diferencia del inicio de la pandemia, cuando las nuevas circunstancias prácticamente forzaron a realizar ajustes de la noche a la mañana.

En ese sentido, si bien en la actualidad se realiza la educación a distancia, echando mano de toda herramienta tecnológica y realizando nuevas estrategias para el éxito de esta modalidad, lo que sigue en la educación es el modelo híbrido, pero para que éste funcione, debe cumplir con las especificaciones educativas y también debe ser lo suficientemente flexible para realizar las modificaciones pertinentes sobre la marcha.

La tarea de un educador moderno, decía C. S. Lewis, no es talar selvas, sino regar desiertos. Esta frase se encuentra acorde a las necesidades actuales de los estudiantes, ya que la educación ha dado un giro muy importante: en el sistema moderno que se requiere, la evolución llama a las aulas y con ello un modelo educativo acompañado de la tecnología es ahora la tendencia para educar, más aún por las circunstancias que se viven en el ámbito mundial. Pero incluso ya habiendo superado esta etapa, este modelo educativo, más que sólo una inclinación nueva para dirigir el conocimiento, se está convirtiendo (incluso desde tiempos pre pandemia) en un medio necesario; habrá que analizar la manera en la que di-

cha modalidad combinará con la enseñanza tradicional para realizar el modelo híbrido.

La educación a distancia ha pretendido ser efectiva en la impartición de clases; sin embargo, esto ha traído consecuencias, lo mismo por la decisión de las autoridades educativas del país como por lo ocurrido desde las distintas trincheras en las que se encuentran los distintos actores, como la planta docente y el estudiantado, desde el desinterés hasta la falta de herramientas o incluso el no sentirse preparado para esta actividad en la mencionada modalidad.

De esta manera, en ocasiones por medio de la prueba y el error en los mencionados autores e instituciones, se ha llevado a apagar fuegos gracias a las estrategias implementadas; un acierto que salvó a un sin número de estudiantes en todo el mundo, obvia decirlo, fue la tecnología, para poder continuar con planes y programas de estudio, si bien en algunos casos esto también fue una limitante por la falta de acceso a internet o a las TIC.

La creación de plataformas digitales contribuyó al proceso educativo requerido por las necesidades del momento; no obstante, el sistema educacional aun procurando ir al paso de los cambios solicitados, no siempre ha estado preparado para enfrentar el descontento, la deserción, la incredulidad, el desconocimiento en cuestiones tecnológicas, incluso la apatía.

Las herramientas tecnológicas actuales, en ese sentido, han sido de ayuda para procurar corregir las dificultades; el estudiantado toma clase desde sus celulares (a veces obligado por las circunstancias, a veces por comodidad) con la ayuda de las distintas aplicaciones y plataformas digitales diseñadas para tal fin.

Los primeros datos arrojados por el INEGI (2021) dieron la alarma, por ejemplo, en lo que se refiere a la deserción académica, cuyo fantasma se aparece de forma permanente, ya que es un fenómeno no deseado para el sistema educativo,

independientemente del nivel.

Hasta principios de año, el INEGI identificó que 2.2% de la población de 3 a 29 años, es decir, poco más de 738 mil personas, no concluyó el grado escolar en el que se encontraba inscrito; en dicho porcentaje, se descubrió que la incidencia era más alta en hombres que en mujeres (2.4 y 2%, respectivamente). Por su parte, el nivel medio superior fue el que tuvo el porcentaje más alto de no conclusión en ciclo escolar 2019-2020, con 3.6%, al cual le siguió el nivel de secundaria, con 3.2% (INEGI, 2021).

¿A qué se va con todo esto? A que el alumnao necesita cierto tipo de interacción social; el índice de deserción ha sido alto, y si bien la reprobación se ha visto limitada por indicaciones de la Secretaría de Educación Pública, la cual ha indicado que, en tiempos de pandemia la calificación mínima será de 6 para el nivel básico (Solheim Rocha, 2021), esto trae como consecuencia el que haya estudiantado aprobado y haya pasado al siguiente año o incluso nivel de estudio, pero sin que necesariamente se hayan adquirido los conocimientos necesarios y propuestos en los planes y programas que cursaron.

De esta forma, con el modelo híbrido, se espera que haya un menor índice de incidencias de este tipo, es decir, que la deserción disminuya, que el aprovechamiento sea mayor, y claro, que la oportunidad de interactuar entre el estudiantado y la planta docente dé pie a una educación más completa e integradora.

Podría pensarse que las condiciones no son las óptimas; sin embargo, si bien esto es cierto, el mundo ha continuado, incluso con sus limitantes, en los tiempos de pandemia; hay que dar la oportunidad a que las instituciones estén preparadas para ello con sus respectivas estrategias, acciones y desempeño, lo mismo que los docentes, al igual que el estudiantado. Esto, por supuesto, no surge *ex nihilo*: la estructura social, las instituciones, sus integrantes, deben poner de su parte, y si bien el discurso desde el deber ser parece una fórmula

gastada, no por ello deja de ser importante, al menos desde la perspectiva de Weber, en el sentido de que los ideales deben ser de ayuda a dirigir la realidad.

El mundo no se ha detenido en los últimos meses, pero tampoco lo ha hecho la actividad humana para adaptarse a las actuales circunstancias; el siguiente paso, en la cuestión educativa, si bien tiene su grado de complejidad, puede ser mejor, ante la oportunidad de volver a tener la mencionada interacción, necesaria en la actividad educativa.

Referencias bibliográficas

Fernández, F. I. (2010). *Las TICs en el ámbito educativo*. http://www.eduinnova.es/abril2010/tic_educativo.pdf

INEGI (2020, 17 de febrero). *En México hay 80.6 millones de usuarios de internet y 86.5 millones de*

usuarios de teléfonos celulares: endutih 2019 [Comunicado de prensa] https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2020/OtrTemEcon/ENDUTIH_2019.pdf

(2021, 23 de marzo). *Encuesta para la medición del impacto covid-19 en la educación (ecovid)* 2020. [Comunicado de prensa].

https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2021/OtrTemEcon/ECOVIED-ED_2021_03.pdf

Mejía, G. C; Michalón, D. D; Michalón, A. R; López, F, R; Palmero, U. D; Sánchez, G. S. (2017).

Espacios de aprendizaje híbridos. Hacia una educación del futuro en la Universidad de Guayaquil. *MediSur*, 15(3), 350-355

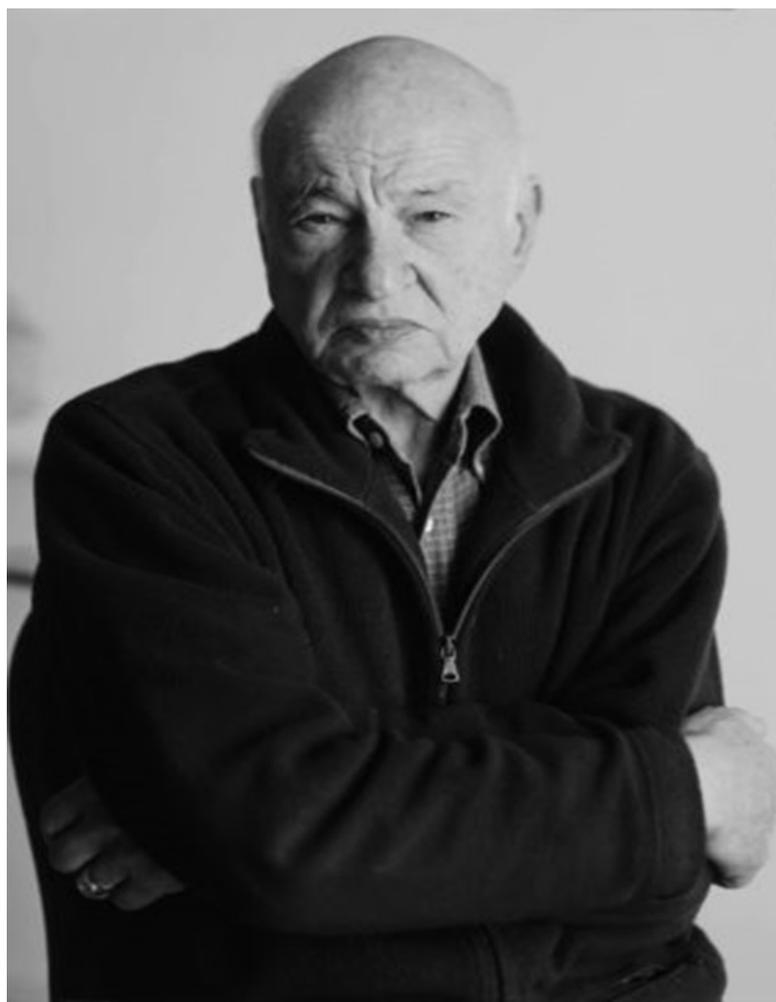
<https://www.redalyc.org/pdf/1800/180051460010.pdf>

Solheim Rocha, E. (2021, 16 de junio). *Por pandemia, alumnos de educación básica no podrán ser reprobados*. Milenio.

<https://www.milenio.com/politica/comunidad/se-p-escuelas-no-podran-reprobar-a-alumnos-ante-la-pandemia>

...el ser humano no es solamente biológico-cultural. Es también especie-individuo, sociedad-individuo; el ser humano es de naturaleza multidimensional...

Edgar Morin (1921-)



Vestigium.

Apuntes universitarios

Revista multidisciplinaria de la Universidad Emiliano Zapata

